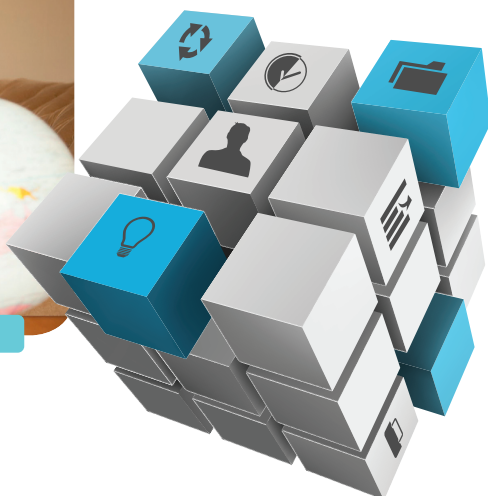


Dorota Gębuś
Beata Pawlica
Edyta Widawska
Zbigniew Wieczorek
Ewa Wysocka

Jak wspierać rozwój zdolności specjalnych i potencjał twórczy swojego dziecka?

PORADNIK DLA RODZICÓW



Jak wspierać rozwój zdolności specjalnych i potencjał twórczy swojego dziecka?

PORADNIK DLA RODZICÓW

Dorota Gębuś, Beata Pawlica, Edyta Widawska,
Zbigniew Wieczorek, Ewa Wysocka

Jak wspierać rozwój zdolności specjalnych i potencjał twórczy swojego dziecka?

PORADNIK DLA RODZICÓW

Katowice – Częstochowa 2015



Wydawca:
Fundacja Pomocy Osobom Niepełnosprawnym
33-331 Stróże 413
<http://www.fpon.com.pl>
e-mail: info@fpon.com.pl

© Fundacja Pomocy Osobom Niepełnosprawnym

Recenzent:
dr Anna Pierzchała

Korekta:
Katarzyna Rojek

Projekt okładki, przygotowanie do druku i skład:
Studio Grafiki i DTP Grafpa, www.grafpa.pl

Druk:
KNOW-HOW, ul. Chełmońskiego 255, 31-348 Kraków

ISBN 978-83-63213-18-3

Egzemplarz bezpłatny

Publikacja powstała w ramach projektu „KOMPETENTNY DORADCA ZAWODOWY – podnoszenie kwalifikacji zawodowych doradców zawodowych i nauczycieli” współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Priorytet III. Wysoka jakość systemu oświaty, Działanie 3.4 Otwartość systemu oświaty w kontekście uczenia się przez całe życie, Poddziałanie 3.4.3 Upowszechnienie uczenia się przez całe życie – projekty konkursowe, realizowanego przez Fundację Pomocy Osobom Niepełnosprawnym w Stróżach w ramach umowy o dofinansowanie nr UDA-POKL.03.04.03-00-101/13



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY





SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	7
1. Czym są inteligencje wielorakie (zdolności specjalne) i co oznaczają dla rozwoju dziecka?	11
1.1. Charakterystyka różnych typów inteligencji/zdolności specjalnych	14
1.2. Zestaw ćwiczeń	21
1.3. Słowniczek pojęć	48
1.4. Literatura.....	50
2. Myślenie twórcze – rozwój umiejętności i kompetencji	53
2.1. Charakterystyka myślenia twórczego	53
2.2. Zestaw ćwiczeń	56
2.3. Słowniczek pojęć	63
2.4. Literatura	65
3. Osobowość twórcza, jej komponenty i możliwości rozwoju	67
3.1. Charakterystyka komponentów osobowości twórczej	69
3.2. Zestaw ćwiczeń	73
3.3. Słowniczek pojęć	78
3.4. Literatura	80
Zakończenie	85

WPROWADZENIE

Poradnik ten przygotowano z myślą o wspieraniu dziecka przez rodziców w procesie rozwijania świadomości i samoświadomości oraz umiejętności związanych ze zdolnościami specjalnymi (inteligencjami wielorakimi), jak również z myśleniem twórczym i osobowością twórczą. Poradnik jest powiązany ze skonstruowanymi narzędziami:

- 1) do badania uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych w zakresie zdolności specjalnych – **SKALĄ ZDOLNOŚCI SPECJALNYCH W AKTYWNOŚCI ZAWODOWEJ (SZS)**,
- 2) do badania myślenia i osobowości twórczej – **SKALĄ MYŚLENIA TWÓRCZEGO I OSOBOWOŚCI TWÓRCZEJ (KOMT)**.

INTELIGENCJE WIELORAKIE są ważnym czynnikiem decydującym o wyborze zawodu, choć trudno określić jednoznacznie, czym one są: sprawnością w wykonywaniu czynności czy możliwościami, dzięki którym człowiek zdobywa wiadomości, umiejętności, sprawności. Zwykle wyróżnia się:

- 1) **zdolności ogólne** (takie jak: inteligencja, spostrzegawczość, wyuczalność, wyobraźnia, zręczność),
- 2) **zdolności specjalne** (językowe, matematyczne, muzyczne, plastyczne, techniczne, sportowe).

Podejście proponowane przez autorów koncepcji inteligencji wielorakich – Howarda Gardnera (2009a) i Thomasa Armstronga (2009) – zakłada, że istnieją różne, niezwiązane ze sobą aspekty poznania. Oznacza to, że różni ludzie mają różne zdolności poznawcze i odmienne style poznawania. Poznawcza kompetencja i sprawność człowieka opisywana jest tu jako zbiór zdolności, talentów czy umiejętności umysłowych nazwa-

nych inteligencjami. Inteligencje te posiada każdy człowiek, ale w różnym zakresie, na różnym poziomie i w różnych układach (konfiguracjach). Wskazuje to konieczność odmiennego podejścia do każdej jednostki, która posiada zbiór różnych zdolności o indywidualnych konfiguracjach, co powoduje, że poznaje w różny sposób, a efektywność poznawania i uczenia się warunkowana jest adekwatnym doбором metod oddziaływania pedagogicznego. Indywidualne konfiguracje inteligencji są też przesłanką do formułowania zaleceń związanych z karierą zawodową – jej ukierunkowaniem warunkującym prawidłowy i satysfakcjonujący dla danej jednostki wybór zawodu i rozwój zawodowy.

W ujęciu autorów, głównie Howarda Gardnera, inteligencje wielorakie stanowią zdolności rozwiązywania problemów lub tworzenia określonych produktów, które mają konkretne znaczenie w danym środowisku. Zdolności te pozwalają dziecku osiągnąć określony cel w taki sposób, by jak najłatwiej znaleźć drogę doń prowadzącą.

W poradniku wykorzystujemy tradycyjne podejście do inteligencji wielorakich Howarda Gardnera i Thomasa Armstronga, ale rozwijamy też i włączamy nowe typy inteligencji, których istnienie już potwierdzono i/lub które dają się wywieść z koncepcji Gardnera: inteligencję egzystencjalną i inteligencję duchową. Howard Gardner (2009a) wyróżnił osiem typów inteligencji wielorakiej: lingwistyczno-językową, matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, cielesno-kinestetyczną, muzyczną, przyrodniczą, interpersonalną i intrapersonalną. W poradniku uzupełnione zostały one koncepcjami inteligencji egzystencjalnej Kennetha W. Tuppera oraz inteligencji duchowej Roberta A. Emmons.

Howard Gardner (2009a, s. 285) twierdzi, że różne rodzaje inteligencji i ich specyficzne związki określają potencjały człowieka ważne w wykonywaniu różnych zawodów. Inteligencje językowa (lingwistyczna) i personalne (intrapersonalna i interpersonalna) są ważniejsze w zawodach ze sfery socjalnej, związanych z przedsiębiorczością i nastawionych na pracę z ludźmi. Zapewne zastosowanie w tej sferze mają także inteligencje egzystencjalna i duchowa. Inteligencja logiczno-matematyczna jest konieczna w zawodach ukierunkowanych na zbieranie i opracowywanie danych, wymagających siedzenia przy biurku. Inteligencje cielesno-kinestetyczna, przyrodnicza i przestrzenna są ważne w zawodach nastawionych na rzeczy (np. na ich konstruowanie). Ponadto inteligencje językowa, logiczno-matematyczna, muzyczna i przestrzenna są istotne w zawodach artystycznych i badawczych, nastawionych na poddawanie pomysłom i promocję różnych idei. Podobnie jak inteligencje egzystencjalna i duchowa.

Teoria wielorakiej inteligencji Howarda Gardnera wskazuje, że każdy człowiek jest indywidualnością, która w różny sposób rozwija swoje potencjały. W planowaniu rozwoju należy uwzględniać posiadane zdolności i wrodzone predyspozycje oraz zgodnie z nimi dokonywać wyboru ścieżki kształcenia, wyboru zawodu i sposobu życia, który jest dla dziecka odpowiedni oraz może być podstawą osiągnięcia przez nie sukcesu zawodowego i satysfakcji życiowej.



OSOBOWOŚĆ TWÓRCZA I MYŚLENIE TWÓRCZE także są skorelowane z wyborem zawodu. Twórczość, czy też kreatywność, wyznaczają dwa wymiary obejmujące myślenie twórcze i cechy osobowości twórczej. Myślenie i osobowość twórczą można odnieść do koncepcji zdolności twórczych, wtedy ujmuje się je jako myślenie dywergencyjne, myślenie asocjacyjne lub myślenie metaforyczne.

Twórczość jako *myślenie dywergencyjne*, na którym koncentrujemy się w poradniku, określana jest przez następujące cechy: płynność – wielość pomysłów, giętkość – różnorodność pomysłów, oryginalność – rzadkość pomysłów. **Płynność** oznacza najogólniej łatwość wytwarzania wielu różnych rozwiązań, pomysłów i skojarzeń; może mieć charakter werbalny, skojarzeniowy, ekspresyjny lub ideacyjny. **Giętkość** wyznacza zdolność do wytwarzania rozwiązań, pomysłów, skojarzeń zróżnicowanych jakościowo; może mieć charakter spontaniczny lub adaptacyjny. **Oryginalność** oznacza zdolność do wytwarzania rozwiązań, pomysłów czy skojarzeń nietypowych, unikatowych lub rzadkich, niespotykanych.

Twórczość jako *myślenie asocjacyjne* rozumiana jest jako tworzenie nowych zespołów, łańcuchów lub kombinacji skojarzeniowych (np. wymyślanie nowych zastosowań przedmiotów, odkrywanie podobieństw między przedmiotami, wymyślanie przykładów obiektów należących do określonych klas, nadawanie znaczenia abstrakcyjnym układom linii, wzorom). Zwykle ocenia się tu produktywność, a więc liczbę pomysłów i ich oryginalność w stosunku do istniejących rozwiązań.

Twórczość jako *myślenie metaforyczne* rozumiana jest jako zdolność łączenia odległych sfer doświadczenia na podstawie zachodzących między nimi podobieństw.

Czasem też – szczególnie wówczas, gdy mówimy o osobowości twórczej – twórczość odnoszona jest do *wrażliwości na problemy* lub traktowana jako zdolność *redefinicji* – dostrzegania innych niż pierwotne znaczeń czy zastosowań różnych obiektów.

Twórczość powiązana jest ze specyficznymi cechami osobowości i motywacją do działania twórczego. Predyspozycja do twórczości rozumiana jest jako preferencja określonego stylu funkcjonowania, warunkująca sposób podchodzenia do rozwiązywanych problemów czy wykonywanych zadań. Predyspozycja zaś to układ pewnych cech osobowości i motywacji. Twórczość, osobowość twórcza i motywacja twórcza są ze sobą wzajemnie powiązane; istotne dla bycia twórczym cechy dziecka to np. wysoka samoocena, nonkonformizm, niewielkie nasilenie nastawień lękowych, wewnątrzsterowność (poczucie kontroli nad działaniami i własnym życiem), poczucie humoru.

W przygotowanym poradniku przyjęto koncepcję twórczości **Klause K. Urbana** i **Hansa G. Jellena**. Autorzy ci traktują twórczość jako zespół zdolności intelektualnych, motywacji i cech osobowościowych. Model ten obejmuje cechy indywidualne i środowiskowe, które stymulują proces twórczy, a także komponenty twórczości rozumiane jako predyspozycje twórcze. Wśród nich wyróżniają:

- 1) **czynniki poznawcze**, a więc: *myślenie dywergencyjne* – płynność, giętkość i oryginalność myślenia, oraz elaborację, a także wrażliwość na problemy; *kompetencje ogólne* – podstawową wiedzę ogólną, rozumowanie i myślenie logiczne, analizę i syntezę, ocenianie, pamięć i szerokość percepcji; *specyficzną wiedzę i umiejętności* potrzebne w poszczególnych obszarach twórczego myślenia i działania;
- 2) **czynniki osobowościowe**, a w tym: *koncentrację i zaangażowanie w wykonanie zadania* (zdolność koncentracji, wytrwałość, selektywność), *motywację* (potrzebę nowości, pęd do wiedzy, ciekawość, potrzebę sprawstwa, potrzebę samoaktualizacji, potrzebę kontaktowania się z innymi, podejmowanie odpowiedzialności, gotowość do zabawy), *otwartość i tolerancję na dwuznaczność* (otwartość na doświadczenia, w tym niekonwencjonalność i gotowość do podejmowania ryzyka, nonkonformizm, odprężenie, humor, transgresyjność, przedsiębiorczość, silne ego, samoocenę, empatię, koncentrację na problemie/temacie, wytrwałość, uporczywość itp.);
- 3) **czynniki środowiskowe**, czyli uwarunkowania twórczości, kryteria oceny wytworów, a także znaczenie twórczości w środowisku życia.

Przyjęto także jako stymulatory twórczości: poziom i typ motywacji, skłonność do ryzyka oraz radzenie sobie – konstruktywne i samodzielne.

Oddany do Państwa rąk poradnik jest próbą zaprezentowania tych obszarów aktywności jednostki, które mogą podlegać zaplanowanej modyfikacji i rozwojowi w sytuacjach, gdy młodzież wie, na co warto zwrócić uwagę i w jaki sposób dokonać ukierunkowanej zmiany. Zdolności specjalne, myślenie twórcze czy też komponenty osobowości twórczej zostały tutaj wyróżnione oraz przygotowane w postaci konkretnych odpowiedzi ćwiczeń i zadań, które warto wykonać w celu rozwijania określonych predyspozycji. Można korzystać z poradnika, sięgając do jego poszczególnych części (np. do wprowadzenia teoretycznego czy do zestawów ćwiczeń) lub też kolejno przechodząc przez obszary w nim zaprezentowane. Autorzy niniejszego poradnika dołożyli wszelkich starań, by publikacja ta spełniała funkcję inicjującą proces poznawania siebie oraz swoich zasobów przez młodzież i była kolejnym krokiem na długiej drodze całożyciowego samodoskonalenia. Na ile przyjęte założenie udało się zrealizować, mogą zweryfikować jedynie i aż użytkownicy, autorzy zaś będą za ten proces weryfikacji wdzięczni.

Dorota Gębuś
 Beata Pawlica
 Edyta Widawska
 Zbigniew Wieczorek
 Ewa Wysocka

1. CZYM SĄ INTELIGENCJE WIELORAKIE (ZDOLNOŚCI SPECJALNE) I CO OZNACZAJĄ DLA ROZWOJU DZIECKA?

Teorię wielorakich inteligencji sformułował w 1983 roku Howard Gardner (1983, 1993, 2009a, 2009b). Mówi w niej, że każdy człowiek/każde dziecko ma indywidualną drogę rozwoju, czyli sposób uczenia się, poznawania i rozumienia świata. W kontekście tego, co dotychczas mówiono o inteligencji i w jaki sposób ją badano (testy IQ mierzące iloraz inteligencji), jest to rewolucyjne i bardzo optymistyczne podejście. Tradycyjne testy inteligencji pozwalają bowiem ocenić, że człowiek jest: albo bardzo inteligentny (mądry), albo w normie (przeciętny), albo poniżej normy (nieinteligentny), co może mieć charakter naznaczający (stygmatyzujący) i zadecydować o całożyciowym rozwoju dziecka. W teorii Gardniera mamy inne podejście, bardziej optymistyczne, ponieważ zakłada się w nim, że ludzka inteligencja jest dynamiczna (rozwija się) oraz wielopłaszczyznowa (możemy być różnie inteligentni), a więc każdy może się rozwijać w sposób, który jest dla niego odpowiedni.

Trzeba też zauważyć, że tradycyjne testy (IQ) odnosiły się głównie (preferowały w ocenie inteligencji człowieka) do zdolności lingwistyczno-językowych i logiczno-matematycznych, a w szkole program i metody nauczania są wciąż do nich dostosowane i promują tych uczniów, którzy mają takie potencjały w wysokim stopniu ukształtowane. A przecież nie są to jedyne potencjały ani też nie powinno się w szkole wykorzystywać metod nauczania, które tylko do nich się odwołują.

Gardner twierdzi, że różne typy inteligencji stanowią pewne układy (kombinacje inteligencji) różne w każdym przypadku. Dziecko powinno zatem rozwijać się i uczyć zgodnie z posiadanymi potencjałami, które u każdego są odmienne. Reszta tego, czego się uczy i w jaki sposób, może być zwykłą stratą czasu, bo proces ten będzie nieefektywny.

Definicja inteligencji Gardnera jest klarowna i prosta, autor bowiem traktuje ją jako zdolność rozwiązywania problemów lub tworzenia rzeczy nowych, jak również zdolność rozumienia, uczenia się i myślenia. *Jest to umiejętność rozwiązywania problemów lub tworzenia wytworu, który ma wartość ponadkulturową* (Gardner, 2009b). To swoisty potencjał przetwarzania informacji, który uaktywnia się w toku edukacji i w otoczeniu kulturowym, w którym dziecko przebywa – pozwalający mu rozwiązywać problemy lub tworzyć kulturowo wartościowe produkty.

Ludzie różnią się od siebie właśnie dlatego, że na ich własną, indywidualną inteligencję składają się różne kombinacje jej typów – czyli różni ich to, jakie rodzaje inteligencji posiadają i w jakim stopniu.

Gardner udowodnił zatem, że ludzie różnią się pod względem inteligencji, ale inaczej niż dotąd wskazywano. Inteligencję poszczególnych osób różni bowiem to: **jak są mądrzy**, a nie **jacy są mądrzy** lub **jak bardzo są mądrzy**. Mówiąc prosto, **ludzie różnią się rodzajem inteligencji, jaki posiadają, a nie tym, jak bardzo są inteligentni**.

Gardner zidentyfikował początkowo siedem rodzajów inteligencji człowieka:

- językową,
- matematyczno-logiczną,
- wizualno-przestrzenną,
- kinestetyczną-cielesną,
- muzyczną,
- interpersonalną-społeczną,
- intrapersonalną.

Później dodał ósmy – *inteligencję przyrodniczą* i rozważał istnienie kolejnej, którą Thomas Armstrong (2009) opisał jako *inteligencję egzystencjalną*.

W ostatnich latach mówi się także o kolejnej inteligencji, czasem traktując ją jako niemal najważniejszą, czyli nadrzędną – jest to *inteligencja duchowa*.

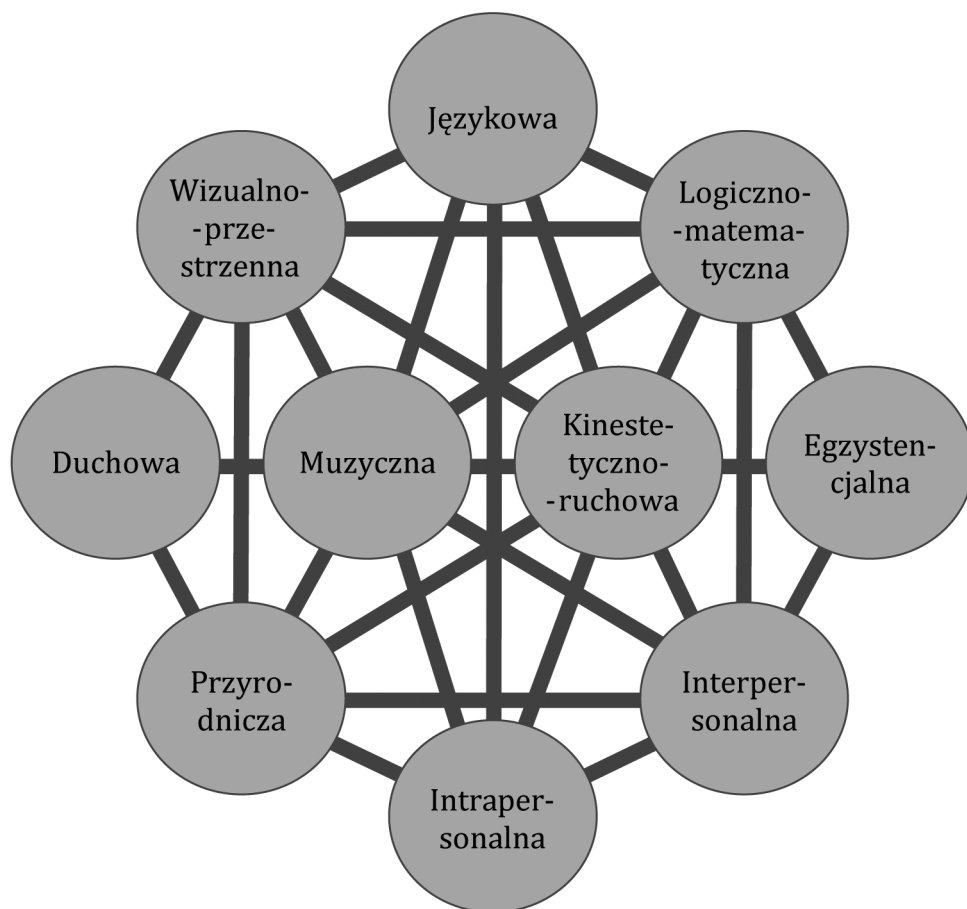
Dziesięć wyróżnionych inteligencji można zdefiniować jako naturalne talenty jednostki, którymi jest obdarzona, choć w większym lub mniejszym stopniu. Wszystkie one jednak mogą być rozwijane i doskonalone lub nie – jeśli nie zostaną rozpoznane.

Każdy człowiek rodzi się ze wszystkimi typami inteligencji. W trakcie życia (rozwoju) niektóre z wyróżnionych typów rozwijają się silniej, niektóre słabiej, a pewne typy nie rozwijają się prawie w ogóle. Uzyskanie dostępu do każdej z inteligencji wielorakich – czyli samookreślenie własnych potencjałów – wymaga zrozumienia, z czym poszczególne typy się wiążą.

Poniżej zamieszczono schemat inteligencji wielorakich, które w każdym przypadku stanowią indywidualną kombinację zdolności dominujących u poszczególnych lu-



dzi (schemat 1). Trzeba mieć też na uwadze, że dla zrozumienia specyfiki zdolności każdej jednostki konieczny jest opis poszczególnych inteligencji wielorakich, który także przedstawiamy w dalszej części poradnika.



Schemat 1. Rodzaje inteligencji według Howarda Gardnera (opracowanie własne na podstawie: Gardner, 1983, 1993, 2009a)

Thomas Armstrong (2009) skrótowo charakteryzuje właściwości ludzi obdarzonych różnymi typami inteligencji: **linguistic intelligence** (inteligencja słów) – *word smart* (zdolny językowo); **logical-mathematical intelligence** – *number/reasoning smart* (zdolny logicznie i matematycznie); **spatial intelligence** (inteligencja obrazów) – *picture smart* (zdolny przestrzennie, myślenie za pomocą oczu); **bodily-kinesthetic intelligence** (inteligencja ciała) – *body smart* (zdolny ruchowo, manualnie); **musical intelligence** (inteligencja dźwięków) – *music smart* (zdolny muzycznie); **interpersonal intelligence** (inteligencja społeczna) – *people smart* (zdolny spo-

łecznie, korzystanie ze zmysłu relacji międzyludzkich); **intrapersonal intelligence** (inteligencja własnego „ja”) – *self smart* (zdolny osobowo – autoanaliza); **naturalist intelligence** (inteligencja przyrodnicza) – *nature smart* (zdolny przyrodniczo).

Teoria wielorakiej inteligencji zyskała dużą popularność, a jej główne tezy przedstawili Thomas Armstrong (2009) i Howard Gardner (2009a).

1. Każda jednostka posiada wszystkie rodzaje inteligencji, ale w nierównym stopniu: funkcjonują one w każdym przypadku w indywidualny, niepowtarzalny sposób.
2. Człowiek może mieć zarówno dobrze rozwinięte wszystkie rodzaje inteligencji, jak i może dominować u niego tylko kilka z nich.
3. Większość ludzi przejawia kilka różnych zdolności lub niektóre z nich mogą jeszcze nie być przez jednostkę odkryte.
4. Człowiek odkrywa własne zdolności stopniowo w toku własnego rozwoju i zdobywania doświadczeń z samym sobą.
5. Wszystkie rodzaje inteligencji współpracują ze sobą, decydując o specyficznych potencjałach jednostki, stąd żadna z inteligencji nigdy nie występuje i nie funkcjonuje indywidualnie.
6. Człowiek może zatem być inteligentny na wiele różnych sposobów, nie ma więc żadnego standardu, który określałby jednoznacznie atrybuty (cechy), które potwierdzają inteligencję danego człowieka.

Teoria wielorakich inteligencji wskazuje, że każdy człowiek jest indywidualnością, która w różny sposób rozwija swoje potencjały. W planowaniu rozwoju należy zatem uwzględniać posiadane zdolności i wrodzone predyspozycje – zgodnie z nimi dokonywać wyboru kształcenia, wyboru zawodu i sposobu życia, który jest dla jednostki odpowiedni i może stanowić źródło satysfakcji życiowej.

1.1. Charakterystyka różnych typów inteligencji/zdolności specjalnych

Howard Gardner (2009a) i Thomas Armstrong (2009) przedstawiają wyczerpujące listy cech, które służą identyfikacji różnych typów inteligencji. Dokonują też analiz, pozwalających dopasować zdolności i zasoby do celów zawodowych, oraz prezentują techniki i narzędzia rozwijania zdolności, jak również strategie przezwycięzania trudności w uczeniu się (techniki uczenia się i nauczania dopasowane do zdolności dziecka). Tym samym zakładają, że w szkole powinno uczyć się na wiele sposobów, wcześniej zaś identyfikować indywidualne potencjały dziecka, a tym samym jego specyficzne potrzeby.



Poniżej znajdują się opisy cech i potrzeb dziecka charakterystycznych dla poszczególnych typów inteligencji.

- 1. Inteligencja/zdolności matematyczno-logiczne.** Osoby, które posiadają takie zdolności, mają tendencję do myślenia koncepcyjnego i abstrakcyjnego, bo dostrzegają schematy i zależności między poszczególnymi faktami na poziomie widocznych związków. Ponieważ mowa tu o zdolnościach, ważne jest to, że przejawiają się one w chęciach, preferencjach i zamiłowaniach. Osoba z przewagą zdolności matematyczno-logicznych zwyczajnie lubi dopasowywać do siebie fakty, lubi więc eksperymenty, puzzle, interesuje się sprawami związanymi np. z kosmosem. Szuka uzasadnienia i logicznych argumentów dla opisywanych zjawisk w swoich działaniach, stąd jest np. systematyczna. Dziecko z uzdolnieniami matematyczno-logicznymi dużo szybciej niż jego rówieśnicy rozwiązuje problemy wymagające logicznego myślenia. Znacznie sprawniej łączy ze sobą fakty, dostrzegając między nimi zależności, które innym umykają, a co za tym idzie, łatwiej też takiemu dziecku jest przewidywać skutki swoich działań. Czasami to, co odbieramy jako dobre wychowanie, jest zwyczajnie świadomością długofalowych konsekwencji własnych czynów. Z drugiej strony coś, co odbieramy jako brak wychowania, może być analogicznie spowodowane brakiem wspomnianej świadomości. Osoba z uzdolnieniami matematyczno-logicznymi jest w stanie stworzyć wiele równoległych hipotez co do przebiegu zdarzeń, łatwiej jest więc jej np. grać w szachy, w której to grze przydatna jest umiejętność przewidywania kilku czy kilkunastu ruchów naprzód. Proces ten nie jest jeszcze do końca poznany; uważa się, że może mieć charakter pozawerbalny, tzn. dzieci uzdolnione w tym zakresie mogą „widzieć” konsekwencje pewnych rzeczy, niekoniecznie potrafiąc to wytłumaczyć słowami. Powoduje to, że można postrzegać takie dzieci jako mniej sprawne w innych obszarach, co bywa oczywiście dość krzywdzącą oceną. Zdarza się też, że są osoby działające jak żywe kalkulatory, które koncentrują się na „przeliczaniu” rzeczywistości, co może skutkować faktycznymi brakami w innych obszarach działania. **ZAWODY:** np. księgowy, audytor, agent ubezpieczeniowy, matematyk, naukowiec lub nauczyciel w zakresie przedmiotów ścisłych, statystyk, analityk komputerowy, programista, detektyw, prawnik.
- 2. Inteligencja/zdolności wizualno-przestrzenne.** Osoba o tym typie inteligencji myśli, używając wyobraźni i obrazów. Jest wrażliwa na otaczające kolory i wzory, lubi rysować, malować, rzeźbić i wytwarzać ciekawe prace, używając kolorów i różnego typu materiałów. Umie czytać mapy. Obserwując przestrzenne i kolorowe struktury, potrafi wybrać, mieć pewność, jaki kształt jej

się podoba czy jakie zestawienie kolorów do czegoś pasuje. Łatwo wizualizuje, dopasowując w głowie kawałki układanek. Planując jakąś zmianę w swoim otoczeniu (np. remont pokoju), ma przed oczami gotowy obraz zmian, potrafi ułożyć sobie, co i gdzie ma się znajdować. W przeciwieństwie do osób niewykazujących zdolności wizualnych plany takie faktycznie się sprawdzają. Oznacza to, że przestrzenny obraz budowany w wyobraźni jest na tyle precyzyjny, że z łatwością da się go rozrysować, a w dalszej kolejności zrealizować. Dowodem na istnienie zdolności wizualno-przestrzennych są niektóre działania osób niewidomych, takie choćby jak rozpoznawanie kształtów za pomocą dotyku. Obserwując osobę niewidomą, można zauważyć, że sposób dotykania, a co za tym idzie, budowania wyobrażenia danego przedmiotu jest analogiczny do poznawania przez dotyk osoby widzącej. Z drugiej strony osoba widząca, która przebywa w ciemności, zachowuje się podobnie do osoby niewidomej. Także coś, co można uznać za „wspólny gust” w odniesieniu do określonych barw czy kształtów, pokazuje sferę zdolności wizualnych jako coś uniwersalnego. Pewną konsekwencją tej „wspólnoty” jest aktualnie panująca moda na określone fasony ubrań, choć tutaj oczywiście ogromną rolę odgrywa też presja otoczenia.

ZAWODY: np. inżynier, geodeta, architekt (w tym wewnątrz i ogrodów), artysta grafik, plastyk, fotografik, rzeźbiarz, nauczyciel przedmiotów artystycznych, konstruktor, wynalazca, kartograf, projektant, nawigator, strateg, pilot.

3. **Inteligencja/zdolności muzyczne.** Muzyka od zawsze odgrywała ogromną rolę w życiu społecznym. Badania pokazują, że już w epoce kamiennej ludzie wytwarzali instrumenty muzyczne i wspólnie tworzyli swoją wersję muzyki. To, że niezależnie od miejsca na ziemi i czasu ludzie gromadzili się wokół muzyków czy śpiewaków, świadczy o tym, iż muzyka jest zjawiskiem uniwersalnym i wynikającym niejako z natury człowieka. Zdolności muzyczne są na tyle powszechne, że praktycznie w każdej grupie znajdziemy grono osób radzących sobie na tyle dobrze, by mogły one wspólnie śpiewać czy grać. Warto zwrócić uwagę, że wiele obyczajów kultywowanych w społeczeństwie łączy się z muzyką, choćby śpiewanie *Sto lat* z okazji urodzin czy wspólne kołędowanie. Tam, gdzie spotyka się więcej osób, trudno sobie wyobrazić wspólną zabawę bez muzyki czy tańca. Nawet bardzo małe dzieci reagują na rytm, dostosowują się do niego, tańczą lub śpiewają – bywa, że dużo lepiej niż dorośli. Brak krępujących norm społecznych u małych dzieci powoduje, że często występują one w różnego rodzaju inscenizacjach – co w kolejnych latach często staje się tematem rodzinnych żartów czy opowieści. Jeśli mamy zdolności muzyczne, lubimy muzykę i rytm, wybieramy ten rodzaj aktywności spośród innych, muzyka pomaga nam w nauce, nie rozprasza. Jesteśmy wrażliwi na dźwięki otoczenia, potrafimy wyłowić



je z tła dźwiękowego, znaleźć jakiś specyficzny rytm czy sekwencje dźwięków. Osoby z inteligencją muzyczną potrafią odtwarzać melodię po jednokrotnym usłyszeniu, lubią tworzyć muzykę, słuchać muzykę i naśladować ją, podobnie jest z akcentem w uczeniu się nowego języka. **ZAWODY:** np. didżej, muzyk, lutnik, stroiciel fortepianów, sprzedawca instrumentów muzycznych, muzykoterapeuta, autor piosenek, inżynier w studiu nagraniowym, kompozytor, dyrygent, instrumentalista, śpiewak, nauczyciel muzyki, kopista nut.

4. **Inteligencja/zdolności cielesno-kinestetyczne.** Częścią procesu socjalizacji, nauki nowych zachowań i umiejętności jest tworzenie oraz doskonalenie wyspecjalizowanych ruchów ciała. Począwszy od łapania grzechotki, kończąc na złożonych figurach tanecznych, doskonalimy swoją zdolność wykonywania ruchów. Każdy, kto obserwuje utalentowanych sportowców, zauważa zapewne, że ich możliwości kinestetyczne wykraczają daleko poza to, co uznajemy za normę. Choć dokonują oni rzeczy niezwykle trudnych, robią je tak płynnie i swobodnie, że mamy wrażenie, iż mógłby to zrobić każdy z nas. Oczywiście czar pryska zazwyczaj przy pierwszej próbie. Pojmujemy wtedy, że oglądane umiejętności wymagają albo długiego i skomplikowanego treningu, albo określonych wrodzonych predyspozycji. Do tego wszystkiego dochodzi korzystanie najpierw z prostych, a później coraz bardziej skomplikowanych narzędzi. To m.in. pokazuje, że zdolności cielesno-kinestetyczne są czymś uniwersalnym. Wszystkie dzieci poszukują w swoim otoczeniu przedmiotów, którymi manipulują, rozwijając się ruchowo według stosunkowo uniwersalnego schematu. Podobny średni czas uczenia się chodzenia, korzystania ze sztuców i wielu innych umiejętności pokazuje, że proces rozwoju zdolności cielesno-kinestetycznych jest niejako wbudowany w naszą naturę. Obdarzeni takimi zdolnościami, łatwo wyczuwamy, jak jeździć na rowerze, jak szybko i sprawnie parkować samochód, jak tańczyć lub łapać i rzucać przedmioty. Wie to jak gdyby nasze ciało, proces ten nie musi być uświadomiony. Osoba z tym rodzajem inteligencji lubi wykonywać prace własnymi rękami, lubi ruch, taniec. Odczytuje i przesyła komunikaty niewerbalne. Obserwowanie innych przy pracy jest dla niej bardzo pomocne przy nauce. Osoba ta jest też ruchliwa i lubi być zaangażowana w różne działania. **ZAWODY:** np. fizjoterapeuta, specjalista ds. rekreacji, model, zawodowy sportowiec, gimnastyk, nauczyciel wychowania fizycznego, tancerz, choreograf, aktor, rzeźbiarz, chirurg, mechanik, rzemieślnik, stolarz, jubiler, rolnik, leśnik, robotnik fabryczny.

5. **Inteligencja/zdolności przyrodnicze (naturalistyczne).** Osoba mająca tego typu zdolności lubi kontakt z naturą, czuje się wtedy „na swoim miejscu”. Docienia i rozumie siły natury, lubi pielęgnować rośliny, nie widzi niczego dziwnego

go w rozmawianiu z nimi. Inteligencja przyrodnicza to też zdolność rozpoznawania organizmów jako przedstawicieli poszczególnych gatunków. Bierze się z naszych doświadczeń ewolucyjnych: ludzie pierwotni uczyli się, jakie rośliny można jeść, a jakich unikać, jakie zwierzęta można wykorzystać dla siebie, a przed jakimi należy uciekać. Już małe dzieci z łatwością dokonują rozróżnień w świecie przyrody, często robią to lepiej niż ich rodzice. Ludzie instynktownie odczuwają potrzebę posiadania jakiegoś zwierzęcia, opieki nad nim i wspólnej zabawy. Lubimy otaczać się roślinami, dostrzegamy piękno w kolorowych kwiatkach, ale także i kłujących kaktusach. Osoby z inteligencją przyrodniczą potrafią łatwo rozpoznawać oraz klasyfikować rośliny i zwierzęta, choć bywa, że mają jednocześnie kłopoty z rozpoznawaniem marek samochodów czy kształtów budynków. Częścią zdolności przyrodniczych jest też nasza reakcja na różnego rodzaju zjawiska przyrodnicze: zaduma w kontakcie z majestatycznymi górami, lęk przed błyskawicami czy spokój, jaki znajdujemy, przebywając w kwiecistym ogrodzie. Wzruszenie jakiego doświadczamy, podziwiając widoki, zachody słońca czy płonący ogień, sugeruje, że mamy zakorzenione, wrodzone schematy reagowania na otaczającą nas przyrodę. **ZAWODY:** np. przyrodnik, biolog ewolucyjny, biolog morski, botanik, entomolog, ornitolog, zoolog, hodowca zwierząt, hodowca sadów i winorośli, weterynarz, leśnik, rolnik, ogrodnik, agronom, ekolog, podróżnik, reporter, dietetyk, propagator medycyny naturalnej.

6. **Inteligencja/zdolności lingwistyczne (werbalne, językowe).** Osoby obdarzone tą inteligencją lepiej rozumieją świat dzięki słowu pisanemu i mówionemu (uczą się przez mówienie i pisanie). Inteligencja ta oznacza umiejętność stosowania słów w mowie i w piśmie, zaś obejmuje umiejętność gromadzenia i zapamiętywania informacji poprzez wykorzystanie słowa. Na inteligencję lingwistyczną składają się: myślenie słowami; używanie języka do wyrażania i rozumienia skomplikowanych znaczeń; wrażliwość na znaczenie słów i porządek między słowami, dźwiękami i rymami; zdolność refleksji nad stosowaniem języka w codziennym życiu. Cechują ją dobrze rozwinięte zdolności czytania, mówienia, pisanie i myślenia przy użyciu słów. Osoba o dobrze rozwiniętej inteligencji lingwistycznej: lubi różnego typu literaturę, zabawę słowami, tworzy poezję i historie, lubi debaty, formalne przemówienia, kreatywne pisanie, opowiadanie żartów, lubi uczyć się nowych słów, dobrze radzi sobie z pracami piśmennymi. Inteligencja ta rozwija się w trakcie swobodnego wypowiedzania się, słuchania i opisywania elementów otaczającego świata, a także poprzez czytanie, pisanie opowiadań czy pamiętników. Inteligencja lingwistyczna najlepiej wpisuje się we współczesny model edukacji, stąd sukces szkolny jest dla takich osób łatwiejszy. **ZAWODY:** np. pisarz, dziennikarz, publicysta, polityk, prawnik,



tłumacz, prezenter radiowy i telewizyjny, nauczyciel, sprzedawca, bibliotekarz, archiwista, poeta, pisarz, dziennikarz, sekretarka, logopeda, stenotypista.

- 7. Inteligencja/zdolności interpersonalne (społeczne).** Osoby przejawiające ten potencjał najlepiej rozumieją świat, obserwując go oczyma innych ludzi, uczą się przez kontakt z innymi osobami. Inteligencja ta rozumiana jest jako zdolność do rozumienia innych ludzi, przeżywanych przez nich nastrojów, uczuć i motywów zachowania. Konkretnie zaś oznacza: myślenie o innych i próbę ich zrozumienia; empatię i zdolność rozpoznawania różnic pomiędzy ludźmi; docenianie perspektywy innych z wrażliwością na ich motywy, nastroje i intencje; efektywne angażowanie się w interakcje z jedną lub większą grupą osób w sytuacjach codziennych lub w sytuacjach szkolnych i pracy. Osoba, która ma dobrze rozwinięty ten typ inteligencji: lubi być częścią zespołu i wchodzić w relacje interpersonalne; ma dużo przyjaciół; wykazuje głębokie zrozumienie innych ludzi i potrafi patrzeć na różne sprawy z ich punktu widzenia; zauważa, że inni cenią jej pomysły; ma zdolności, które potrafi wykorzystywać w rozwiązywaniu konfliktów (mediacjach); potrafi znajdować rozwiązania kompromisowe nawet w trudnych sytuacjach, gdy inni ludzie prezentują postawy pozostające w radykalnej opozycji względem siebie. Ten rodzaj inteligencji rozwija się przez działania mające na celu rozwiązywanie problemów i konfliktów między ludźmi czy w trakcie działań, w których konieczna jest współpraca. **ZAWODY:** np. nauczyciel, menedżer, sprzedawca, psycholog, psychoterapeuta, polityk, pielęgniarz, lekarz, zarządca, kierownik, dyrektor szkoły (lub innej instytucji), pracownik kadr, arbiter, socjolog, polityk, antropolog, animator kultury, doradca zawodowy, specjalista ds. public relations.
- 8. Inteligencja/zdolności intrapersonalne.** Osoby obdarzone tym typem inteligencji najlepiej rozumieją świat, patrząc nań ze swego punktu widzenia. Inteligencja ta wyznacza zdolność rozumienia siebie, swoich zalet, słabości, nastrojów, pragnień i intencji, co wiąże się z umiejętnością rozumienia różnic i podobieństw między sobą a innymi ludźmi oraz rozumienia własnego postępowania. Na inteligencję intrapersonalną składają się konkretnie: myślenie o sobie, rozumienie siebie; świadomość swoich mocnych i słabych stron; efektywne planowanie, by osiągnąć własne cele; refleksja i kontrolowanie własnych myśli i uczuć oraz efektywne ich regulowanie; umiejętność kontrolowania siebie – własnych emocji i zachowań – w relacjach interpersonalnych oraz działanie zgodnie z osobistymi możliwościami. Osoba o dobrze rozwiniętej inteligencji intrapersonalnej: ma tendencję do poszukiwania wewnętrznych emocji; lubi pracę w samotności; jest czasem wstydliva; zawsze ma własną refleksję na temat różnych spraw i zjawisk; posiada kreatywną mądrość i wewnętrzną

intuicję; ma wewnętrzną motywację do działania (nie potrzebuje zewnętrznej motywacji, by coś zrobić); ma silną wolę; zna swoją wartość; ma zdefiniowane opinie i myśli na temat większości zagadnień; inni ludzie chętnie przychodzą do niej po radę. Cechuje ją wysoki poziom samoświadomości, samodyscypliny i dążenie do działania sensownego (lubi wiedzieć, dlaczego wykonuje dane zadanie). Rozwój tego typu inteligencji następuje przez dostarczanie dziecku możliwości ekspresji (wyrażania) siebie. **ZAWODY:** np. pisarz, poeta, psycholog, psychoterapeuta, filozof, teolog, adwokat, duchowny, pedagog, artysta, doradca, pracownik socjalny, nauczyciel, przedsiębiorca, specjalista ds. planowania.

9. Inteligencja/zdolności egzystencjalne. Osoby obdarzone tego typu inteligencją poznają świat poprzez analizowanie kwestii odnoszących się do sensu istnienia człowieka i świata. Inteligencję tę wyznacza zainteresowanie istotą własnego życia, czyli poszukiwanie odpowiedzi na pytania typu: „Czym jest życie?”, „Jaki jest jego sens?”, „Dlaczego istnieje zło?”, „Dokąd zmierza ludzkość?”, „Czy Bóg istnieje?”. To aspekt *stricte poznawczy* (racjonalny) wraz z tendencją do zapewniania sobie warunków sprzyjających rozmyśleniom (refleksji) na tematy ważne. Gardner wyróżnia dwie podstawowe kompetencje charakterystyczne dla tego rodzaju inteligencji:

- ustalenie relacji własnego „ja” wobec „kosmosu” (istnienia w ogóle), ustosunkowanie się do najbardziej egzystencjalnych aspektów ludzkiego istnienia, czyli znaczenia życia i śmierci, ostatecznego losu świata fizycznego i psychicznego,
- doświadczanie miłości do drugiego człowieka i świata oraz totalne zanurzenie się w dziele sztuki (akt kreacji, transcendencji, transgresji).

Można, odnosząc się do tych wymiarów kompetencji, wyodrębnić aspekt *stricte* egzystencjalny (poznawczy) oraz duchowy (doświadczeniowy – emocjonalny i działaniowy).

Inteligencja egzystencjalna przejawia się w umiejętności zadawania głębokich pytań, które dotyczą ludzkiej egzystencji i kosmosu oraz wykraczają poza troski codzienności, jak również w umiejętności szukania odpowiedzi. Osoby obdarzone zdolnościami egzystencjalnymi zastanawiają się nad znaczeniem i celem życia istot żywych, próbują rozwiązać zagadki życia i śmierci czy pochodzenia człowieka. Zastanawiają się nad istnieniem sił wyższych czy wolnej woli, nad naturą dobra i zła. Wyobrażają sobie, jak mogą się potoczyć dalsze losy świata i ludzi. Chętnie sięgają po książki filozoficzne i religijne, lubią prowadzić roz-



mowy na tematy egzystencjalne. Czują się też osamotnione w swych rozmyślaniach, mają poczucie, że są obce większości ludzi (mają poczucie własnej odmienności). **ZAWODY:** np. filozof, teolog, psycholog, pedagog, artysta.

- 10. Inteligencja/zdolności duchowe.** Jest to zdolność przekraczania ograniczeń świata materialnego, gotowość do poszukiwania wartości ostatecznych, umiejętność dostrzegania i doświadczania wzniosłości, tajemnicy i niezwykłości w codziennych wydarzeniach. To aspekt bardziej emocjonalny (inteligencja emocjonalna pozwalająca rozeznaczyć się we własnej sytuacji i adekwatnie do niej zachować) połączony z doświadczeniami oraz zachowaniami niezwykłymi i niecodziennymi, prowadzącymi do spełnienia (samorealizacji – przekraczania własnych ograniczeń, procesu przemiany i pokonania jej barier). Osoba o wysokich zdolnościach duchowych potrafi transcendować (przekraczać) swoją egzystencję, poszukując trwałych i wartościowych relacji z czymś „ponad” lub „poza” nią – czymś doskonalszym od niej samej, uświęconym. Konfrontując się z trudnościami, korzysta ze swoich zasobów duchowych. Poszukuje doświadczeń, które pomogą jej osiągnąć wyższe stany świadomości (doświadczenia mistyczne). W życiu kieruje się wartościami moralnymi – potrafi wybaczać, okazywać wdzięczność, współczucie, jest skromna, umie kochać, dąży do osiągnięcia mądrości życiowej. Doświadcza pełni życia, jego sensu i celowości, ma poczucie zjednoczenia ze światem i ludźmi, odczuwa „wezwanie” od siły wyższej do robienia rzeczy dobrych. **ZAWÓD:** np. filozof, teolog, duchowy, artysta, pedagog, pracownik socjalny, psycholog, terapeuta.

Ta krótka charakterystyka pozwala zrozumieć, dlaczego poszczególne zdolności mogą mieć znaczenie zarówno dla procesu uczenia się, wyboru zawodu, do którego ma się większe predyspozycje, jak i poczucia satysfakcji (warunkowanego odnoszeniem sukcesów).

1.2. Zestaw ćwiczeń

Rodzic, który chce stymulować rozwój swoich dzieci, ma do wyboru wiele dróg działania. Wszystkie podjęte decyzje w mniejszym lub większym stopniu przenoszą się na rozwój dzieci. Może podejmować działania o różnym poziomie złożoności i wkładać w nie wiele wysiłku. Nie zawsze jednak jest tak, że włożony wysiłek gwarantuje określone efekty. Widać to na przykładzie dbania o porządek. Nadmierne koncentrowanie się na nim nie zawsze przekłada się na to, że w pokoju dziecka jest czysto. Trzeba też powiedzieć, że nie zawsze musimy ten wysiłek wkładać. Możliwe jest bowiem,

że samą swoją bliskością, obecnością i utrzymywaniem kontaktu zapewnimy dziecku odpowiednie środowisko do optymalnego rozwoju. Ponadto, można się z dzieckiem wspólnie bawić, dostarczając mu stymulacji do rozwoju jego potencjałów. W wychowaniu dzieci, podobnie jak w innych złożonych formach aktywności, jest ważne, byśmy mieli w miarę klarowny plan naszych działań. Warto tu zainteresować się i wspomóc działania zaleceniami pracy, które wynikają z koncepcji Howarda Gardnera. Czasami bez specjalnego wysiłku, stosując określone reguły postępowania, wybierając takie, a nie inne zabawy, jesteśmy w stanie stymulować rozwój swoich dzieci. Poniżej znajduje się zestaw ćwiczeń czy raczej zaleceń dla rodziców do codziennego zastosowania. Zestaw ten należy potraktować jako inspirację i zaproszenie do dalszych samodzielnych poszukiwań.

Proponowany zestaw ćwiczeń i wskazań do pracy z dzieckiem odnosi się do wszystkich rodzajów inteligencji, choć – jak wynika z przedstawionej wcześniej charakterystyki – niektóre z inteligencji wydają się ze sobą ściśle powiązane, np. inteligencje personalne (interpersonalna, intrapersonalna, ale też językowa) czy inteligencje określające skłonność do analizy ludzkiej egzystencji (intrapersonalna, egzystencjalna i duchowa, dla których mają także znaczenie zdolności językowe).

Wszystkie inteligencje, zgodnie z założeniem Howarda Gardnera, stanowią względnie odrębne układy zdolności, stąd katalog proponowanych ćwiczeń częściowo uwzględnia te powiązania (pewne ćwiczenia służą rozwojowi różnych zdolności).

Przygotowany zestaw odnosi się zatem do doskonalenia wybranych obszarów inteligencji w rozumieniu koncepcji inteligencji wielorakich, choć zadania podzielone są na bloki tematyczne; przy czym złożoność analizowanych procesów jest na tyle duża, że podział ten należy traktować jako umowny. Przykładowo: doskonaląc zdolności wizualno-przestrzenne, będziemy też doskonalili np. zdolności cielesno-kinestetyczne.

Ćwiczenia opracowane zostały przez autorów podręcznika, ale należy pamiętać, iż w pracy grupowej istnieje pewien zestaw ćwiczeń stanowiących już dzisiaj własność publiczną, np. głuchy telefon, stąd trudno o bezpośrednie odniesienia do literatury. Zawsze, gdy było to możliwe, autorzy podali bezpośrednie źródło pochodzenia ćwiczeń lub źródło inspiracji do tego, aby je zmodyfikować, oraz do ich stworzenia. Niemniej czasami było nam trudno jednoznacznie podać takie źródło, gdyż część przedstawionych w poradniku ćwiczeń to zadania wykorzystywane przez nas, autorów, w pracy szkoleniowej.



Zdolności muzyczne

Zacznijmy nietypowo, niekoniecznie po kolei, od zapewnienia odpowiedniego tła do swoich działań. Nie każdy lubi słuchać muzyki i nie każdy ją ceni. Badania jednak dowodzą, że muzyka stymuluje rozwój, dostarczając bodźców, inspirując, wprowadzając określony poziom harmonii. Jeśli jeszcze nie posiadasz, warto zaopatrzyć się w odpowiedni sprzęt grający; nie musi być bardzo dobrej jakości, choć niewątpliwie dzisiaj zwraca się na to uwagę.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji muzycznej dokonuje się poprzez: 1) grę na dowolnym instrumencie; 2) klaskanie do rytmu piosenki; 3) zabawę w rozpoznawanie melodii; 4) ruch w rytmie muzyki; 5) dobieranie muzyki do tekstu; 6) śpiewanie i wymyślanie melodii; 7) słuchanie muzyki przed uczeniem się i w jego trakcie; 8) rytmizowanie tekstów, „rapowanie”; 9) transkrypcję muzyki na ruch, obraz, emocje; 10) relaksację przy muzyce; 11) tworzenie wewnętrznych obrazów do podkładów muzycznych; 12) wymyślanie rymów; 12) wplatanie muzyki do codziennych czynności, np. wykonywania prac domowych, sprzątania, gotowania.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji muzycznej, to: 1) próby wypowiedziania fragmentów książki z uwzględnieniem innego akcentowania i z podkreślaniem innych słów kluczowych (istotnych dla znaczenia tekstu); 2) nagrywanie różnych dźwięków i porządkowanie ich w taki sposób, aby same „opowiadały” całą historię; 3) wymyślanie wraz z dzieckiem rymowanek, piosenek i wierszy oraz motywowanie go do podejmowania samodzielnych prób; 4) ilustrowanie opowiadań efektami dźwiękowymi; 5) słuchanie, umożliwianie kontaktu z różnymi rodzajami muzyki i ich tworzenia; 6) wspólne oglądanie filmów i zwracanie uwagi na funkcje muzyki w filmie (budowanie nastroju, napięcia itp.); 7) słuchanie różnych utworów muzycznych i zwracanie uwagi na znaczenie muzyki dla zmian nastroju; rozmowy na temat uczuć, jakie wywołują różne gatunki muzyki; 8) ćwiczenie słuchania dźwięków z otoczenia – identyfikowanie dźwięków, które dochodzą z bliższego i dalszego otoczenia; 9) zgadywanie nastrojów na podstawie różnych tonów „mruczenia” lub tembru głosu; 10) komponowanie i analizowanie różnych utworów muzycznych; 11) gimnastykę i relaksację przy muzyce; 12) zachęcanie do gry na różnych instrumentach lub do udziału w koncertach (aktywnego – granie i pasywnego – słuchanie).



Ćwiczenie 1.

Przygotuj zestaw muzyki, której lubisz słuchać, ale też kilka, kilkanaście przykładów innych gatunków muzycznych. Jeśli jeszcze nie masz takiego obyczaju, wpro-

wadź zasadę **obecności muzyki w Twoim otoczeniu**, a następnie rozpocznij eksperymenty z różnymi rodzajami muzyki.

1. Jeśli zwyczajowo słuchasz muzyki, zacznij ją zmieniać i modyfikować. Pomyśl o tym, że nie jest to tylko rozrywka, ale budowanie określonego środowiska. Po pewnym czasie zauważysz, że określone gatunki stają się dobrym tłem do codziennych zajęć. Poznasz to po tym, że muzyka nie przeszkadza Twoim dzieciom: nie wyłączają jej, nie przyciszają, lecz potrafią przy niej normalnie funkcjonować.
2. Jeśli nie uda Ci się tego odkryć, po prostu słuchaj muzyki, którą lubisz. Rodzic w dobrym nastoju zawsze jest lepszym rodzicem od tego w złym nastroju. A dodatkowo będziesz dawać dzieciom dobry przykład.

Ćwiczenie 2.

Porozmawiaj ze swoimi dziećmi o tym, czego słuchają, co im się w tym podoba; docień to, że mają swój gust, własne zainteresowania i potrafią wybrać ten rodzaj muzyki, który im odpowiada. Zachęć do podzielenia się muzyką. Większość współczesnych urządzeń grających daje możliwości dzielenia się muzyką. Jeśli nie dysponujesz taką technologią, po prostu poproś dzieci o pomoc. Prawie na pewno coś wymyślą. Gdy poznasz gusty muzyczne dzieci, stwórz czasami sytuację, że będziesz słuchać tej samej muzyki, co one. Jeśli jest ona dla Ciebie trudna do zaakceptowania, powtórz rozmowę i wspólnie starajcie się znaleźć takie utwory, które znajdują się w obszarze wspólnej akceptacji. Spróbuj jednak wchodzić w świat muzyki swoich dzieci. Przy pewnym wysiłku i osłuchaniu się z nią może się okazać, że ma ona i dla Ciebie jakies wartości (nie jest taka straszna). Rozmawiajcie o tym, co podoba się w tej muzyce, dlaczego jest ona dla dzieci ważna.

Zalecenia:

- słuchaj muzyki, wybijaj rytm, po pewnym czasie wejdzie to w nawyk;
- śpiewaj piosenki, zachęcaj do śpiewania, nucenia, naucz się nucić do różnych czynności, jeśli nie zdarzyło Ci się jeszcze tego robić;
- baw się w rozpoznawanie melodii, dopytuj dzieci, czy kojarzą określone utwory, zrób z tego zabawę, pochwal się przed dziećmi, że wiesz, czego słuchają;
- jeśli to możliwe, zapisz dzieci na jakies zajęcia związane z muzyką.



Zdolności matematyczno-logiczne

Jeśli dzieci to zaakceptują, możesz zwyczajnie razem z nimi rozwiązywać i tworzyć szarady, krzyżówki, zagadki. Możesz zachęcać dzieci do dyskusji na temat tego, co się dzieje w oglądanych filmach, dopytywać o to, co według nich się wydarzy i z czego to wynika.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji matematyczno-logicznej dokonuje się poprzez: 1) zadawanie dziecku intrygujących i śmiesznych matematycznych zagadek, np. „Ilu kierowców jest potrzebnych do przewiezienia drużyny piłkarskiej?”; 2) włączanie liczenia w codzienne czynności, np. obliczanie otrzymanego rabatu w sklepie, szacowanie ilości makaronu w talerzach (więcej, mniej); 3) codzienne stawianie przed dzieckiem zadań polegających na szacowaniu, liczeniu w pamięci i rozwiązywaniu tego rodzaju problemów; 4) wplatanie matematyki i liczb w inne gałęzie wiedzy, nauki; 5) myślenie na zasadzie dedukcji i wyciąganie wniosków; 6) włączanie dziecka w działania codzienne wymagające planowania, organizowania, wnioskowania i rozstrzygania; 7) tworzenie różnych kategorii pojęć, rzeczy, łączenie ich w większe struktury, myślenie przez analogię („tak samo jak”); 8) włączanie dziecka w porządkowanie otoczenia, np. własnego pokoju (by był wygodny) i miejsca nauki czy pracy.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji matematyczno-logicznej, to: 1) rozwiązywanie z dzieckiem zagadek i łamigłówek oraz problemów logicznych – zadawanie stymulujących pytań: „Co by było, gdyby...?”, „Co może się wydarzyć w wyniku...?”; 2) wykorzystywanie gier logicznych, takich jak np. szachy, warcaby, kółko i krzyżyk; 3) rozwiązywanie zadań matematycznych w formie zabawy; 4) włączanie dziecka w prowadzenie domowego budżetu; 5) włączanie dziecka w planowanie wspólnych wycieczek i podróży; 6) liczenie w pamięci, np. reszty w sklepie, sumy za zakupy; 7) opracowywanie harmonogramów np. zajęć i prac domowych, oraz zabawa w określaniu prawdopodobieństwa różnych zdarzeń – stawianie hipotez (na podstawie różnych przesłanek); przewidywanie różnych zdarzeń np. w ramach fabuły filmu, sztuki; 8) układanie treści (np. z rozsypanki zdań, wyrazów) w ciągu logicznym; 9) wspólne gotowanie lub majsterkowanie z dzieckiem, gdyż wymaga to posługiwania się instrukcjami wykonania różnych czynności oraz przestrzegania tych zasad; 10) wspólne gry strategiczne, np. „statki”; gry planszowe, np. „chińczyk”; gry karciane, np. „wojna”, „remik”; gra w „10/20 pytań” (zgadywanie, „co to jest”, na podstawie zadawania 10/20 pytań, na które można odpowiedzieć tylko „tak” lub „nie”); 11) używanie komputera do obliczeń, wykonywania różnych innych operacji i zadań (za pomocą programów do obliczeń) – ale nie należy eliminować czynności matema-

tycznych wykonywanych w głowie; 12) prowadzenie dyskusji z dzieckiem według zasady „ZPI” – „za, przeciw i co dalej”; 13) śledzenie z dzieckiem głównych wydarzeń tygodnia i ich omawianie; 14) gry w wymyślanie kodów, zapisywanie wiadomości z ich wykorzystaniem i ich odgadywanie (kodu, wiadomości) przez dziecko; 15) gra w „przekonywanie do...” z wykorzystaniem różnorodnych, ale logicznych argumentów (np. podwyższenie kieszonkowego, wydłużenie czasu powrotu do domu wieczorem); 16) gra w „Fizz-Buzz” [wspólne liczenie – w koło – liczba 3 lub jej wielokrotności (6, 9, 12...) zastępowane są dźwiękiem „Fizz”; liczba 5 lub jej wielokrotność 10 zastępowane są dźwiękiem „Buzz”; liczby 15 i 30, czyli wspólne wielokrotności 3 i 5, zastępowane są dźwiękiem „Fizz-Buzz”].

Ćwiczenie 3. Czas gier

Stwórz w swoim domu rytuał gier planszowych, karcianych, logicznych. Starsze dzieci mogą się bronić, jednak przyjemność odczuwana podczas rywalizacji prawie zawsze pozwala na przełamanie pierwotnej niechęci. Popytaj wśród znajomych, zaproś przyjaciół, skorzystaj z pomocy swoich bliskich i fachowców zajmujących się grami. Jeśli osobiście nie przepadasz za grami, poproś najpierw przyjaciół i zagraj z nimi. Szybko nauczysz się czerpać przyjemność z gier. Nie narzekaj i nie naciskaj, jeśli dzieci będą chciały już przestać grać. Ważniejsza jest systematyczność niż długi czas grania. Zabawę można urozmaicić, fundując drobne upominki jako nagrody dla zwycięzców. Warto zadbać o to, by nie było to nic cennego, nie powinno się też z tego uczynić reguły. Nieregularnie przyznawana nagroda stymuluje dzieci do tego, by bardziej cieszyć się z wygranej samej w sobie (radość z gry i z wygranej ma wówczas wartość autoteliczną).

Ćwiczenie 4. Porządki

Jedną z ważnych rodzicielskich aktywności jest zachęcanie i wdrażanie dzieci do zadbania o swoje otoczenie. Większość dzieci nie lubi sprzątanania – podobnie jak większość rodziców za tym nie przepada. Czujemy jednak, że jest to ważne, i często działamy „na siłę” (traktujemy to jako obowiązek). Zastanówcie się wspólnie z dziećmi, po co są porządki, czemu mają służyć. Znajdźcie razem logiczne wytłumaczenie, uzasadnienie, dlaczego lepiej się żyje w świecie uporządkowanym. Włącz się w sprzątanie otoczenia swojego dziecka, prowadząc z nim dyskusję na temat tego, gdzie, co i jak powinno być ułożone. Gdy opracujecie logiczną mapę pokoju i porządków, wówczas utrzymywanie czystości będzie łatwiejsze. Ludzie reagują dużo lepiej, gdy wiedzą, po co coś robią. Gdy każemy im coś robić na zasadzie „bo tak”, często się złością i zamykają w sobie.

**Zalecenia:**

- zawsze uzasadniaj swoje decyzje, nigdy nie wymuszaj ich realizacji siłą, bez wyjaśnienia, po co należy coś zrobić;
- zaproś dzieci do uczestniczenia w planowaniu budżetu, ustalajcie kolejność zakupów, priorytety w zakupach i ich podstawy;
- zaproś dzieci do uczestniczenia w określaniu wielkości wydatków, kosztów pewnych działań i ich planowaniu;
- zaproś dzieci do pomocy przy wypełnianiu zeznań podatkowych, niech uczestniczą np. w płaceniu rachunków.

Zdolności wizualno-przestrzenne

Jeśli to możliwe, rozpocznij działania mające na celu przeorganizowanie swojego miejsca zamieszkania. Nie chodzi o kosztowny remont, tylko dopasowanie pomieszczeń i ich wystroju do swoich potrzeb. Zaproś dzieci do dyskusji, co można zrobić, by dom stał się wygodniejszy, bardziej estetyczny, funkcjonalny dla wszystkich. Zrealizuj te plany, na które Cię stać i na które jesteś gotowy.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji wizualno-przestrzennej dokonuje się poprzez: 1) tworzenie obrazów i rysunków; 2) czytanie map i wytyczanie drogi z wykorzystaniem mapy (należy unikać GPS-a) oraz tworzenie map i planów; 3) posługiwanie się wykresami i planami; 4) przedstawianie informacji, wiadomości w formie graficznej, schematycznej, wizualizacje; 5) poruszanie się w terenie według określonego kodu; 6), nagrywanie filmów i tworzenie prezentacji komputerowych, multimedialnych; 7) tworzenie mapy myśli; 8) oglądanie dzieł sztuki (malarstwo, rzeźba).

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji wizualno-przestrzennej, to: 1) zachęcanie do rysowania różnymi technikami, także wspólne rysowanie na dowolny temat, zachęcanie do lepienia, rzeźbienia oraz układania kompozycji; 2) przedstawianie różnych informacji i materiału do nauczenia się w formie graficznej; 3) tworzenie prezentacji multimedialnych; 4) fotografowanie i posługiwanie się kamerą w celu rejestrowania różnych wydarzeń rodzinnych lub innych, np. w trakcie wycieczek, spacerów, podróży, wakacji, tworzenie albumów; 5) zabawa w projektowanie: idealnego domu, idealnego stroju, idealnych butów itp.; 6) planowanie wspólnych wycieczek z wykorzystaniem tradycyjnych map; 7) gra w słownik obrazkowy; 8) ćwiczenie w wyobraźni różnych czynności do wykonania, odgrywanych ról, przebiegu jakiegoś wydarzenia, wyścigu, meczu itp.; 9) modelowanie w glinie różnych postaci

lub rzeczy; 10) rozmowa w wyobraźni np. z różnymi postaciami historycznymi czy innymi ważnymi dla dziecka osobami; 11) wyprawa w wyobraźni do różnych miejsc geograficznych i historycznych; 12) gra „mentalna zabawa w chowanego” (myślenie o rzeczy, którą mentalnie chowa się w domu; zadaniem dziecka jest znalezienie tej rzeczy przy wykorzystaniu pamięci wzorkowej, która pozwala odwzorować plan domu i znajdujące się w nim przedmioty); 13) gra w odczytywanie wzorów z chmur, liści, kałuż, strug deszczu na szybie, zamrożonych wzorów na szybie, wzorów ze szronu czy cieni na ścianie.

Ćwiczenie 5. Obrazki

Bardzo ważnym elementem sprawnego funkcjonowania jest wizualizacja efektów działań. Zmysł wzroku odgrywa w codzienności kluczową rolę, dlatego podstawą informowania ludzi o ważnych sprawach są znaki graficzne i instrukcje obrazkowe. Wprowadź obyczaj, nawyk, zasadę lub zabawę polegające na tym, że informujesz dzieci o ich zadaniach za pomocą plakatów czy rysunków. Z jednej strony stymulujesz ich rozwój, z drugiej nie trzeba będzie powtarzać poleceń, wskażesz tylko na przygotowany plakat. Jeśli dzieci czegoś od Ciebie oczekują, postaw warunek, że oczekujesz odpowiedniej instrukcji obrazkowej, by zacząć działać.

Ćwiczenie 6. Wizualizacja

Przygotuj w wolnym czasie za pomocą tekstu pisanego, obrazków czy map myśli dokładne opisy tego, czego oczekujesz od dzieci na poszczególnych etapach ich obowiązków. Ważne, żeby komunikaty były bardzo szczegółowe, bogate w opisy barw, kolorów, niuansów, detali itp., aby były maksymalnie wierne. Zlecając dzieciom określone zadania domowe, pamiętaj, by jak najdokładniej przedstawić stronę wizualną tego, czego oczekujesz. W miarę możliwości unikaj metafor typu: „Ma tu lśnić”, ale posługuj się opisami, np. „Książki mają być ułożone w jednej linii”, „Naczynia mają być suche”. Uwaga! Pamiętaj, że nie chodzi tu o pedantyczność, tylko o wizualizowanie efektu. Kiedy mamy jasną wizję celu, łatwiej nam podejmować określone działania w porównaniu do sytuacji, gdy nie widzimy, dokąd zmierzamy. Określenia typu: „Ma tu być porządek” dla każdego będą znaczyły coś innego.

Zalecenia:

- opisuj, wizualizuj, dookreślaj swoje oczekiwania wobec dzieci oraz swoje plany;
- dawaj obrazowe, kolorowe przykłady;
- udekoruj mieszkanie np. obrazkami czy plakatami;
- zakup albumy ze zdjęciami, obrazami itp., zachęcaj dzieci do ich oglądania;
- rób zdjęcia na wyjściach i wyjazdach, wprowadź regułę wspólnego oglądania zdjęć po powrocie m.in. z wycieczki, za spaceru.



Zdolności cielesno-kinestetyczne i przyrodnicze

Ten dział jest bardzo prosty lub bardzo trudny do realizacji, zależnie od tego, czy jako rodzic masz już wytworzone nawyki związane z aktywnością fizyczną. Niezależnie od tego, co sądzisz na temat uprawiania sportu, prawie każda forma aktywności sprzyja rozwojowi dzieci. Zaczynij wprowadzać zasadę regularnych – w ciągu dnia albo tygodnia – wspólnych wyjść na łono przyrody, choćby sobotnich czy niedzielnych. Mogą to być spacer, wycieczki, wyprawy rowerowe. Ważny jest tu regularny kontakt z przyrodą.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji cielesno-kinestetycznej dokonuje się poprzez: 1) uprawianie sportu, zajęcia gimnastyczne i ruch na świeżym powietrzu; 2) uczestniczenie w zajęciach teatralnych i artystycznych (np. rzeźbiarstwo); 3) wykonywanie różnych modeli; 4) uczestniczenie w zajęciach tanecznych; 5) odgrywanie ról i wymyślanie różnych nowych gier; 6) prowadzenie różnych eksperymentów i doświadczeń; 7) zabawy wymagające refleksu; 8) rozpoznawanie kształtów i faktur przez dotyk.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji cielesno-kinestetycznej, to: 1) gra w odgadywanie postaci z bajek, filmów, książek na podstawie odgrywania miniszenki (o charakterze np. pantomimy czy inscenizacji); 2) gra w „szarady” – pokazywanie na migi tytułów książek, filmów, bajek, ale też nonsensownych wyrażań czy pojęć wymagających wizualizowania emocji, np. smutku czy złości; 3) żonglowanie piłeczkami itp.; 4) nauka tańca; 5) gra w wyrażanie uczuć za pomocą ruchu i tańca; 6) projektowanie, konstruowanie i układanie klocków; 7) wykonywanie różnych robótek ręcznych (np. szydełkowanie, robienie na drutach, majsterkowanie); 8) uczenie się na pamięć z wykorzystaniem klaskania, pstrykania palcami itp.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji przyrodniczej dokonuje się poprzez: 1) obserwowanie zjawisk przyrodniczych (np. pogody i tego, co o niej decyduje), obserwowanie zmian w przyrodzie w ciągu roku; 2) zachęcanie do zbierania okazów fauny i flory; 3) uwrażliwianie na ochronę środowiska (np. na kwestie segregacji śmieci, niezaśmiecania łona natury); 4) uwrażliwianie na potrzeby zwierząt, głównie tych bezdomnych (np. na sprawy adoptowania zwierzęcia ze schroniska, dokarmiania zwierząt); 5) zachęcanie do uprawiania roślin; 6) odwiedzanie ogrodów zoologicznych, muzeów przyrodniczych, parków narodowych, miejsc szczególnych pod względem przyrodniczym; 7) oglądanie „dobrych” programów i filmów przyrodniczych.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji przyrodniczej, to: 1) zabawa w uprawianie roślin i obserwowanie ich wzrostu; 2) opieka nad zwierzętami

(np. w formie wolontariatu) i roślinami hodowanymi w ogródku lub w domu; 3) oglądanie programów i filmów przyrodniczych (na specjalnych kanałach telewizyjnych); 4) organizowanie wycieczek do miejsc ciekawych pod względem przyrodniczym (parki przyrody, rezerваты, palmiarnie, delfinaria, planetaria, itp.); 5) gra w obserwowanie życia zwierząt i roślin – organizowanie wycieczek na łono natury temu poświęconych; 6) tworzenie zielnika; 7) obserwowanie nocnego nieba i zapisywanie zmian, które się na nim dokonują w ciągu roku (np. w ramach wycieczki do izerskiego lub bieszczadzkiego parku ciemnego nieba).

Ćwiczenie 7. Gimnastyka

Rozpocznij jakieś działania związane z gimnastyką, ruchem, ćwiczeniami. Pozwól się zobaczyć dzieciom „w akcji”, daj przykład własnym zachowaniem. Zachęć do aktywności fizycznej. Ważne jest, by widziały, że robisz to dla siebie. Znajdź przyjemność w tym, co robisz. Omówcie po wspólnej lub zainicjowanej przez Ciebie aktywności, co się wydarzyło, jak zmienia się samopoczucie, co daje wysiłek fizyczny.

Ćwiczenie 8. Hobby

Znajdźcie wspólne hobby wymagające czynności manualnych. Zachęć dzieci do współpracy w wymyślaniu i realizowaniu określonej aktywności. Pozwól się zobaczyć w działaniu – znajdź przyjemność w tym, co robisz. Omówcie wspólnie znaczenie rozwijania własnych zainteresowań. Próbujcie różnych czynności, by znaleźć taką, która daje radość i satysfakcję.

Zalecenia:

- wykorzystuj wolny czas, spędzając go na świeżym powietrzu, zachęcaj do tego samego dzieci – możecie wspólnie wykonywać różne ćwiczenia;
- znajdź sobie i bliskim jakiś sport do uprawiania, najlepiej mało kosztowny;
- zachęcaj dzieci do tańca i innych form aktywności ruchowej;
- zapewnij sobie i rodzinie możliwość wspólnego czasu na relaks.



Zdolności lingwistyczne

Zdolności lingwistyczne stanowią niezmiernie istotny czynnik rozwoju Twojego dziecka. Niezależnie od wyjściowego poziomu tego typu inteligencji zawsze można go rozwijać, zachęcając dziecko do określonych form aktywności, a przede wszystkim wspólnie z nim wykonywać te czynności w taki sposób, by było to dla niego przyjemne.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji językowej dokonuje się poprzez: 1) wykorzystywanie żartów, rozwiązywanie i układanie zgadywanek lub krzyżówek; 2) czytanie różnych form literackich, śpiewanie, deklamowanie wierszy; 3) prowadzenie „sensownych” rozmów („na temat”) o określonej strukturze; 4) tworzenie – pisanie opowiadań i wierszy oraz wymyślanie różnych historyjek i bajek; w tym rozwijanie wątków, np. kończenie rozpoczętych historyjek, bajek, opowiadań; 5) pisanie pamiętników i listów; 6) redagowanie gazetek tematycznych; 7) gry słowne, np. gra w zapamiętywanie nazw (m.in. ulic, miejscowości, nazwisk); 8) prowadzenie dyskusji i wywiadów; 9) przygotowywanie i wystąpienia oratorskie (np. na szkolnych akademiach).

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji lingwistycznej, to: 1) gra w Scrabble, Lexicon i inne gry słowne (np. „wisielec” i „anagramy”); 2) rozwiązywanie i konstruowanie krzyżówek; 3) układanie kwizów (zagadek z określonej wiedzy); 4) gra w „państwa i miasta”; 5) zabawa ze słownikiem – losowanie trudnych słów, budowanie zdań z tymi słowami i tworzenie definicji; 6) objaśnianie innym tematów omawianych na lekcji lub syntetyczne opowiadanie treści przeczytanych książek; 7) gra w „konsekwencje” – rozpoczynanie opowiadania jakiejś historii i wymyślanie dalszych jej konsekwencji; 8) gra w „analizę gorących tematów” dotyczących wydarzeń z życia szkoły, z życia codziennego, z życia publicznego (np. tematu wyborów); 9) omawianie i analiza różnych postaci (np. bohaterów filmowych, historycznych) w aspektach ich charakterystyki, motywów postępowania, oceny ich zachowań; 10) pisanie opowiadań lub wierszy na zadany temat oraz analizowanie ich formy i treści; 11) tworzenie piosenek, limeryków lub poematów epickich dotyczących określonych sfer życia (np. moja klasa, moja rodzina, moja szkoła); 12) zachęcanie do stosowania opisowego języka w konstruowanych historiach i opowiadaniach; 13) plastyczne opowiadanie historii: tworzenie niecodziennych i wyolbrzymionych historii z codziennych czynności, takich jak np. zakupy w supermarkecie, sprzątanie, prace w ogródku; 14) gra w „przekonywanie innych” do własnego punktu widzenia lub opozycyjnego wobec własnych poglądów (argumenty „za” i „przeciw”) z uwzględnieniem pytań o motywacje (dlaczego) i pytań konkretyzujących opis sytuacji (jak dokładnie); 15) gry ortograficzne; 16) organizowanie debat i udział w dyskusjach (kierowanych zasadami prawidłowej komunikacji).

Ćwiczenie 9. Kończenie niedokończonych historii – dobre i złe zakończenie

(opracowanie własne na podstawie: Szmidt, 2010, 2013)

Poniżej znajduje się tekst rozpoczynający pewną historię. Zaproponuj dziecku, by dopisało jej dalszy ciąg. Zaznacz, że historia ma być opowiedana w sposób jak najciekawszy, z wykorzystaniem jak najbardziej plastycznych środków opisu (metafor, porównań, przymiotników opisujących stany emocjonalne lub obserwowane rzeczy bądź zjawiska).

1. Zaproponuj, by dziecko spróbowało stworzyć różne historie (możliwości jej rozwoju), np. prowadzące do odmiennych rozwiązań, pozytywnych (*happy end*) i negatywnych.
2. Powiedz dziecku, że historia, którą tworzy, powinna być logiczna i prowadzić do określonego morału związanego z jej zakończeniem (pozytywnym lub negatywnym).

*Pewnego pięknego letniego popołudnia Adam (Ewa) wybrał(a) się na spacer do lasu, by...
Wieczorem, gdy było już ciemno, Jacek (Ania) wymknął (wymknęła) się po kryjomu z domu...*

Historia 1: pozytywne rozwiązanie (morał)

Historia 2: negatywne rozwiązanie (morał)

Uwaga: tekst inicjujący możemy dowolnie zmieniać, dopasowując go do płci, wieku dziecka lub do sytuacji, która jest dla niego ważna w danym momencie. Można go także dopasować do sytuacji wyboru zawodu, np. konsekwencji prawidłowej lub błędnej decyzji.

Ćwiczenie 10. Konstruowanie opowiadań z wykorzystaniem słów-kotwic

(opracowanie własne)

Poniżej znajduje się kilka propozycji słów, tzw. kotwic, stanowiących podstawę do skonstruowania krótkiego opowiadania przez dziecko. Słowa-kotwice dotyczą opisu ogólnej sytuacji, miejsca, głównych bohaterów, wydarzenia, ale można je dowolnie modyfikować.

Sytuacja ogólna	Miejsce	Bohater	Wydarzenie
1. Piękny poranek	Szkoła	Kolega	Ważna klasówka
2. Deszczowy dzień	Mieszkanie/dom	Rodzice i dzieci	Sprzątanie pokoju
3. Pogodny wieczór	Klub, dyskoteka	Para młodych ludzi	Randka



Zadanie 1: konstruowanie trzech odrębnych opowiadań

Zadanie 2: próba scalenia trzech opowiadań w jedno

Uwaga: słowa-kotwice można dopasować do różnych sytuacji, które są dla dzieci istotne na danym etapie rozwoju, ale też dostosować do ich poziomu i zadbać, by były dla nich interesujące. Sytuacje mogą być konkretne, realne lub fantastyczne.

Ćwiczenie 11. Definiowanie „ważnych i trudnych słów”

(opracowanie własne na podstawie: Rose, Taraszkiewicz, 2010)

Ćwiczenie ma na celu uświadamianie sobie znaczenia różnych pojęć, które są ważne na danym etapie rozwoju (np. przyjaźń, miłość, obowiązek, wartości, normy, godność, odpowiedzialność: „Co to jest przyjaźń?”, „Co to jest miłość?”, „Co to znaczy być odpowiedzialnym?”). Wstępnie: 1) przygotowujemy listę pojęć ważnych i trudnych do zdefiniowania, następnie 2) prosimy dziecko, by spróbowało je wyjaśnić (sformułować definicję np. miłości, przyjaźni, odpowiedzialności). Na zakończenie 3) podejmujemy dyskusję na temat przedstawionych przez dziecko definicji pojęć, wskazując ich znaczenie dla podejmowanych działań, np. „Co to znaczy, że kogoś kochamy – w jaki sposób to się przejawia w naszym działaniu?”.

Można, jako dalszy ciąg pracy, zaproponować dziecku napisanie opowiadania np. „O miłości”, „O przyjaźni”, „O odpowiedzialności”, by sformułowana przez nie definicja – odpowiednio – miłości, przyjaźni, odpowiedzialności znalazła w opowiadaniu zastosowanie (np. jeśli definicja przyjaźni odnosi się do „bycia lojalnym, pomocnym”, w opowiadaniu powinna znaleźć się sytuacja, która to opisuje).

Ćwiczenie 12. Synonimy i antonimy (opracowanie własne)

Ćwiczenie polega na wymyślaniu jak największej liczby synonimów lub antonimów określonych słów. Można wykorzystać sytuacje, które zdarzają się w domu i powodują różne problemy, np. jeśli dziecko nie chce sprzątać, możemy wykorzystać to do zabawy w „synonimy” i „antonimy” słowa „porządek”. Można też zaproponować dziecku grę w „kto więcej” – kto więcej wymyśli słów o podobnych i przeciwnych znaczeniach.

Wyrazy powinny być na różnym poziomie trudności, ale dopasowane do wieku dziecka. Zawsze jednak zaczynamy od słów łatwych, następnie przechodzimy do coraz trudniejszych (dobór pojęć/słów może być inspirowany wydarzeniami codziennymi, ważne jest, by wykorzystywać je na bieżąco – wtedy, gdy pojawia się dana sytuacja). Gra nie musi trwać długo, ale powinniśmy dążyć do tego, by stała się codziennym nawykiem, warto więc poświęcić choć chwilę, jeśli nie mamy dużo czasu w danym momencie.

Uwaga: należy dążyć do tego, by tworzone synonimy i antonimy dotyczyły też fraz (np. mieć dobry nastrój – być nie w sosie) i nie powstawały tylko przez zaprzeczenie (np. dobry – niedobry), ale także w drodze poszukiwania innym możliwości (np. zamiast: „wolny – niewolny”, „dobry – niedobry”, pary: „wolny – zniewolony”, „dobry – zły”). Należy też dążyć do tego, by znajdować jak najwięcej określeń synonimicznych lub antonimicznych, np. przeciwnik – zwolennik, kolega, towarzysz, przyjaciel, sojusznik, współpracownik, kumpel, kompan, druh, stronnik, partner, pochlebca.

Ćwiczenie 13. Gra w „przekonywanie innych”

Ćwiczenie polega na formułowaniu argumentów przekonujących innych do własnego zdania. Uczy logicznego argumentowania, jak również rozumienia sytuacji, a przede wszystkim formułowania wypowiedzi, które mają na celu przekonanie innych. Konkretnie chodzi tu o wymyślenie argumentów zgodnych z własnym przekonaniem, jak i wobec niego opozycyjnych. W okresie adolescencji wiele sytuacji, także domowych, ma charakter konfliktowy, włączając się silne emocje, które utrudniają racjonalne przekonanie siebie nawzajem o własnych racjach. Dziecko musi nabyć tę umiejętność, gdyż jego życie przebiega wśród innych ludzi, z którymi wchodzi w relacje.

Ćwiczenie można prowadzić na różne sposoby.

1. Forma minidebaty dotyczącej jakiegoś istotnego problemu z życia codziennego (np. konkretnego zdarzenia z życia rodziny, dyskusyjnego pod względem etycznym, takiego jak kłamstwo) lub też problemu egzystencjalnego, jeśli dziecko zadaje pytania, które związane są z doświadczaniem np. niesprawiedliwości, nielojalności, nieuczciwości. W tym celu możemy zorganizować rodzinne spotkanie „przy stole”, zadając dziecku przygotowanie się do debaty np. na temat: „Warto – nie warto kłamać” albo „Świat jest sprawiedliwy – świat jest niesprawiedliwy”. Niech dziecko przygotuje kilka argumentów związanych z tym, dlaczego warto i nie warto kłamać, oszukiwać. Następnie wspólnie („przy stole”) omawiamy logiczność argumentów, ich zasadność i prawomocność, oczywiście dążąc do obalenia argumentów, które są wychowawczo niekorzystne (np. warto kłamać, świat jest niesprawiedliwy).
2. Forma wystąpień „dlaczego tak – dlaczego nie”. Dziecko przygotowuje dwa wystąpienia na określony temat, w których przedstawia argumenty „za” i „przeciw”, stara się z równym zaangażowaniem przekonać innych członków rodziny do słuszności sformułowanych poglądów; celem jest właśnie „przekonanie innych” zarówno do swojego punktu widzenia, jak i opozycyjnego wobec własnych poglądów (argumenty „za” i „przeciw”) z uwzględnieniem pytań o motywację (dlaczego) i pytań konkretyzujących opis sytuacji (jak dokładnie);



przykładowe tematy: „Jestem samodzielny/samodzielna – jestem niesamodzielny/niesamodzielna”, „Można mieć do mnie zaufanie – nie można mieć do mnie zaufania”, „Mogę decydować o swoim życiu – nie mam wystarczających kompetencji, by decydować o własnym życiu”, „Mogę sam/sama wychodzić wieczorem – nie mogę sam/sama wychodzić wieczorem”.

Uwaga: w ćwiczeniu ważna jest forma przygotowanych wystąpień i sposób ich przedstawiania przez dziecko, który powinien być: rzeczowy i spokojny, z uwzględnieniem niezbędnych elementów służących przekonaniu innych do własnych (choć przeciwstawnych) racji. Wystąpienia powinny obejmować: 1) przedstawienie sytuacji (czego dotyczy), 2) uzasadnienie (motywacje: dlaczego „tak”, dlaczego „nie”) oraz 3) przyjęte rozwiązanie (np. „można mi zaufać” albo „nie można mi zaufać”). Dziecko ma za zadanie przygotować wystąpienie, w którym przedstawia całość sytuacji (na „tak” i na „nie”). Uczy to formułowania wypowiedzi, ale także stanowi podstawę użytkowania świadomości znaczenia różnych sytuacji, a więc służy rozwijaniu zdolności intrapersonalnych (świadomość siebie), interpersonalnych (świadomość własnych relacji z innymi), a także egzystencjalnych (uświadamianie sobie, co jest w życiu ważne), zależnie od podjętego tematu.



Ćwiczenie 14. Jak inicjować twórczość literacką dziecka?

(opracowanie własne)

W okresie adolescencji pojawiają się ważne problemy dotyczące określenia siebie – własnej tożsamości: kim jestem, kim chcę się stać, jak tego dokonać, co mi w tym przeszkadza, co może mi pomóc w samorealizacji.

Ćwiczenie to wymaga wstępnego skatalogowania ważnych problemów lub sfer życia, których wytwory (piosenki, limeryki, poematy epickie, fraszki) będą dotyczyć. Można tego dokonać wspólnie lub wykorzystać to, co pojawia się w wypowiedziach dziecka jako problem ogólny (np. co jest w życiu ważne, czym jest przyjaźń, dlaczego świat jest niesprawiedliwy, kim mam w życiu być, jaki jestem) albo problem związany z funkcjonowaniem w otoczeniu (np. jaka jest moja klasa, moja rodzina, moja szkoła, moja codzienność, moja przyszłość).

Można wspierać rozwijanie twórczości dziecka, proponując zapisanie się np. do klubów literackich czy kółek zainteresowań w szkole; można śledzić organizowane konkursy literackie na najlepsze utwory (w różnych formach) i zachęcać dziecko do uczestnictwa w nich. Własne wspieranie dziecka w twórczości literackiej lub innej (np. plastycznej, która umożliwia symboliczne wyrażanie różnych problemów) wymaga wstępnego przygotowania się, zachęcania do lektury, ale też może przybierać formy wspólnej aktywności, np. niech członkowie rodziny napiszą limeryk, fraszkę, wiersz,

hymn, opowiadanie, przygotują plakat na wybrany temat: „Moja rodzina”, „Ja”, „Ja i inni”, „Moje życie”, „Świat”, „Dobro”, „Zło” (np. wyobrażone – realne).

Warto następnie podjąć dyskusję o formie, przesłaniu, symbolicznej wypowiedzi pisemnej lub plastycznej. Ważne jest także zadbanie o to, by dziecko nie obawiało się ujawnić własnej twórczości i tego, jakie przesłanie niesie. Można tę dyskusję wykorzystać także w celu rozwiązywania różnych problemów, które pojawiają się w życiu codziennym rodziny.

Ćwiczenie 15. Konstruowanie krzyżówek i kwizów

(opracowanie własne)

Ćwiczenie można przeprowadzić wśród członków rodziny, którzy przygotowują zestaw wyrazów, ich definicje i opracowują na tej podstawie siatkę krzyżówki lub zagadki do kwizów. Dobrym rozwiązaniem jest, by wszyscy lub wybrani (chętni) członkowie rodziny przygotowali samodzielnie krzyżówkę lub zbiór zagadek dla innych. Może to polegać na wylosowaniu wyrazów np. ze słownika (języka polskiego, wyrazów obcych) lub na wykorzystaniu podręcznika do dowolnego przedmiotu, w którym w danym zakresie materiału pojawiają się nowe pojęcia (można także wykorzystywać listę zawodów), a następnie na takim ich zdefiniowaniu, by możliwe były do odgadnięcia przez innych. Praca powinna mieć charakter indywidualny na etapie przygotowania pojęć, natomiast jej efekt, zależnie od formy (krzyżówka, kwiz), zawsze sprawdzany jest i omawiany w całym zespole.

1. *Krzyżówka*: po zdefiniowaniu pojęć dziecko i/lub inni członkowie rodziny przygotowują siatkę krzyżówki, która zawiera poszczególne hasła ułożone w pionie i poziomie; krzyżówka następnie jest rozwiązywana przez pozostałe osoby; wspólnie omawia się trudności – jeśli takie były – w odgadnięciu wyrazów, wskazując głównie na sposób definiowania pojęć (konkretność, jasność, precyzję), wspólnie też przygotowuje się nowe definicje, które eliminują ewentualne wcześniejsze błędy; należy zwracać uwagę na to, by definicje były jak najkrótsze (lapidarne), ale określające istotę rzeczy.
2. *Kwiz*: po zdefiniowaniu pojęć dziecko i/lub inni członkowie rodziny przygotowują zestaw pytań lub zagadek na odrębnych karteczkach lub kartonikach, który wykorzystywany jest w grze; np. można przyjąć formułę gry „jeden z dziesięciu”. Po przeprowadzeniu gry omawia się – jak powyżej – sposób sformułowania zagadek, niejasności językowe i logiczne w zagadkach czy pytaniach, które ewentualnie utrudniały odgadnięcie rozwiązania (warto zadbać o to, by poziom wiedzy uczestników nie ograniczał nadmiernie stopnia trudności zagadek, czyli należy pracować na materiale dostępnym intelektualnie).



Dla uatrakcyjnienia zabawy można dla osoby, która odpowiedziała na najwięcej pytań, lub dla osoby, która sformułowała najwięcej „dobrych” (odgadniętych) pojęć, przewidzieć jakąś formę (niewielkiej) nagrody.

Zdolności interpersonalne

Zdolności interpersonalne związane są z uzyskiwaniem świadomości tego, jak dziecko funkcjonuje w relacjach z innymi, jak sobie radzi w kontaktach z innymi, jakie ma potencjały związane z budowaniem relacji interpersonalnych.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji interpersonalnej dokonuje się przez: 1) tworzenie możliwości wykonywania zadań i zabaw w większym zespole; tworzenie warunków do działań wymagających podziału zadań i współpracy; 2) motywowanie do uczenia się nawzajem i uczenie innych; 3) tworzenie warunków do uczestnictwa w życiu społecznym (kluby, komitety, wolontariat, zajęcia pozalekcyjne); 4) inicjowanie dyskusji i rozwiązywania problemów w różnych zespołach; 5) ćwiczenia efektywnej komunikacji i pełnienie różnych ról w grupie; 6) uczenie innych i uczenie się przez zadawanie pytań; 6) organizację lub udział w imprezach i spotkaniach towarzyskich; 7) kierowanie projektami.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji interpersonalnej, to: 1) wykorzystywanie mechanizmu projekcji w charakteryzowaniu innych ludzi: odczytywanie ich uczuć, intencji, cech na podstawie zdjęć, obrazów (w muzeum) lub prawdziwych postaci z życia codziennego (np. w kawiarni, w pubie, na zakupach – w kolejce); 2) ćwiczenie aktywnego słuchania innych, ze zrozumieniem, włączając w to parafrazę (odtworzenie własnymi słowami tego, co zostało powiedziane przez innych); 3) grę w „rysunkowy słownik” – odgadywanie pojęć/wyrażeń z narysowanego obrazka (np. wyrażającego jakieś uczucia lub stany); 4) grę w „odtworzenie widzianego obrazka” na podstawie przekazywania partnerowi instrukcji słownych; 5) ćwiczenie prezentacji argumentów przeciwnych do własnych; 6) tworzenie herbu klasy, grupy, rodziny uwzględniającego szczególne cechy, umiejętności, osiągnięcia każdego z jej członków; 7) organizowanie „zaplanowanych kłótni” przy wykorzystaniu logicznych i przemyślanych argumentów, obrony własnego zdania; 8) ćwiczenie „wzmocnień pozytywnych” zastępujących negatywne komentarze i oceny zachowań innych – znajdowanie pozytywnych stron i rozumienie motywacji, przyczyn zachowań; 9) grę w analizę gestów, zachowań, formy mówienia aktorów (w spektaklach lub filmach)

chcących przekazać pewne myśli i uczucia; 10) przygotowanie debaty na określony temat wraz z tematycznymi przemówieniami; 11) trening interpersonalny.

Ćwiczenie 16. Komu można zaufać?

(opracowanie na podstawie: Johnson, 1992; Knez, Słonina, 2002)

Ćwiczenie ma na celu uświadomienie sobie przez dziecko i przedyskutowanie z nim kwestii związanych z ryzykiem zaufania i jego znaczeniem dla relacji interpersonalnych, a także uświadomienie sobie przez dziecko, czy jest osobą godną zaufania oraz czy postrzega innych w swoim otoczeniu jako godnych zaufania. Ćwiczenie ma charakter indywidualny, ale można – jeśli dziecko ma do zaufanie do rodziców – przedyskutować jego rezultaty wspólnie.

Etap pracy indywidualnej. Ma na celu uświadomienie sobie przez dziecko, czym jest zaufanie i od czego zależy to, że można zaufać innym ludziom. Dziecko lub wszyscy członkowie rodziny piszą na kartkach odpowiedzi na poniższe pytania, ale początkowo ich nie ujawniają.

1. Czy jestem osobą, która ogólnie ma zaufanie do innych ludzi? Na jakiej podstawie tak siebie oceniam?

.....

2. Jakim ludziom jestem skłonny/skłonna ufać? Jakie muszą mieć cechy?

.....

3. Z jakimi osobami zwykle się przyjaźnię? Jakie cechy mają te osoby?

.....

4. Jaką osobę chciałbym/chciałabym mieć za towarzysza, jeśli miałbym/miałabym wykonać jakieś trudne dla nas zadanie?

.....

Etap pracy wspólnej. Część wykonywana wspólnie ma na celu przedyskutowanie następujących kwestii:

- 1) cech, które decydują o tym, że można mieć do mnie zaufanie – z przedstawieniem sytuacji, które to uzasadniają;
- 2) cech innych ludzi, które decydują o tym, że można mieć do nich zaufanie lub nie – ze wskazaniem sytuacji, w których zaufanie to zostało „ograniczone”;



- 3) określenie cech osób z własnego środowiska życia – rodziców, innych członków rodziny, rówieśników – które decydują o tym, że ma się do nich zaufanie;
- 4) określenie cech, które powinny mieć osoby z otoczenia w sytuacjach tzw. trudnych.

Kolejna część ćwiczenia poświęcona informacjom zwrotnym dotyczy uzyskania właśnie informacji na temat spostrzegania własnej osoby przez innych jako godnej lub niegodnej zaufania. Można to zrobić w następującej formie: każda osoba, która bierze udział w ćwiczeniu, otrzymuje od innych karteczki, na których kończy zdanie: „Mam do Ciebie zaufanie, bo...”.

Każda osoba zapoznaje się z informacjami, jakie uzyskała od innych, a następnie dzieli się swoimi doświadczeniami: wyjaśnia, zadaje pytania.

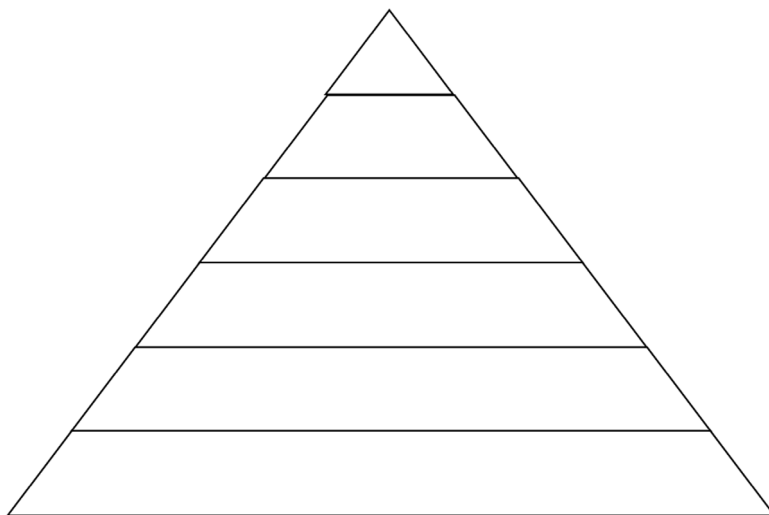
Pytania do dyskusji z dzieckiem

1. Czy zaufanie w relacjach jest konieczne i dlaczego?
2. Co może ograniczyć nasze zaufanie do innych ludzi?
3. W jaki sposób i czy w ogóle można odbudować zaufanie?
4. Czym należy się kierować w ocenie innych jako godnych lub niegodnych zaufania?

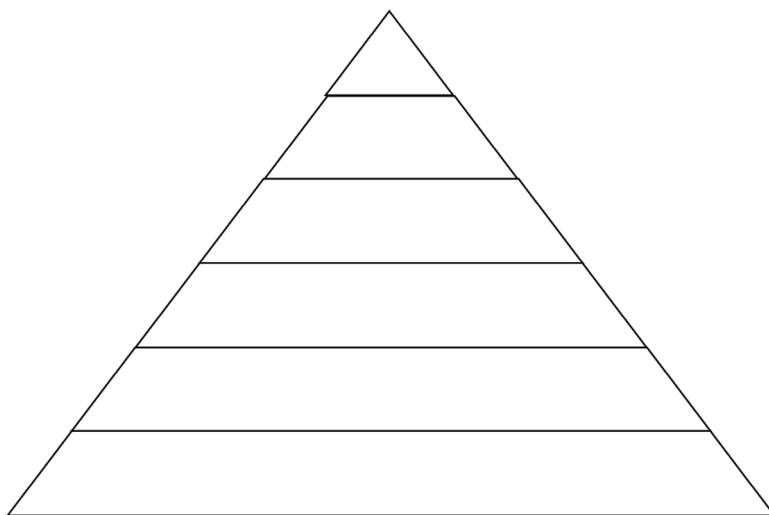
Na zakończenie można wspólnie skonstruować:

- **piramidę (schemat 1) cech osób godnych zaufania,**
- **piramidę (schemat 2) zasad ważnych w budowaniu zaufania** (pamiętając, że najważniejsze cechy znajdują się u podstawy piramidy).

Schemat 1. Piramida cech osób godnych zaufania



Schemat 2. Piramida zasad ważnych w budowaniu zaufania



Zdolności intrapersonalne

Zdolności intrapersonalne związane są z uzyskiwaniem samoświadomości tego, jakim się jest, co jest w życiu ważne, jaką osobą chce się stać, z uświadamianiem sobie własnych potencjałów, planów życiowych i ewentualnych ograniczeń w ich realizowaniu.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji intrapersonalnej dokonuje się przez:

1) tworzenie dziecku warunków do samodzielnego określania jego celów i zadań; 2) organizowanie prac związanych z samodzielnym planowaniem przez dziecko wykonania zadań i osiągnięcia celów; 3) tworzenie dziecku warunków do doświadczania siebie w różnych sytuacjach; 4) indywidualizację tempa wykonywania zadań; 5) możliwość samodzielnego wyboru gier, zabaw i sposobów uczestnictwa w nich; 6) tworzenie odpowiednich warunków do dokonywania introspekcji (zapewnianie własnego miejsca); 7) samoobserwację (własnych zachowań i wsłuchiwanie się we własne myśli) oraz obserwowanie i słuchanie innych (aspekt porównawczy); 8) prowadzenie dziennika ważnych wydarzeń i własnych przemyśleń (dotyczących tematów abstrakcyjnych i konkretnych wydarzeń).

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji intrapersonalnej, to: 1) ćwiczenie „czego można się nauczyć z własnych błędów” (analiza własnego postępowania); 2) prowadzenie pamiętnika/dziennika tematycznego o określonej



strukturze: wydarzenie, ocena, przemyślenia, wnioski na przyszłość (samoobserwacja – uczuć, emocji, myśli, analiza zachowań); 3) tworzenie mapy własnego „ja” – analiza własnych mocnych i słabych stron: „W czym jestem dobry, gdzie mam deficyty?”; 4) tworzenie mapy marzeń i planów; 5) dyskusje na tematy istotne, np. o sensie życia, planowaniu życia („Co jest w życiu ważne i dlaczego?”); 6) dyskusje na tematy etyczne i moralne (wyrażanie opinii i ocen); 7) czytanie biografii i ich analizę, czytanie książek psychologicznych; 8) medytację i szukanie odpowiedzi na pytania filozoficzne i graniczne; 9) trening interpersonalny, warsztaty rozwoju osobistego, psychoterapię.



Ćwiczenie 17. Moje mocne strony

(opracowanie własne na podstawie: Arendarska i inni, 2001)

Celem ćwiczenia jest rozwijanie świadomości własnych zalet, ale też i naturalnych osobistych ograniczeń, co może stanowić podstawę do podejmowania zobowiązań dotyczących dokonywania zmian w sobie. Ćwiczenie polega na samopisie dokonywanym przez dziecko, które prosimy o napisanie minimum dziesięciu zdań, które zaczynają się od słowa „Jestem...”. Ćwiczenie może być realizowane w dwóch etapach: pierwszy dotyczy określenia dominującej samooceny (pozytywnej, negatywnej, neutralnej) i jej znaczenia dla rozwoju człowieka; drugi dotyczy uświadomienia i wskazania przez dziecko obszarów i zakresu zmian, których chce w sobie dokonać.

1. Moja samoocena

Zdania określające własną osobę	Opis
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	
Jestem	

Po dokonaniu samoopisu prosimy dziecko, by oceniło zapisane zdania według następujących zasad:

- obok opisu dotyczącego obiektywnej sytuacji (np. „Jestem dzieckiem swoich rodziców”, „Jestem siostrą”) należy wstawić (o);
- obok opisu, który uznawany jest jako pozytywny – znak „+”;
- obok opisu, który uznawany jest jako negatywny – znak „-”.

Następnie prosimy dziecko, by policzyło, jakiego typu oceny u niego dominują: pozytywne, negatywne czy neutralne.

Omów z dzieckiem uzyskane rezultaty, wstępnie wskazując, że niektóre cechy mogą być różnie oceniane, zależnie od kontekstu, sytuacji, np. upór może być cechą pozytywną, jeśli wiąże się z wytrwałością i konsekwentnym dążeniem do celu, lub negatywną, jeśli np. uprzymy się na „nicnierobienie” albo nie słuchamy argumentów, które mogą wpłynąć na zmianę naszego zachowania bądź decyzji, którą podjęliśmy, a ta nie musi być słuszna lub dobra dla nas (typowy argument „Nie... bo nie”).

Pytania do dyskusji

1. Jakie oceny dominują u dziecka i dlaczego?
2. Jeśli dominują oceny negatywne – rozmawiamy na temat: dlaczego zwykle dominują oceny negatywne i dlaczego ocenia siebie negatywnie?
3. Jeśli wyraźnie dominują oceny pozytywne – rozmawiamy na temat, czy to dobrze, czy źle?
4. Dlaczego należy myśleć o sobie dobrze, ale nie zapominać o własnych wadach?

2. Moje mocne strony

Prosimy dziecko, by wypisało cechy pozytywne opisujące:

- a) mocne strony wyglądu
- b) mocne strony charakteru
- c) co robi najlepiej

3. Moje słabe strony

Prosimy dziecko, by wypisało cechy negatywne opisujące:

- a) własny wygląd
- b) swój charakter
- c) co robi najgorzej

Pytania do dyskusji

1. Czy było trudno znaleźć dziecku swoje mocne strony?
2. Dlaczego zwykle ludziom jest trudniej pisać o sobie dobrze? Dlaczego niektórzy nie mają z tym problemu?
3. Które z pozytywnych cech – wyglądu, charakteru czy działania – było najtrudniej określić i dlaczego?



4. Moje zobowiązania – co chcę w sobie zmienić i dlaczego?

Na koniec prosimy dziecko o odpowiedzenie sobie na poniższe pytania.

1. Czy chcę dokonać w sobie jakichś zmian?
2. Jakie cechy lub co chcę w sobie zmienić?

Na tej podstawie prosimy, by podjęło jakieś zobowiązania, zapisało je, włożyło do koperty i zamknęło ją, a po jakimś czasie sprawdziło: co miało w sobie doskonalić i na ile udało mu się zrealizować własne zobowiązania.

MOJE ZOBOWIĄZANIA

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Możemy – jeśli dziecko wyraża taką ochotę – porozmawiać o tym, co i dlaczego udało się zrealizować lub czego i z jakiego powodu nie udało się osiągnąć.

Zdolności egzystencjalne

Zdolności egzystencjalne stanowią ważne czynniki rozwoju młodego człowieka, który ma za zadanie dokonać określenia, kim jest, kim się staje i kim chce się stać.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji egzystencjalnej dokonuje się przez:

- 1) formułowanie i porządkowanie pytań dotyczących własnej egzystencji – istoty i sensu życia i świata; 2) angażowanie innych (rodziców, autorytety religijne) w poważne dyskusje na tematy religijne, duchowe lub filozoficzne; 3) analizę snów związanych z dylematami egzystencjalnymi; 4) czytanie książek poruszających sprawy filozoficzne i religijne, a także opisujące egzystencjalne aspekty nauki (np. istota i źródło życia na Ziemi); 5) analizę i porządkowanie refleksji nad przyszłością świata – życia i gatunku ludzkiego, wyobrażanie sobie różnych scenariuszy rozwoju świata i człowieka; 6) analizę tzw. spraw ostatecznych, np. zetknięcia się ze śmiercią, skłaniającymi do spojrzenia na życie z innej perspektywy (zmiany poglądów, przekonań); 7) dokonywanie analizy znaczenia rozważań egzystencjalnych dla własnego rozwoju.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji egzystencjalnej, to: 1) tworzenie mapy problemów egzystencjalnych; 2) tworzenie hipotetycznych odpowiedzi na pytania egzystencjalne i analiza ich konsekwencji; 3) organizowanie debat dotyczących spraw egzystencjalnych z udziałem osób mogących stanowić autorytet w danej dziedzinie (dyskusji na tematy religijne, duchowe lub filozoficzne); 4) tworzenie mapy snów i analiza ich znaczenia dla własnego rozwoju; 5) czytanie książek poruszających sprawy filozoficzne i religijne, a także opisujących egzystencjalne aspekty nauki (np. istota i źródło życia na Ziemi); 6) pisanie esejów lub opowiadań odnoszących się do różnych scenariuszy rozwoju świata – życia i gatunku ludzkiego – z uwzględnieniem ich konsekwencji (np. konsekwencje rozwoju cywilizacyjnego, konsumpcjonizmu, hedonizmu); 7) tworzenie i wyobrażanie sobie doskonałego „ja” i doskonałego świata (analiza kierunku przemian wewnętrznych i w świecie); 8) analiza znaczenia dla własnego rozwoju doświadczania spraw ostatecznych (np. znaczenia śmierci, niepowodzenia) – tworzenie mapy pozytywnych konsekwencji rozwojowych.



Ćwiczenie 18. Mapa problemów egzystencjalnych

(opracowanie własne)

Ćwiczenie ma przybliżyć dziecku znaczenie pojęcia „problemy ludzkiej egzystencji”. Instrukcja: *podaj trzy skojarzenia, które pojawiają się jako odpowiedź na poniższe pytania.*

1. Co to jest ludzka egzystencja?

.....

.....

.....

2. Jakie są moje problemy egzystencjalne?

.....

.....

.....

Omawiamy z dzieckiem znaczenie pojęcia „egzystencja”, zastanawiamy się wspólnie nad problemami egzystencjalnymi i tym, w jaki sposób i co może nam pomóc je rozwiązać. Oczywiście dyskusja ta wymaga wstępnego przygotowania się rodzica w zakresie podstawowych pojęć z tym związanych (można skorzystać z hasła w Wikipedii dotyczącego egzystencjalizmu).



Ćwiczenie 19. „Wyobraź sobie, co by było, gdyby...”

(opracowanie własne)

Ćwiczenie ma na celu uświadomienie sobie przez dziecko, że problemy egzystencjalne (dotyczące ludzkiego życia i jego sensu) mogą być różnie rozwiązywane, ale łączy się to z odmiennymi konsekwencjami, czyli drogami rozwoju człowieka i świata. Zadanie polega na tworzeniu hipotetycznych odpowiedzi na pytania egzystencjalne i analizie ich konsekwencji. Można zaproponować dziecku, by znalazło trzy różne odpowiedzi na ważne dla życia człowieka pytania. Zaproponowane tematy mogą być różne, co ilustrują poniższe przykłady.

1. Co by było, gdybym był nieśmiertelny/była nieśmiertelna?

.....

.....

.....

2. Co by było, gdybym wszystko miał/miała?

.....

.....

.....

3. Co by było, gdybym zawsze był szczęśliwy/była szczęśliwa?

.....

.....

.....

Porozmawiaj z dzieckiem na temat znaczenia idealnych wyobrażeń o sobie i świecie, dlaczego świat nie jest jednoznaczny, czy człowiek ma wpływ na to, jaki jest, jakie jest jego życie oraz jaki jest świat.

Zdolności duchowe

Zdolności duchowe stanowią ważny czynnik rozwoju dziecka, bowiem wiążą się z poczuciem równowagi, świadomości siebie i własnych działań w świecie, decydują o podejmowaniu działań doskonalących siebie i otaczający świat.

Zalecenia ogólne. Rozwijanie inteligencji duchowej dokonuje się przez: 1) uświadomienie sobie istoty duchowości (czym jest i jakie są jej funkcje) – zrozumienie po-

jęcia inteligencji duchowej i jej elementów (są nimi: samoświadomość, podążanie za wizją i wartościami, obracanie na własną korzyść przeciwności losu i trudności, współczucie, docenianie różnorodności, niezależność od otoczenia, zadawanie pytań podstawowych typu „Dlaczego?”, zdolność do zmiany systemu odniesień, spontaniczność, poczucie powołania, pokora); 2) uświadomienie sobie obecnej sytuacji – świadomość dokonywania się procesu przemiany i określenie jego kierunku, a także zgodności tego, kim i jaki/jaka jestem, z tym, kim i jakim chciałbym/chciałabym być człowiekiem; 3) kształtowanie motywacji do wewnętrznej przemiany – analizę rzeczywistej chęci dokonania zmian oraz jakości pobudek i typu motywów do dokonania w sobie zmian; 4) odkrycie istoty i sensu własnego rozwoju, czyli uzyskanie wewnętrznej świadomości dotyczącej własnej autokreacji i sposobu osiągnięcia celów rozwojowych; 5) odkrywanie znaczenia oraz respektowanie w procesie rozwoju zasad pracy duchowej i dochowanie im wierności; 6) odkrywanie sensu i znaczeń pojęcia „miłość”, a także jej funkcji w procesie rozwoju.

Ćwiczenia, które można wykorzystać w rozwijaniu inteligencji duchowej, to: 1) dyskusja na tematy związane z duchowością – tworzenie mapy skojarzeń i próba sformułowania definicji duchowości i inteligencji duchowej; 2) dyskusja dotycząca różnicowania pojęć: „inteligencja racjonalna” (myślenie), „inteligencja emocjonalna” (uczucia) i „inteligencja duchowa” (działania doskonalące); 3) analiza znaczenia duchowości w życiu jednostki i dla rozwoju świata – wypracowanie/esej na temat: „Po co potrzebna jest w świecie duchowość?”; 4) analiza stanu „ja” według kryterium „ja realne a ja idealne” – analiza cech, zachowań, planów, możliwości ich zrealizowania, barier rozwoju, czyli osiągnięcia stanu optymalnego – pożądanego; 5) tworzenie i analiza mapy motywów wewnętrznej przemiany – „Czy naprawdę chcę się zmienić i dlaczego?” – odkrycie głębokich motywów własnego postępowania; 6) analiza ścieżek rozwoju – odkrywanie własnej potencjalnej osobowości i adekwatnych do jej typu dróg rozwoju: obowiązku (osobowość konwencjonalna, motyw bezpieczeństwa, przynależności do wspólnoty), opieki (osobowość społeczna, motyw bliskości, więzi, troski o innych), wiedzy (osobowość badawcza, motyw poznania, rozumienia, odkrywania praw rządzących światem), indywidualnej przemiany (osobowość artystyczna, motyw tworzenia, wyrażania siebie, pozostawienia śladu na Ziemi, doświadczanie emocji, odczuwanie miłości – transgresja osobista), braterstwa (osobowość racjonalna, motyw tworzenia rzeczy przydatnych, postawa obywatelska), służebnego przewodnictwa (osobowość przedsiębiorcza, motyw władzy, odkupienia i służby innym przez przewodzenie – transgresje publiczne); 7) tworzenie mapy zasad prowadzących do efektywnego realizowania własnych potencjałów i jej analiza (praca nad sformułowaniem za-



sad duchowego rozwoju – związanego z transgresją społeczną – ćwiczenie „Jak efektywnie rozwijać własną duchowość?”): samodyscyplina, odkrywanie własnej metody rozwoju, realizm, uważność i czujność w postrzeganiu siebie (eliminacja zniekształceń poznawczych – patrzenia na siebie przez różowe okulary), sukcesywna eliminacja negatywnych przekonań i przyzwyczajzeń, regularność i systematyczność działań służących samodoskonaleniu, rozwijanie ducha służby (pokonanie własnego egocentryzmu, kierowanie się motywami prospołecznymi); 8) dyskusja lub wypracowanie na temat: „Czym jest miłość, jakie są rodzaje miłości i jakie jest jej znaczenie w procesie rozwoju człowieka i świata?” – analiza pojęcia i jego znaczenia rozwojowego.



Ćwiczenie 20. „Moja wizja siebie i świata – doskonale ja w doskonałym świecie” (opracowanie własne)

Każdy z nas postrzega i wyobraża sobie w różny sposób świat, w którym żyje. Dla młodego człowieka jest to szczególnie ważne, gdyż jego zadaniem życiowym jest właśnie określenie wizji siebie, wizji świata i wizji siebie w świecie. Możesz pomóc swojemu dziecku, podejmując z nim dyskusję na poniższe tematy.

1. Jakie są możliwe różne scenariusze rozwoju świata, życia i gatunku ludzkiego oraz jakie są tego konsekwencje?
2. Jakie są konsekwencje współczesnego rozwoju cywilizacyjnego – czy tylko dobre?
3. Czego mi brakuje we współczesnym świecie/w moim świecie?
4. Konsumpcjonizm i hedonizm – czy to droga donikąd, czy do upragnionego celu?

Można także poprosić dziecko o sformułowanie dekalogu idealnego „ja”, idealnego świata oraz dekalogu zasad, które pomagają te indywidualne wizje zrealizować.

Dekalog – cechy idealnego „ja” (Jaki powinien być człowiek?)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Dekalog – cechy idealnego świata (Jaki powinien być świat?)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Dekalog zasad tworzenia idealnego człowieka w idealnym świecie (Jak to zrobić?)

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

PRZEDYSKUTUJ Z DZIECKIEM: czy zasady tworzenia idealnych wizji siebie i świata są możliwe do zastosowania we współczesnym świecie; jakie są ograniczenia człowieka w tworzeniu dobrego świata; czy człowiek może tworzyć siebie i otaczającą go rzeczywistość oraz co o tym decyduje.

1.3. Słowniczek pojęć

Cieleśno-kinestetyczna inteligencja – równowaga między ciałem i umysłem, świadomość swojego ciała, odtwarzanie wzorów gestów i czynności (np. w sporcie), dopasowanie się do drugiej osoby (np. w tańcu).



Duchowa inteligencja – umiejętność wykraczania poza codzienną egzystencję, zdolność przejmowania perspektywy zewnętrznej względem siebie, zdolność przeżywania stanu głębokiego relaksu, zdolność widzenia siebie jako części świata, poczucie, że się czymś więcej niż fizyczne ciało, umiejętność widzenia siebie jako części wszystkiego.

Egzystencjalna inteligencja – poczucie sensu istnienia, świadomość złożoności rzeczywistości i widzenia w niej swojego miejsca, poczucie ciągłości wykraczającej poza fizyczność, widzenie świata jako przyjaznego miejsca, poczucie nadziei.

Ekstrapolacja – antycypowanie, przewidywanie przebiegu jakiegoś zjawiska w warunkach nieznanych, na podstawie znajomości analogicznego zjawiska (w metodologii badań naukowych oznacza przewidywanie, prognozowanie z przypadków poznanych na całą populację).

Interpersonalna inteligencja – łatwość komunikowania się, wymiany informacji, nawiązywania kontaktów społecznych, przyjmowania roli innych osób, kierowania zespołem.

Interpolacja – metoda prognozowania o nieznanach wartościach jakiejś cechy na podstawie znanych wartości tej cechy.

Intrapersonalna inteligencja – zdolność rozumienia siebie, rozwijania wiedzy o samym sobie, podejmowania działań względem samego siebie, dokonywanie autoanalizy i udzielanie sobie wskazówek, świadomość swoich mocnych i słabych stron.

Lingwistyczna inteligencja – zdolność czytania i pisanego, przekładania logiki języka pisanego na wypowiedź ustną i odwrotnie, wrażliwość na wypowiedziane słowa, rytm i tembr głosu, umiejętność budowania nowych pojęć, definicji, neologizmów.

Matematyczno-logiczna inteligencja – umiejętność łączenia faktów, układanie poszczególnych elementów w logiczne struktury, umiejętność interpolacji (zob. wyżej) i ekstrapolacji (zob. wyżej) doświadczeń, umiejętność przekształcania wzorów.

Muzyczna inteligencja – umiejętność odtwarzania melodii, rytmu, rozpoznawania instrumentów, szeregowania dźwięków i tonów, odczuwanie przyjemności ze słuchania muzyki.

Predyspozycje – zestaw wrodzonych lub wyuczonych cech, które powodują, że w określonej sytuacji zaczynamy podejmować jakieś działanie z lepszego niż inni miejsca czy bardziej sprzyjającej pozycji, wykorzystanie tej sytuacji może zależeć od posiadanych zdolności.

Przyrodnicza (naturalistyczna) inteligencja – rozumienie przyrody jako ekosystemu, zależności od siebie poszczególnych nisz ekologicznych, świadomość złożoności otaczającego świata, szacunek i zrozumienie dla sił natury, przejawów życia biologicznego.

Wielorakie inteligencje – koncepcja Howarda Gardnera tłumacząca różnice indywidualne w codziennych działaniach różnym wyposażeniem w zdolności, predyspozycje i umiejętności; człowiek posiada wiele różnych rodzajów inteligencji rozwiniętych w różny sposób; katalog inteligencji jest otwarty i może ulegać zmianie.

Wizualno-przestrzenna inteligencja – zdolność wizualizacji, odtwarzania w myślach sekwencji zachowań, wyobrażania sobie złożonych struktur, umiejętność tworzenia wizualizacji przestrzennych (np. jak przy planowaniu mieszkania).

Zdolności – umiejętności osiągnięcia wyraźnie lepszych od innych osób wyników działania przy tych samych zewnętrznych warunkach, zespół umiejętności pozwalających na lepsze wykorzystanie sytuacji, możliwości, potencjalności, korzystanie z nietypowych i niestereotypowych możliwości wykorzystania sytuacji zewnętrznej.

1.4. Literatura

- Amabile T.M. (1983), *The social psychology of creativity: a componential conceptualization*, „Journal of Personality and Social Psychology”, nr 45, s. 358-376.
- Arendarska A., Czerniak M., Gryczyńska A., Karmolińska J., Wardyńska M., Wieczorek-Stachowicz M. (2001), *Sobą być – dobrze żyć. Gimnazjalny Elementarz Profilaktyczny*, Toret, Warszawa.
- Armstrong T. (2009), *7 rodzajów inteligencji. Odkryj je w sobie i rozwijaj*, MT Biznes. Warszawa.
- Bajcar B., Borkowska A., Czerw A., Gąsiorowska A., Nosal Cz. (2006), *Psychologia preferencji i zainteresowań zawodowych*, MIPS, Warszawa.
- Berne E. (2004), *W co grają ludzie? Psychologia stosunków międzyludzkich*, PWN, Warszawa.



- Buzan T. (1999), *Mapy twoich myśli*, Ravi, Łódź.
- Campbell J.B., Hall C.S., Lindzey G. (2012), *Teorie osobowości*, PWN, Warszawa.
- Cropley A.J. (2001), *Creativity in education and learning*, Kogan Page, London.
- Emmons R. (2000). *Is spirituality an intelligence? Motivation, cognition, and the psychology of ultimate concern*, „International Journal for the Psychology of Religion”, nr 10 (1), s. 3-26.
- Eysenck H.J. (1995), *Creativity as a product of intelligence and personality*, (w:) D.H. Saklofske, M. Zeidner (red.), *International handbook of human intelligence*, Plenum Press, New York, s. 231-247.
- Faliszewska J. (2007), *Teoria inteligencji wielorakich*, „Przegląd Oświatowy”, nr 7.
- Fisher R. (1999), *Uczymy, jak się uczyć*, WSiP, Warszawa.
- Freed A., Freed M. (1993), *Być przyjacielem i mieć przyjaciół. Skuteczne techniki wyrobienia własnej wartości*, WSiP, Warszawa.
- Gardner H. (1983), *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*, Basic Books, New York.
- Gardner H. (1995), *Leading minds: an anatomy of leadership*, Basic Books, New York.
- Gardner H. (1999), *Intelligence reframed: multiple intelligences for the 21st century*, Basic Books, New York.
- Gardner H. (2009a), *Inteligencje wielorakie. Nowe horyzonty w teorii i praktyce*, MT Biznes, Warszawa.
- Gardner H. (2009b), *Pięć umysłów przyszłości*, MT Biznes, Warszawa.
- Gerrig R.J., Zimbardo P.G. (2008), *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa.
- Grochowska N., Gugnacka R. (2002), *Ja jestem sobą i Ty jesteś sobą*, Seventh Sea, Warszawa.
- Grzesiuk L. (red.), (2006), *Psychoterapia, teoria, podręcznik akademicki*, Eneteia, Warszawa.
- Harris T.A. (2014), *Ja jestem OK – ty jesteś OK. Praktyczny przewodnik po analizie transakcyjnej*, Rebis, Poznań.
- Johnson D.W. (1992), *Podaj dłoń*, IPZiT, Warszawa.
- Kozielecki J. (2000), *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Żak, Warszawa.
- Knez R., Słonina W.M. (2002), *Saper, czyli jak rozminować agresję*, Rubikon, Kraków.
- Paul-Cavallier F. (2009), *Wizualizacja*, Rebis, Poznań.
- Rose C., Taraszkiewicz M. (2010), *Atlas efektywnego uczenia się*, Transfer Learning, Warszawa.
- Sękowski T. (1994), *Pomoc psychologiczna i możliwości adaptacyjne człowieka*, PWZN Print 6, Lublin.
- Sternberg R.J., Lubart T.I. (1991), *An investment theory of creativity and its development*, „Human Development”, nr 34, s. 1-31.

- Suświłło M., *Inteligencje wielorakie w nowoczesnym kształceniu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.
- Szmidt K.J. (2010), *ABC kreatywności*, Difin, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2013), *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Helion, Gliwice.
- Tomaszewska M. (2003), *Trening kreatywności w rozwijaniu zdolności myślenia twórczego*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Urban K.K. (1990), *Recent trends in creativity research and theory in Western Europe*, „European Journal of High Ability”, nr 1, s. 99-113.
- Vopel K.W. (1999), *Poradnik dla prowadzących grupy*, Jedność, Kielce.
- Wilber K. (2004), *Niepodzielone. Wschodnie i zachodnie teorie rozwoju osobowości*, Zysk i S-ka, Poznań.
- Zohar D., Marshall I. (2000), *Inteligencja duchowa*, Rebis, Poznań.

2. MYŚLENIE TWÓRCZE – ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI I KOMPETENCJI

Wspieranie rozwoju dziecka staje się coraz większym wyzwaniem dla rodziców. Od najmłodszych lat posyłamy dziecko na szereg zajęć dodatkowych, pozalekcyjnych, które mają mu umożliwić doskonalenie różnego rodzaju umiejętności oraz osiąganie lepszych wyników w nauce. Im lepsze wyniki w nauce, tym większe szanse na zdobycie wyższego wykształcenia, a w konsekwencji dobrej pracy. Sytuacja, jaka ma miejsce na rynku pracy, powoduje wzrost oczekiwań co do kompetencji, jakimi powinni dysponować kandydaci na dane stanowisko. Coraz częściej pojawiają się oferty, w których poszukuje się osób kreatywnych, posiadających – oprócz specjalistycznych kwalifikacji – również gotowość do ciągłego doskonalenia się, elastycznego dostosowywania się do zmian oraz realizowania nowych projektów. Poszukuje się osób twórczych, pomysłowych, potrafiących zaangażować się w realizację stawianych przed nimi zadań. Choćby z tego powodu warto zwrócić uwagę na rozwijanie i doskonalenie umiejętności twórczego myślenia, na które składa się kilka poniżej opisanych elementów.

2.1. Charakterystyka myślenia twórczego

Myślenie dywergencyjne wiąże się w dużej mierze z pomysłowością, ponieważ polega na umiejętności wyprodukowania wielu możliwych rozwiązań jakiegoś problemu. Ta umiejętność jest niezwykle pomocna, kiedy stajemy przed różnymi trudnymi sytuacjami, które nas w życiu spotykają, i musimy znaleźć z nich jakieś wyjście. W myśleniu dywergencyjnym ważne są:

- a) płynność myślenia – chodzi tu o wymyślenie wielu pomysłów w krótkim czasie; im więcej pomysłów, tym lepiej;

- b) giętkość myślenia – chodzi tu o elastyczne podejście do sytuacji i podsuniecie wielu różnorodnych pomysłów pochodzących z różnych dziedzin; liczy się jakość pomysłów, nie ich ilość;
- c) oryginalność myślenia – chodzi tu o wymyślanie rozwiązań wychodzących poza schematyczne, stereotypowe postrzeganie problemu, ale jednocześnie muszą one być adekwatne do wymogów sytuacji problemowej;
- d) wrażliwość na problemy – chodzi tu o umiejętność dostrzegania braków i trudności pojawiających się w danej sytuacji, bo tylko wtedy, kiedy uświadomimy sobie, że mamy problem, możemy nad nim pracować;
- e) elaboracja – chodzi tu o szczegółowe, staranne dopracowanie rozwiązania problemu, tak aby wszystkie elementy zostały zaplanowane i przemyślane (Szmidt, 2007).

Myślenie pytajne (eksploracyjne) polega na wnikliwym analizowaniu różnych sytuacji, znajdowaniu nowych wyzwań w celu doskonalenia swoich umiejętności. Nie wystarczy nam to, co już wiemy i potrafimy robić. Chcemy poszukiwać i odkrywać nowe rzeczy, zjawiska. Dlatego też stawiamy pytania, aby dowiedzieć się więcej, zrozumieć lepiej, zdobyć więcej informacji. Ponownie definiujemy problemy, zwracając uwagę na odmienne ich aspekty. Przyjrzenie się problemowi z innej strony daje nowy, nieznan wcześniej ogląd sytuacji, co pozwala dostrzec możliwości, których wcześniej nie widzieliśmy, ponieważ patrzyliśmy tylko w jednym kierunku. Myślenie pytajne umożliwia patrzeć w wielu kierunkach, przyjmowanie wielu punktów widzenia i dostrzeganie różnych rozwiązań. Z myśleniem tym wiążą się refleksyjność, dociekliwość, ciekawość poznawcza, zaangażowanie w realizację nowych zadań. Często taka umiejętność towarzyszy małym dzieciom, które stawiają mnóstwo pytań wynikających z zaciekawienia różnymi zjawiskami.

Myślenie asocjacyjne (kombinacyjne, w tym przez analogię i metaforyczne) polega na umiejętności kojarzenia zagadnień, które wybiega poza rutynowe, typowe łączenie elementów. Chodzi tu o zdolność dokonywania skojarzeń odległych, które może odbywać się na trzy sposoby:

- 1) przypadek – zestawienie elementów następuje w wyniku zbiegu okoliczności (np. książka kojarzy się z piaskiem, ponieważ w czasie wakacyjnego wyjazdu, leżąc na plaży, czytaliśmy książkę);
- 2) podobieństwo – konfiguracja powstaje poprzez podobieństwo fizyczne lub znaczeniowe, zbieżność barw, dźwięków, kształtów, ale też poprzez podobieństwo cech drugorzędnych albo podobieństwo ukryte występujące np. między homo-



nimami (wyrazami o tym samym brzmieniu, lecz odmiennych znaczeniach), jak w przypadku: zamek – sweter, zamek – księżniczka, zamek – klucz;

- 3) zapośredniczenie – skojarzenie odległe następuje poprzez człon pośredniczący, dzięki któremu staje się widoczne podobieństwo między elementami na pozór niezwiązanymi ze sobą, np. czarny kojarzy się z bogactwem, bo czarny – czerwony – ruletka – bogactwo (por. Nęcka, 2001, s. 36; Szmidt, 2013, s. 34).

W dokonywaniu odległych skojarzeń wykorzystujemy mechanizm tworzenia analogii i metafor, porównując ze sobą cechy różnych rzeczy i zjawisk, przenosząc cechy jednych elementów na inne albo też przekształcając cechy jednej rzeczy pod wpływem inspiracji drugą rzeczą. Efektem takiego myślenia stają się nowe i wartościowe rozwiązania różnego typu sytuacji i zadań. Im łatwiej przychodzi nam dokonywanie odległych skojarzeń, tym jesteśmy bardziej twórczy.

Wyobraźnia twórcza (w tym myślenie transformacyjne) polega na umiejętności tworzenia w myślach wyobrażeń, projektowaniu nowych rzeczy, których jeszcze nie doświadczyliśmy. Tego rodzaju wyobraźnia ma związek ze zdobytą wcześniej wiedzą, z doświadczeniem, ale wychodzi poza to, co znane i zapamiętane, pozwalając stworzyć nowe, oryginalne obrazy (por. Szmidt, 2010, s. 202; Nęcka, 2001, s. 61–62). Jest ona cechą charakterystyczną dzieci, które dysponują bogactwem różnego typu wyobrażeń: wymyślają opowiadania, piosenki, zabawy, tworzą rysunki i budowle, które wprawiają w zadziwienie dorosłych; potrafią zaskakiwać innym spojrzeniem na pozornie proste rzeczy. Dla małego dziecka łyżka może być księżniczką, lokomotywą, basenem dla mrówki itd. Wystarczy coś zwiększyć, zmniejszyć, dodać, pomalować, przełożyć, dokleić. Dzieci mają zdolność tworzenia ciągłych przekształceń jednych obrazów w inne, odmienne obiekty, dokonują działań transformacyjnych polegających na zmienianiu niektórych parametrów rzeczy, zjawiska, procesu tak, aby w rezultacie postać końcowa różniła się zasadniczo od postaci wyjściowej. Spontaniczna aktywność dzieci (szczególnie małych) pełna jest różnego rodzaju przekształceń. Później w trakcie nauki szkolnej dziecko powoli traci tę umiejętność, przystosowując się do wzorów, reguł, schematów myślowych dominujących w szkole, a jest to bardzo ważna cecha, która – przez to, że polega m.in. na dokonywaniu transformacji – pozwala dostosowywać się do nowych warunków.

Krytycyzm myślenia polega na ocenie rzeczy, zjawisk lub efektów swojej pracy, czyli sformułowaniu obiektywnych sądów na dany temat wraz z podaniem argumentów uzasadniających opinię. Jest to bardzo trudna umiejętność, ale jednocześnie bardzo pomocna w osiągnięciu dobrych rezultatów pracy. Składa się na nią umiejętność

obserwowania, analizowania, interpretowania, wyjaśniania, ale także podejmowania decyzji na podstawie krytyki popartej rzeczowymi dowodami. Dzięki analizie i krytycznej ocenie możliwy jest wybór najlepszego rozwiązania spośród wielu podanych wcześniej propozycji. Ponadto możliwe jest też modyfikowanie i udoskonalanie tego rozwiązania poprzez dostosowywanie go do kolejnych oczekiwań i czynienie coraz wartościowszym. Jest to proces ciągłego oceniania wymyślonych koncepcji, testowania, na ile spełniają założone kryteria, co wiąże się z poszukiwaniem i sprawdzaniem informacji oraz poddawaniem ich logicznej obróbce, a następnie ocenianiem wyciągniętych wniosków i rozstrzygnięciem kolejnych dylematów. Jest to długotrwały proces wymagający zaangażowania, który pozwala osiągać coraz wyższy stopień rozwoju.

2.2. Zestaw ćwiczeń

Rozwijanie twórczego myślenia może odbywać się na wiele różnych sposobów. Jednym z nich jest twórcza refleksja na temat celów życiowych, jakie zamierza w przyszłości realizować nasze dziecko. Pomocne w takich rozmowach mogą być poniżej zaproponowane zadania wraz z gotowymi kartami pracy; ćwiczenia te mogą stać się bazą do dyskusji z dzieckiem na temat jego dotychczasowych osiągnięć, analizy obecnej sytuacji, ale także planów na przyszłość.

Zaproponuj dziecku wykonanie poniższych zadań. Może zrobić wszystkie lub tylko część z nich. Jeśli będzie miało jakieś wątpliwości, spróbujcie wypełnić karty wspólnie. Na koniec postaraj się porozmawiać z dzieckiem na temat tego, co było przedmiotem realizowanych zadań.

Ćwiczenie 1. Mój przyszły zawód

(por. Szmidt, 1995, s. 114)

Zastanów się przez chwilę, jaki rodzaj pracy chciałbyś/chciałabyś wykonywać w przyszłości, i wypełnij poniższą kartę pracy.

1. W przyszłości chciałbym/chciałabym pracować
w zawodzie
na stanowisku
2. Postaw X w poniższej tabeli przy tych cechach, które Twoim zdaniem są najbardziej cenione w tym zawodzie, które uważasz za potrzebne w wypełnianiu obowiązków na tym stanowisku. Jeśli masz wątpliwości, możesz poprosić rodzica o pomoc.



Cecha/umiejętność	Tak
Umiejętność podejmowania decyzji	
Entuzjazm	
Prawdomówność	
Wyobraźnia twórcza	
Chęć do ciężkiej pracy	
Zrozumienie dla innych	
Umiejętność szybkiego dostosowania się do zmian	
Skłonność do podejmowania ryzyka	
Umiejętność operowania liczbami	
Umiejętność jasnego mówienia	
Bystrość umysłu	
Wytrwałość	
Ambicja	
Otwartość umysłu	
Ciekawość	
Konsekwencja	
Odpowiedzialność	
Ścisłe przestrzeganie kodeksu etycznego	
Poniżej wpisz inne (twoim zdaniem ważne)	

Zastanów się, w jakim stopniu posiadasz wybrane powyżej cechy. Spróbuj każdą z nich u siebie ocenić w skali od 1 do 5 – gdzie 1 oznacza, że posiadasz ją w minimalnym stopniu, a 5 oznacza, że posiadasz ją w stopniu maksymalnym.

Wybrana cecha/umiejętność	Ocena
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5
	1 2 3 4 5

Teraz spróbuj odpowiedzieć na poniższe pytania.

1. Co musisz **wiedzieć**, żeby osiągnąć to stanowisko, pracować w tym zawodzie?

.....

.....

.....

2. Co musisz **zrobić**, żeby móc wykonywać pracę na tym stanowisku, pracować w tym zawodzie?

.....

.....

.....

Ćwiczenie 2. Dwa lata z mojego życia

(por. Karolak i inni, 2007, s. 33)

Zastanów się, jak wyglądał Twój ostatni rok. Co nowego, rozwojowego się w tym czasie wydarzyło? Czego się nauczyłeś/nauczyłaś, jakie nowe umiejętności zdobyłeś/zdobyłaś? Przypomnij sobie, co robiłeś/robiłaś przez ten rok.

Poniższa tabela to okres ostatniego roku (12 miesięcy). Wpisz do niej lub zaznacz w graficzny sposób, za pomocą symboli i schematycznych rysunków, co robiłeś/robiłaś podczas tego roku. Okres trwania danej czynności powinien być odzwierciedlony w liczbie miesięcy.



Mój poprzedni rok

Miesiące	Czynności, zadania, wydarzenia, umiejętności
Styczeń	
Luty	
Marzec	
Kwiecień	
Maj	
Czerwiec	
Lipiec	
Sierpień	
Wrzesień	
Październik	
Listopad	
Grudzień	

Zastanów się, z jakich działań jesteś zadowolony/zadowolona, a które warto zmienić. Zaprojektuj następny rok. Co zmienisz, co pozostawisz? Dlaczego? Przedstaw swój projekt poniżej.

Mój przyszły rok

Miesiące	Czynności, zadania, wydarzenia, umiejętności
Styczeń	
Luty	
Marzec	
Kwiecień	
Maj	
Czerwiec	
Lipiec	
Sierpień	
Wrzesień	
Październik	
Listopad	
Grudzień	

Lista działań przewidziana na przyszły rok

-
-
-
-
-



Ćwiczenie 3. Alfabet sukcesu

(por. Borzęcki, Okraszewski, Rakowiecka, Szmidt, 1997, s. 114)

Każdy na swój sposób pragnie zostać człowiekiem sukcesu, choć nie wszyscy przez sukces rozumieją to samo. Warto porównać, jakie zdanie na ten temat masz Ty jako rodzic, a jakie zdanie ma Twoje dziecko. Poniżej znajdują się dwie karty. Jedna dla Ciebie, druga dla Twojego dziecka. Każdy samodzielnie wypełnia swoją kartę. Po zakończeniu pracy następuje porównanie haseł. Zapisane karty mogą stać się podstawą do rozmowy na temat tego, czym jest sukces, co to znaczy być człowiekiem sukcesu, jakie działania trzeba podejmować, żeby odnieść sukces.

Karta pracy dla rodzica

Wypisz poniżej, obok wybranych liter alfabetu, co najmniej jedną cechę, która w Twoim przekonaniu sprzyja osiągnięciu sukcesu. Naniesione wpisy możesz wykreślić i zastąpić swoimi lub zaakceptować i pozostawić.

NA SUKCES SKŁADA SIĘ:

- A – ambicja,
- B – bogactwo wyobrażeń,
- C – chęć stałego doskonalenia się,
- D –
- E –
- F –
- G –
- H –
- I –
- J –
- K –
- L –
- Ł –
- M –
- N –



- O –
- P – pracowitość, punktualność,
- R – rozsądek,
- S – solidność, sprawność załatwiania spraw,
- T – tolerancja wobec inności,
- U –
- W –
- Z – zdolność podejmowania ryzyka

Karta pracy dla dziecka

Wypisz poniżej, obok wybranych liter alfabetu, co najmniej jedną cechę, która w Twoim przekonaniu sprzyja osiągnięciu sukcesu. Naniesione wpisy możesz wykreślić i zastąpić swoimi lub zaakceptować i pozostawić.

NA SUKCES SKŁADA SIĘ:

- A – ambicja,
- B – bogactwo wyobrażeń,
- C – chęć stałego doskonalenia się,
- D –
- E –
- F –
- G –
- H –
- I –
- J –
- K –
- L –
- Ł –
- M –
- N –
- O –
- P – pracowitość, punktualność,
- R – rozsądek,
- S – solidność, sprawność załatwiania spraw,
- T – tolerancja wobec inności,
- U –
- W –
- Z – zdolność podejmowania ryzyka

Ćwiczenie 4. Osiągnięcie celów

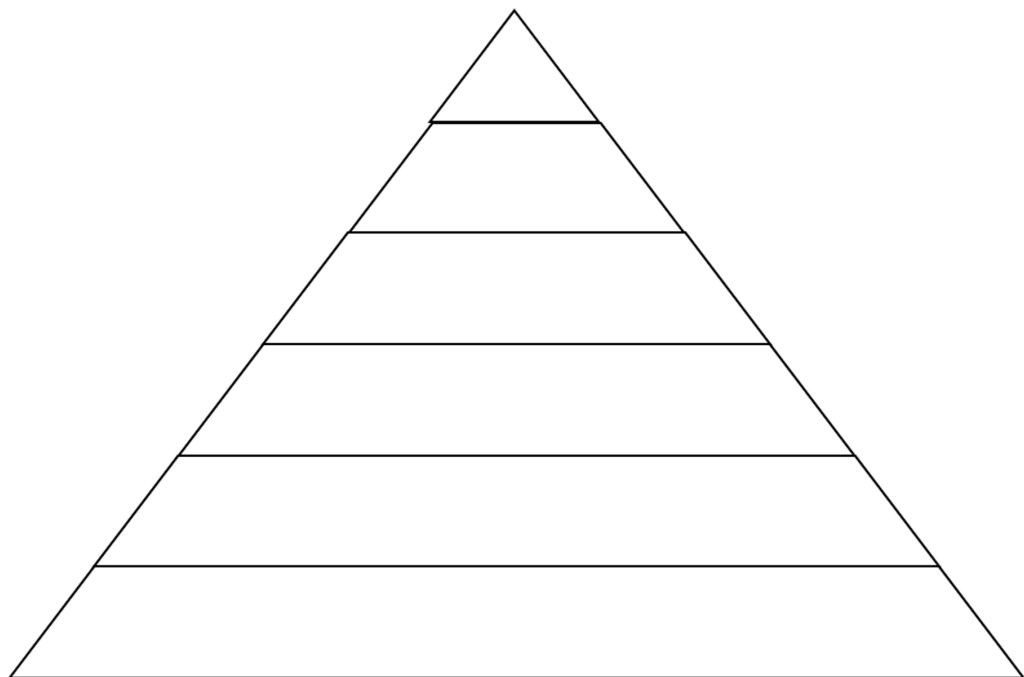
(por. Kincher, 2008, s. 75-76)

Każdy z nas ma jakieś cele, które chciałby w życiu osiągnąć. By to sobie ułatwić, warto wyznaczyć priorytety, które krok po kroku będzie się realizować. Może to przypominać piramidę, po której pniemy się w górę na sam szczyt, aby osiągnąć istotny dla nas cel. Powiedzmy, że chcesz zostać nauczycielem pływania. Zanim jednak będziesz mógł kogoś nauczyć pływać, sam musisz umieć pływać, zanim nauczysz się dobrze pływać, musisz ćwiczyć, przed ćwiczeniami musisz w ogóle zacząć pływać, żeby zacząć pływać, musisz zapisać się na naukę pływania na wybranej uprzednio pływalni i kupić kostium kąpielowy. Poniżej znajduje się piramida, która obrazuje ten proces.



A teraz pomyśl o celu, który chciałbyś/chciałabyś osiągnąć. Może on być prosty lub bardzo ambitny. Zanotuj go na samym szczycie piramidy. Następnie pomyśl o drobniejszych celach, jakie musisz po drodze osiągnąć. Wpisz je do swojej hierarchii, zaczynając od dołu i postępując w górę. Jeśli zabraknie Ci miejsca, narysuj własną piramidę.

Jeśli będziesz miał/miała problemy z wyznaczaniem poszczególnych priorytetów, poproś rodzica o pomoc. Na początek możecie wybrać wspólnie jakiś cel i razem opracować poszczególne kroki. Potem spróbuj samodzielnie zrobić to samo z wybranym przez siebie celem.



2.3. Słowniczek pojęć

Elaboracja – umiejętność dopracowania wytworzonego wcześniej pomysłu. Tutaj istotne są dokładność i staranność opracowania pomysłu, dbałość o estetykę i szczegóły.

Giętkość myślenia – umiejętność wytwarzania wielu, różnorodnych jakościowo pomysłów. Tutaj istotne jest poddawanie pomysłów wielokierunkowych, pochodzących z różnych kategorii.

Krytycyzm myślenia – zdolność oceny zagadnienia, formułowania obiektywnych sądów na dany temat na podstawie rzeczowych argumentów. Jest ważny dla uzyskania jak najlepszych efektów pracy twórczej; pomaga wybrać spośród wielu pomysłów ten najbardziej oryginalny, użyteczny, zarazem pozwala ten wybrany pomysł ulepszyć, żeby stał się jeszcze bardziej wartościowy.

Myślenie asocjacyjne – zdolność dokonywania skojarzeń odległych, tworzenia zaskakujących, niespodziewanych połączeń między pozornie sprzecznymi elementami.

Myślenie dywergencyjne – operacje umysłowe, które są uruchamiane, kiedy opracowujemy zadania otwarte, mające więcej niż jedno rozwiązanie. Polega na wytwarzaniu wielu różnych pomysłów, rozwiązań sytuacji problemowej (np. wybór szkoły, przyszłego zawodu).

Myślenie konwergencyjne – operacje umysłowe, które są uruchamiane, kiedy opracowujemy zadania zamknięte, mające jedno poprawne rozwiązanie. Polega na poszukiwaniu jednego poprawnego rozwiązania (np. zadania matematyczne, testy).

Myślenie pytajne (eksploracyjne) – myślenie refleksyjne, problemowe. Składa się z trzech elementów: 1) dostrzegania luk, wad i niedostatków w funkcjonowaniu rzeczy i działaniach ludzi, po to, aby móc je udoskonalić; 2) stawiania nowych pytań; 3) definiowania nowych problemów lub redefiniowania już istniejących. Umożliwia patrzenie w wielu kierunkach, przyjmowanie szeregu punktów widzenia i dostrzeganie różnych rozwiązań.

Myślenie transformacyjne – umiejętność dokonywania zmian niektórych parametrów rzeczy, zjawiska, problemu tak aby w rezultacie postać końcowa różniła się zasadniczo od postaci wyjściowej.

Oryginalność myślenia – umiejętność wytwarzania pomysłów nowych, niezwykłych, rzadkich. Tutaj istotne jest poddawanie pomysłów, które wychodzą poza stereotypowe, od razu przychodzące na myśl rozwiązania, ale jednocześnie muszą być adekwatne do sytuacji problemowej.

Płynność myślenia – umiejętność wytwarzania wielu pomysłów w krótkim czasie. Tutaj najistotniejsza jest liczba pomysłów w określonym czasie.

Wrażliwość na problemy – umiejętność dostrzegania braków, wad, niedostatków różnych przedmiotów, sytuacji, zjawisk.

Wyobraźnia odtwórcza – zdolność przypominania sobie z pamięci obrazów rzeczy, wydarzeń, zjawisk znanych, wcześniej doświadczonych.

Wyobraźnia twórcza – zdolność produkowania, tworzeniu obrazów rzeczy, wydarzeń, zjawisk nieznanych, których dotąd jeszcze nie doświadczyliśmy. Wyobraźnia twórcza ma związek ze zdobytą wcześniej wiedzą, doświadczeniem, ale wychodzi poza to, co znane i zapamiętane konstruując nowe, oryginalne obrazy.



2.4. Literatura

- Borzęcki A., Okraszewski K., Rakowiecka B., Szmidt K.J. (1997), *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, WSiP, Warszawa.
- Braun D. (2009), *Podręcznik rozwijania kreatywności. Sztuka i twórczość w pracy z dziećmi*, Jedność, Kielce.
- Bubrowiecki A. (2008), *Popraw swoją kreatywność*, Muza, Warszawa.
- Chomczyńska-Miliszkievicz M., Pankowska D. (1995), *Polubić szkołę. Ćwiczenia grupowe do pracy wychowawczej*, WSiP, Warszawa.
- Chybicka A. (2006), *Psychologia twórczości grupowej. Jak moderować zespoły twórcze i zadaniowe*, Impuls, Kraków.
- Dobrołowicz W., Karwowski M. (red.), (2002), *W stronę kreatywności*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Guilford J.P. (1978), *Natura inteligencji człowieka*, PWN, Warszawa.
- Jachimska M. (1997), *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Unus, Wałbrzych.
- Karolak W., Kaczorowska B., Jabłoński M. (2007), *Działania twórcze. Twórczość wspomagająca rozwój. Książka dla nauczyciela*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź.
- Kincher J. (2008), *Psychologia dla dzieci i nastolatków. Poznaj siebie*, Wydawnictwo K.E. Liber, Warszawa.
- Nęcka E. (1994), *TROp... Twórcze rozwiązywanie problemów*, Impuls, Kraków.
- Nęcka E. (1995), *Proces twórczy i jego ograniczenia*, Impuls, Kraków.
- Nęcka E. (1998), *Trening twórczości. Podręcznik dla psychologów, pedagogów i nauczycieli*, Impuls, Kraków.
- Nęcka E. (2001), *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Nęcka E., Orzechowski J., Słabosz A., Szymura B. (2005), *Trening twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Olczak M. (2009), *Trening twórczości – współczesna i efektywna forma wychowania przez sztukę*, Impuls, Kraków.
- Paszkowski M. (2008), *Odkryj w sobie kreatywność*, Difin, Warszawa.
- Pietrański Z. (1983), *Atakowanie problemów*, Nasza Księgarnia, Warszawa.
- Popek S. (red.), (2004), *Twórczość w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Proctor T. (2003), *Twórcze rozwiązywanie problemów. Podręcznik dla menedżerów*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Szmidt K.J. (1995), *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli. Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, WSiP, Warszawa.

- Szmidt K.J. (1997), *Elementarz twórczego życia*, W.A.B., Warszawa.
- Szmidt K.J. (red.), (2005), *Dydaktyka twórczości. Koncepcje – problemy – rozwiązania*, Impuls, Kraków.
- Szmidt K.J. (red.), (2005), *Trening twórczości w szkole wyższej*, Wyższa Szkoła Humanistyczno-Ekonomiczna, Łódź.
- Szmidt K.J. (2007), *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Szmidt K.J. (2010), *ABC kreatywności*, Difin, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2013), *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Helion, Gliwice.
- Von Oech R. (2009), *Kreatywność. Możesz być bardziej twórczy!*, Galaktyka, Łódź.

3. OSOBOWOŚĆ TWÓRCZA, JEJ KOMPONENTY I MOŻLIWOŚCI ROZWOJU

Każdy człowiek charakteryzuje się m.in. własnym, indywidualnym sposobem społecznego funkcjonowania, reakcjami emocjonalnymi, określonymi postawami, motywacjami, dążeniami, zainteresowaniami i sposobem postrzegania samego siebie – wszystko to razem tworzy jego osobowość. Jest ona kształtowana w pośrednich i bezpośrednich relacjach z innymi ludźmi, a jej struktura sprowadza się do biologicznych, psychicznych i socjogennych (społecznych) cech gatunku ludzkiego (Walczak-Duraj, 1988).

Przedstawiciele nauk społecznych (głównie socjologowie), analizując osobowość człowieka, podkreślają jej społeczny charakter. W ich koncepcjach osobowość człowieka jest zależna od warunków społecznych, w jakich przebiegał proces jego socjalizacji. Przykładem takiego podejścia jest koncepcja **człowieka nowoczesnego**. Autor tej perspektywy Alex Inkeles w latach 70. XX wieku (Inkeles, Smith, 1984), podkreślając rolę środowiska społecznego w trakcie kształtowania osobowości jednostki, wyeksponował listę nowoczesnych cech człowieka, które ten zawdzięcza zarówno swoim indywidualnym cechom osobowościowym, jak i wpływowi społecznemu. W przekonaniu Inkelesa na osobowość nowoczesną składają się:

- otwartość na nowe doświadczenia,
- gotowość do świadomej akceptacji zmiany społecznej,
- dyspozycja do tworzenia i podtrzymywania opinii na tematy związane z jego najbliższym otoczeniem, jak również daleko poza nim,
- skłonność (aktywność i energia) do zbierania informacji i umiejętne ich wykorzystanie,
- zorientowanie na teraźniejszość i przyszłość (a nie na przeszłość),
- skuteczność w działaniu,
- zorientowanie na długofalowe planowanie,

- umiejętność kalkulacji i zaufania,
- wysokie umiejętności techniczne (posługiwanie się nowoczesną technologią),
- aspiracje oświatowe i zawodowe,
- świadomość godności innych ludzi i szacunek dla ich godności,
- rozumienie procesu produkcyjnego,
- partykularyzm i optymizm.

Badawcze analizy osobowości nowoczesnej wykazały, że ważnym jej elementem jest twórcze podejście jednostki do życia. Obecnie kreatywność, twórcze myślenie stało się niemal nieodzowną cechą człowieka. Psychologowie twierdzą, że kreatywność, twórcze myślenie są zakorzenione w każdym z nas, ale nie każdy z nas potrafi je w sobie rozbudzić. Ludzie twórczy są otwarci na świat, potrafią wykorzystać zdobytą wiedzę do nowych zastosowań, są nonkonformistyczni i niezależni w myśleniu, potrafią pracować w grupie, są wytrwali w działaniu. **Bycie kreatywnym** oznacza więc dysponowanie pewnymi, ściśle określonymi cechami, które sprawiają, że człowiek jest bardziej twórczy niż inni, a jego zainteresowania, postawy, intuicja, fantazja wyróżniają go z otoczenia. To m.in. dzięki tym cechom człowieka rodzą się w nim nowe idee i pomysły.

Analizując znaczenie cech osobowości dla społecznego funkcjonowania jednostki, nie sposób nie wskazać w tym miejscu na rolę rodziców we wspieraniu rozwoju i wartościowywaniu dzieci i młodzieży w rozwijaniu różnych umiejętności. W tej części poradnika zajmiemy się tymi **cechami osobowości twórczej**, które nie tylko stanowią poszukiwane na współczesnym rynku pracy atuty, ale również mogą być w sposób systemowy wzmacniane w sferze funkcjonowania wewnątrzrodzinnego. Należą do nich:

- nonkonformizm,
- otwartość,
- wysoka samoocena,
- empatia,
- motywacja autoteliczna,
- przedsiębiorczość,
- skłonność do podejmowania ryzyka,
- transgresja,
- konstruktywne i samodzielne radzenie sobie,
- koncentracja i zaangażowanie, koncentracja na temacie, wytrwałość, upór, wytrwałość.



W kreowaniu osobowości twórczej szczególne miejsce zajmuje rodzina. Rodzice, będący autorytetem dla swoich dzieci, przy wsparciu nauczycieli i pedagogów, mogą zacząć w swoich wychowankach twórcze myślenie i kreatywne postawy.

3.1. Charakterystyka komponentów osobowości twórczej

Nonkonformizm można zdefiniować jako umiejętność przeciwstawienia się wpływowi społecznemu. Składają się na nią zdolności krytycznej oceny rzeczywistości, analizowania dostępnych informacji oraz poszukiwania nowych, uzupełniających obraz, jaki ma jednostka w danym zakresie, jak również niezależność i dążność do samodzielności w myśleniu, która przekłada się na podejmowanie decyzji i działań w sposób autonomiczny. Osoba nonkonformistyczna potrafi aktywnie prezentować swoje poglądy, a ewentualna ich sprzeczność z dominującymi opiniami nie stanowi dlań przeszkody. Nie chodzi tutaj o sam akt buntu, lecz o prezentowanie swojego punktu widzenia w sposób, który nie jest agresywny. Często wskazuje się, iż nonkonformista jest osobą asertywną, czyli taką, która jest zdolna do bezpośredniego wyrażania swojego stanowiska, swoich emocji oraz do działań, które nie naruszają praw i psychologicznego terytorium innych członków grupy. Ten element aktywności w swoim obszarze psychologicznym bez naruszania praw drugiej osoby stanowi ważny aspekt funkcjonowania nonkonformisty, który nie tylko potrafi sprzeciwić się uznanym autorytetom, ale również jest otwarty na inność (Alberti, Emmons, 2002; Popek, 2001; Bernacka, 2004; Aronson, Wilson, Akert, 1997).

Pojęcie **otwartości** rozumiane jest w odniesieniu do wymiaru osobowościowego w sposób zbliżony do potocznego ujmowania tego zagadnienia. Mówimy tutaj o bezpośredniości w wyrażaniu emocji oraz o gotowości do zmiany. Osoba charakteryzująca się otwartością, wyrażając swoje uczucia, nie ocenia ich ani nie rozróżnia na dobre i złe; uwaga skupiona jest tutaj na zaufaniu do innych ludzi i aktywnej komunikacji (zarówno na poziomie werbalnym, jak i niewerbalnym). Drugim obszarem otwartości jest ciekawość skierowana ku poznawaniu nowych rzeczy, przyswajaniu nowej wiedzy czy kształtowaniu umiejętności, których jeszcze nie posiadamy. Ta tendencja poznawcza wiąże się z eksploracją nieznanych obszarów. Osoby otwarte są gotowe na podejmowanie nowych wyzwań, a nieschematyczne podejście do rozwiązywania problemów, z wykorzystaniem intuicji, pozwala im na szybkie dostosowywanie się do nieznanych wcześniej sytuacji. Spontaniczność i akceptacja niejednoznaczności to elementy wpisujące się w otwartą postawę jednostki (Nęcka, 2001; Szmidt, 2007, Karwowski, 2005, 2009).

Otwarta postawa wiąże się ściśle ze świadomością własnego funkcjonowania, którą można zdefiniować inaczej jako umiejętność dokonania adekwatnej i realistycznej samooceny. Biorąc pod uwagę kwestie dotyczące osobowości twórczej, pojawia się w tym miejscu takie pojęcie jak **wysoka samoocena**. Osoba dysponująca silnym ego ma zaufanie do siebie i swoich umiejętności. Potrafi korzystać z własnych zasobów (z wiedzy, umiejętności, kompetencji, emocji) w sposób konstruktywny, wchodząc w satysfakcjonujące relacje interpersonalne. Wysoka samoocena jest budowana m.in. dzięki umiejętności oceny działań własnych w odniesieniu do podjętych aktywności i dzięki docenieniu swoich osiągnięć czy też zaplanowaniu kroków ku zmianie (w sytuacji, gdy efekt nie jest zgodny z założeniami). Zarówno sukces, jak i niepowodzenie są równie wartościowymi doświadczeniami dla osoby o wysokiej samoocenie (Strzałęcki, 1989, 2003; Kulas, 1986; Wosik-Kawala, 2007; Erikson, 2000; Pervin, 2002).

Kolejny element ważny z punktu widzenia społecznego funkcjonowania jednostki stanowi **empatia**. Rozumiana jest ona jako zdolność do przyjęcia perspektywy drugiej osoby z całym wachlarzem emocji temu towarzyszącym. Reakcja empatyczna zawiera trzy komponenty związane z: rozpoznaniem emocji, których doświadcza partner/partnerka interakcji, umiejętnością współodczuwania tych emocji oraz adekwatną reakcją będącą odpowiedzią na zaistniałą sytuację. Można tutaj wyróżnić dwa aspekty funkcjonowania – emocjonalny i poznawczy. Ten drugi aspekt dotyczy umiejętności spojrzenia na rzeczywistość z innego punktu widzenia niż własny. Empatyczne zdolności wpisują się w aktywność osób twórczych, a wyniki badań empirycznych wskazują na pozytywny związek pomiędzy nimi i umiejętnością poruszania się po współczesnym rynku pracy (Rosenberg, 2003, 2006; Rembowski, 1989; Davis, 1999; Howe, 2013).

Funkcjonowanie i zachowania człowieka są związane z motywacją do podejmowania działań. Motywacja to mechanizm regulacyjny pozwalający na podjęcie aktywności ukierunkowanej na osiągnięcie określonego celu. W odniesieniu do motywacji dominującej wśród osób twórczych możemy mówić o **motywacji wewnętrznej, autotelicznej**, która się opiera na zainteresowaniu i ciekawości jednostki. Ta wewnętrzna chęć do działania wiąże się z przyjemnością, jaką osoba odnajduje w procesie aktywności, który stanowi cel sam w sobie, w odróżnieniu od motywacji zewnętrznej, instrumentalnej, która budowana jest poprzez pochodzące spoza jednostki systemy wzmocnień (np. kary i nagrody) czy też naciski z otoczenia społecznego (Reykowski, 1992; Aronson, Wilson, Akert, 1997; Popek, 2001).

Kolejnym komponentem osobowości twórczej jest **przedsiębiorczość**. Choć termin ten współcześnie cieszy się dużą popularnością i najczęściej kojarzy nam się z zakładaniem własnej firmy czy prowadzeniem działalności gospodarczej, to warto pamiętać, że pojęcie to odnosi się również do indywidualnego człowieka, jest jednym



z jego przymiotów ułatwiających (lub nie) określone działania i zachowania. **Bycie przedsiębiorczym** to umiejętne wykorzystanie szans, które daje życie. Cecha ta – połączona z pracowitością, optymizmem i dynamizmem w działaniu, silnym poczuciem własnej wartości oraz wiarą w swoje możliwości – sprawia, że jednostka nie boi się wyzwań przed nią stojących. Dzięki tym cechom ma ona odwagę zaryzykować i podjąć działania, których inni nie podejmą. Osoba przedsiębiorcza szybko przystosowuje się do nowych okoliczności, bo nowe uwarunkowania to najczęściej okoliczność do stworzenia czegoś. Oczywiście wiąże się to z ryzykiem, ale człowiek przedsiębiorczy potrafi kalkulować, stara się obiektywnie oceniać swoje szanse i konsekwencje własnych decyzji. Przedsiębiorczość to cecha, której nie dziedziczymy po przodkach, z którą się nie rodzimy. Każdy z nas umiejętności tej może się nauczyć, może ją w sobie zaszczyć. A gdy już ją nabędzie, powinien ją stale i systematycznie rozwijać, bo współcześnie bycie przedsiębiorczym pozwala na samorozwój i samodoskonalenie, a jednocześnie pomaga osiągnąć życiowy sukces (Mrozowicz, 2008; Hilgard, 1967; Reykowski, 1995).

Skłonność do podejmowania ryzyka, umiejętność podejmowania go stanowi niezwykle istotną cechę twórczej osobowości. Obecnie, w czasach tzw. płynnej nowoczesności, w czasach szybkich zmian społecznych, zdolność do podejmowania ryzyka zdaje się mieć duże znaczenie i wymaga od jednostki szczególnych kompetencji. Ryzyko jest nieodłącznym elementem naszego życia. Rodzimy się z wewnętrznym impulsem do podejmowania ryzykownych zachowań. Gdyby nie ten – często nieświadomy – impuls, nie nauczylibyśmy się chodzić, nie wyszlibyśmy na pierwsze w naszym życiu drzewo, nie zawarlibyśmy pierwszych szkolnych przyjaźni, nie nauczylibyśmy się jeździć na rowerze, nie zaufalibyśmy nikomu itp. Ryzyko to termin wieloznaczny. Najczęściej kojarzymy go z podejmowaniem określonych działań, których konsekwencje mogą jednostce przynieść zysk lub stratę. Warto zadać sobie pytanie, w jaki sposób nabywamy zdolności do podejmowania ryzyka. Otóż predyspozycji tych nabywamy, obserwując i naśladując naszych rodziców i opiekunów, naszych nauczycieli i rówieśników. Ważnym czynnikiem je kształtującym są środki masowego przekazu, programy telewizyjne, internet, gry komputerowe, książki itp. (Makarowski, 2008; Tyszka, 2000; Zaleskiewicz, 2006; Strelau, 2002; Walesa, 1988).

Słowo **transgresja** pojawiło się na początku w geografii (oznaczało zalewanie łądów przez morza oraz topnienie lodowca), a zostało zaczerpnięte z łaciny od słowa *transgressio* tłumaczonego jako „przejsie”. Na grunt nauk społecznych termin „transgresja” wprowadził Michel Foucault. Francuski filozof posługiwał się tym pojęciem w sensie intelektualnym i rozumiał je jako przekraczanie granic dyscyplin naukowych, przekraczanie norm językowych, łamanie zakazów moralnych, naruszanie relacji międzyludzkich. Na grunt polski przeniósł ten termin wybitny psycholog Józef Koziellec-

ki, twórca koncepcji transgresyjnej człowieka. Według niej **człowiek transgresyjny (wielowymiarowy)** to jednostka zdolna do przekraczania granic, wychodząca poza to, kim jest i co posiada. W swoim codziennym życiu stara się ona zwiększyć własne możliwości, określone przez naturę (cechy biologiczne), kulturę, społeczeństwo i historię. Takie zachowanie człowieka to właśnie transgresja i to dzięki takim działaniom zmienia się nasza rzeczywistość społeczna – powstają nowe wynalazki, projekty, struktury polityczne, różnorodne wytwory kultury, artefakty i odkrycia. To transgresyjne podejście do życia naszych przodków stało się motorem rozwoju duchowego i materialnego świata lub doprowadziło do zniszczenia tego, co już było ustabilizowane. Psychologicznym mechanizmem transgresji jest **motywacja hubrystyczna**, czyli potwierdzanie własnej wartości, które napędza transgresyjne zachowania jednostki (Kozielecki, 1987, 1997, 2001).

Stres, jego doświadczanie to współcześnie zjawisko powszechne. Na stres jesteśmy narażeni wszyscy. Doświadczają go z różnym natężeniem zarówno dorośli, jak i dzieci. Szybkie tempo życia, szkoła, praca zawodowa, wymagania, które są trudne do spełnienia, brak czasu na wypoczynek, na spotkania z rodziną i przyjaciółmi to czynniki, które niewątpliwie są stresujące. Zdaniem psychologów **stres** jest pojęciem nieostrym. W ich opinii nie należy traktować go jako bodźca czy reakcji, lecz raczej jako proces oceniania zagrożeń i wyzwań środowiska oraz radzenia sobie z nimi. Jedną z bardziej popularnych definicji stresu zaproponowali w 1984 roku amerykańscy psychologowie Richard Lazarus i Susan Folkman, którzy zdefiniowali stres jako fizjologiczną i psychologiczną reakcję na bodziec wyprowadzający organizm ze stanu równowagi. Warto podkreślić, że czynniki wywołujące stres (tzw. stresory) mogą mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne działanie. Są one dla nas korzystne, gdy w ich wyniku stajemy się bardziej zmotywowani do wykonywania określonych czynności, do realizacji określonych zadań. Ponieważ sytuacji stresogennych nie możemy wyeliminować z naszego życia, powinniśmy nauczyć się radzić sobie z nimi na co dzień. **Radzenie sobie (coping)** samodzielne i konstruktywne to cecha osób twórczych. By poradzić sobie ze stresem, ograniczyć jego negatywne konsekwencje, przezwyciężyć problem, należy zorientować się, co jest jego źródłem, określić, co sprawia, że sytuacja jest stresująca. Jeśli zdefiniujemy źródło stresu, możemy próbować zmienić daną sytuację lub próbować jej unikać. Osoby twórcze podchodzą do stresorów jak do kolejnych zadań, z którymi można sobie poradzić (Myers, 2003; Kossylyn, Rosenberg, 2006; Gerrig, Zimbardo, 2006).

Koncentracja i zaangażowanie, koncentracja na temacie, wytrwałość, uporczywość to cechy osobowości i procesów poznawczych, które pozwalają na lepszą orientację w otaczającym świecie i ułatwiają przejście od motywacji do działania. Stanowią one podstawę uwagi, pamięci i procesu uczenia, które prowadzą do względ-



nie trwałych zmian w zachowaniu jednostki w wyniku wcześniejszych doświadczeń. Koncentracja, czyli – inaczej – uwaga dowolna, pojawia się wówczas, gdy świadomie, celowo skupiamy się na jakimś przedmiocie, zjawisku, ponieważ nadajemy mu znaczenie, jest dla nas ważne, interesujące. Dzięki koncentracji na danym temacie możemy wykonywać jednocześnie kilka czynności, śledzić różne niezależne procesy, które są dla nas istotne. Na przykład mistrzowie szachów potrafią rozgrywać od kilku do kilkunastu partii równocześnie, doświadczeni menedżerowie potrafią kontrolować pracę kilku osób w zespole, uczniowie potrafią się uczyć, słuchając muzyki itp. Jest to efekt uwagi podzielnej, odpowiadającej za możliwość nadzorowania więcej niż jednej czynności w tym samym czasie. Koncentracja na temacie, wytrwałość, uporczywość to także cechy, które pozwalają na osiągnięcie celu, organizują nasze działanie na bardzo długi czas. Jeśli problem, temat, zadanie zajmują przez dłuższy okres nasz umysł, to nasze działanie jest ukierunkowane właśnie na te przedmioty i daje nam zadowolenie z zakończonej aktywności (Głębocka i inni, 2004; Strelau, 2000; Tomaszewski, 1995; Reykowski, 1979; Obuchowski, 1983).

By wspierać swoje dzieci w rozwoju, również w wymiarze omówionych powyżej cech osobowości twórczej, oraz towarzyszyć w tym procesie, można wspólnie z podopiecznymi wykonywać różne zadania. Poniżej zaprezentowano kilka sprawdzonych w praktyce pomysłów na aktywne spędzenie czasu razem z dziećmi. Ćwiczenia te nie tylko mają na celu budowanie kreatywnych obszarów funkcjonowania osób w wieku gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym, ale także dają możliwość na poprawę jakości wspólnego bycia w ramach rodziny. Rekomendowane działania nie zajmują dużo czasu, którego deficyt odczuwamy współcześnie, a dają możliwość wzajemnego poznania się i budowania więzi emocjonalnych, ważnych dla dobrostanu wszystkich członków rodziny.

3.2. Zestaw ćwiczeń

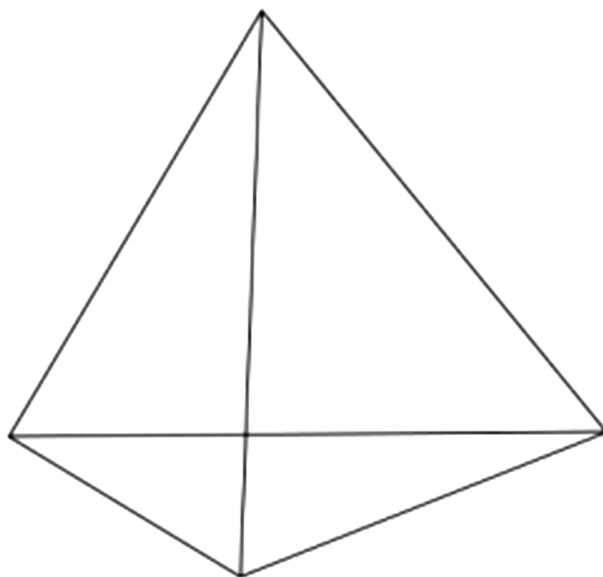


Ćwiczenie 1. Wychodzenie poza schemat

(opracowanie własne na podstawie: Grześkowiak i inni, 2013)

Powiedz, że zajmiecie się teraz rozpoznawaniem kreatywnych sposobów działania. Daj dziecku sześć zapałek. Zadanie polega na ułożeniu jak największej liczby trójkątów, których bok wynosi długość jednej zapałki. Zachęć do niestandardowego podejścia do problemu. Daj dziecku dwie minuty na rozwiązanie zadania.

Jeżeli dziecku udało się wykonać zadanie, poproś, aby powiedziało, jak to zrobiło. Rozwiązaniem jest czworościan foremny (3D), czyli figura (ostrosłup), którego wszystkie ściany są trójkątami równobocznymi.



Spytaj dziecko o to: co trzeba zrobić, by dojść do rozwiązania; co pomaga w odnajdywaniu innych, nietypowych rozwiązań problemów; w jaki sposób można wspierać i motywować do odnajdywania niestandardowych rozwiązań; w jaki sposób lubi być motywowane.

Ćwiczenie 2. Reklama użytkownika

(opracowanie własne na podstawie: Grześkowiak i inni, 2013)

Zaproś dziecko do ćwiczenia. Poproś je, aby wylosowało z worka trzy przedmioty, np. cyrkiel, klucze, grzebień, deskę do krojenia, trzepaczkę do piany, widelec, składaną parasolkę. Oprócz tych przedmiotów daj dziecku metrowe kawałki sznurka i szarą taśmę klejącą. Poproś dziecko, by z tych produktów stworzyło nowy, niepowtarzalny produkt. Ważne jest również nadanie nazwy temu produktowi oraz opisanie jego funkcji i zalet. Daj dziecku dziesięć-piętnaście minut na przygotowanie produktu. Po skończeniu zadania poproś dziecko o zaprezentowanie i zareklamowanie swojego produktu.

Ćwiczenie 3. Skojarzenia

Poproś dziecko, by za pomocą metody „burzy mózgów” podało swoje skojarzenia ze słowem „stres”. Zapisuj je kolorowym pisakiem i wspólnie z dzieckiem ustal, co je stresuje.

Następnie spróbuj wspólnie z dzieckiem ustalić, w jaki sposób można radzić sobie z sytuacją stresową, wykorzystując własne umiejętności oraz korzystając ze wsparcia najbliższego otoczenia. Podaj przykłady dotyczące swoich sposobów radzenia sobie



ze stresem, tworząc katalog technik, z którego dziecko będzie mogło wybrać te, jakie uzna za najbardziej użyteczne.

Ćwiczenie 4. Moje największe zalety

(opracowanie własne na podstawie: Kirby, 2002)

Poproś dziecko, by zastanowiło się nad swoimi zaletami. Mogą one dotyczyć umiejętności, wiedzy, wyglądu, sposobów rozwiązywania problemów itd., nie powinny jednak odnosić się do stanu posiadania. Na kartce spiszcie wspólnie to, co stanowi w opinii dziecka jego zalety (dziecko krótko omawia każdą z nich). Po przygotowaniu listy zalet uzupełnij ją swoimi spostrzeżeniami na temat zalet dziecka, dyskutując z nim na ten temat i pytając je o opinię. Na koniec zadaj poniższe pytania.

- Co jest według ciebie twoją największą zaletą z tych, które zapisaaliśmy?
- Kiedy i w jaki sposób mogłeś/mogłaś ją ostatnio wykorzystać?
- Co z tego wynikało? Jakie były tego konsekwencje? Jaka była reakcja osób, które były świadkami?
- Jak się czujesz, gdy mówisz dobrze o sobie?
- Co sądzisz o tym ćwiczeniu?
- Jak może ono wpłynąć na twoje dzisiejsze samopoczucie?

Ćwiczenie 5. Mój wymarzony zawód

Zaproponuj dziecku, by zastanowiło się nad idealną pracą dla siebie i nad wymarzonym zawodem. Następnie uzupełnijcie wspólnie tabelę, w której wpiszeć, jakie kwalifikacje, umiejętności i zdolności trzeba posiadać, by móc wykonywać daną pracę.

Kwalifikacje	Umiejętności	Zdolności

Po wypełnieniu tabeli omówcie każdy z elementów, odpowiadając na pytanie: co należy zrobić, jakie podjąć działania, by móc wykonywać wymarzony zawód? Opracujcie plan działań na najbliższe pół roku w odniesieniu do kształtowania jednej bądź dwóch umiejętności, które zostały wymienione w tabeli, tak aby plan był z punktu widzenia dziecka możliwy do zrealizowania.

Ćwiczenie 6. Budżet domowy

Zaproponuj dziecku wspólne zaplanowanie budżetu domowego na najbliższy miesiąc. Wspólnie z dzieckiem określ strukturę wydatków domowych w nadchodzącym miesiącu.

Dochody	Wydatki	Kwota
	żywność i napoje	
	odzież i obuwie	
	użytkowanie mieszkania i prowadzenie gospodarstwa domowego	
	zdrowie	
	transport	
	rekreacja i kultura	
	edukacja	
	pozostałe wydatki	
Dochody ogółem	Ogółem wydana kwota	

Ćwiczenie 7. Empatyczne poznawanie codzienności

(opracowanie własne na podstawie: Gillert i inni, 2000)

Ćwiczenie warto wykonać, gdy mamy na nie zarezerwowane minimum dwie godziny wspólnego czasu (można nad tym zadaniem pracować razem z dzieckiem również dłużej).

Zaczynamy od tego, że zachęcająco prezentujemy dziecku zadanie, którym jest przyjrzenie się, w jaki sposób funkcjonujemy, działamy w naszym domu, z uwzględnieniem perspektywy drugiej osoby. Następnie rozmawiamy przez chwilę o tym, jakimi tematami chcielibyśmy się dzisiaj zająć (poniżej przedstawiamy proponowaną listę tematów; można je omawiać w kolejnych dniach; można też np. zarezerwować w tygodniu jeden dzień, w którym przez około godzinę pracujemy wspólnie nad poszczególnymi tematami).

Proponujemy następującą listę tematów.



Tematy do omówienia	Przykładowe pytanie do tematu
Przestrzeń	Na jakich zasadach wspólnie korzystamy z naszego domu? Czy mamy jakąś przestrzeń prywatną? W jaki sposób dbamy o przestrzeń prywatną, a w jaki o przestrzeń wspólną? Co nas motywuje do dbania o przestrzeń prywatną, a co o przestrzeń wspólną?
Czas	Jak dzielimy czas między pracę/naukę i czas wolny? Co dla każdego oznacza punktualność? Na ile jesteśmy otwarci na zmiany w zaplanowanym dniu? Jak spędzamy czas wolny?
Stosunki między ludźmi	Jak zwracamy się do siebie? W jaki sposób witamy się, rozpoczynając dzień? W jaki sposób się żegnamy, wychodząc do pracy/szkoły? Po czym poznajemy, że nasze dziecko/nasz rodzic są zadowoleni, smutni, radośni itp.
Wspólne znaczenia i założenia	Jakiego rodzaju dowcipy śmieszą nas wszystkich? Co lubimy robić wspólnie? Jak reagujemy na propozycje spędzenia wspólnie czasu w sposób niecodzienny, inny od dotychczasowego?
Modele podejścia do rozwiązywania problemów	W jaki sposób znajdujemy rozwiązania problemów, przed którymi stajemy, gdy jesteśmy razem? W jaki sposób podchodzimy do proponowanych rozwiązań? Co nas motywuje do poszukiwania rozwiązań problemów?
Wspólnota i indywidualizm	Który sposób działania dominuje w naszych zachowaniach: „wszyscy za jednego i jeden za wszystkich” czy też „ja, ja, ja”? W jaki sposób reagujemy na zachowania odmienne od naszych? Co pomaga nam wejść w skórę drugiej osoby, która reaguje odmiennie od nas?
Komunikacja i informacja	W jakich różnych formach komunikujemy się ze sobą? Jak przekazywane są informacje? Kto wyszukuje informacje? Kto czeka, by ktoś inny mu je przekazał? Co motywuje nas do poszukiwania informacji?
Kobiety i mężczyźni	Jakie są podobieństwa i różnice? Co wolno kobietom, a co wolno mężczyznom w naszym domu? Co pozwala mi zrozumieć postępowanie kobiet/mężczyzn w naszym domu?

Po dokonaniu wyboru daj sobie i dziecku kilka minut na samodzielne odpowiedzi na pytania związane z tematem/tematami do rozmowy. Po tym czasie zacznijcie wymianę myśli, opinii, zaprezentujcie swoje punkty widzenia.

Wymianę opinii z różnych perspektyw proponujemy zakończyć podsumowaniem. Pomocne w tym mogą być poniższe pytania.

- Jak czuliśmy się w roli osoby poznającej świat codzienny z perspektywy drugiego człowieka?

- Jakie trudności/wyzwania pojawiły się w trakcie pracy nad zadaniem? W jaki sposób sobie z nimi poradziliśmy?
- Czego się nauczyliśmy? Czego się nauczyliśmy o sobie? Czego nauczyliśmy się o drugiej osobie? W jaki sposób mogę tę wiedzę wykorzystać dla wspólnego bycia razem?
- Jaki sens ma przyglądanie się codzienności z perspektywy drugiej osoby?
- Jeśli mielibyśmy kontynuować poznawanie naszej codzienności (nie tylko w przestrzeni naszego domu), czemu chcielibyśmy przyjrzeć się teraz?

3.3. Słowniczek pojęć

Asertywność – umiejętność otwartego wyrażania własnych myśli, poglądów, emocji w granicach swojego terytorium psychologicznego i z poszanowaniem praw oraz granic innych osób.

Bycie kreatywnym – dysponowanie ściśle określonymi cechami, które sprawiają, że człowiek jest bardziej twórczy niż inni, a jego zainteresowania, postawy, intuicja, fantazja wyróżniają go z otoczenia; to m.in. dzięki tym cechom człowieka rodzą się w nim nowe pomysły.

Bycie przedsiębiorczym – umiejętne wykorzystanie szans, które daje nam życie. Cecha ta – połączona z pracowitością, optymizmem i dynamizmem w działaniu, silnym poczuciem własnej wartości oraz wiarą w swoje możliwości – sprawia, że jednostka nie boi się wyzwań przed nią stojących; dzięki tym cechom ma ona odwagę zaryzykować i podjąć działania, których inni nie podejmą.

Człowiek transgresyjny (wielowymiarowy) – osoba zdolna do przekraczania granic, wychodząca poza to, kim jest i co posiada.

Empatia – zdolność do współodczuwania emocji i/lub przyjmowania sposobu postrzegania rzeczywistości z perspektywy drugiej osoby.

„Ja” idealne – myślenie jednostki ukierunkowane na wyobrażony wizerunek własnej osoby, obszar skoncentrowany wokół atrybutów, które chciałaby posiadać, stanowiący próbę odpowiedzi na pytanie: „Kim chciałbym/chciałabym być?”.



„Ja” realne – stan wiedzy jednostki na dany moment dotyczący jej atrybutów (takich jak np. cechy osobowościowe, zdolności, elementy tożsamości), który stanowi próbę odpowiedzi na pytanie: „Kim jestem?”.

Koncentracja – zjawisko polegające na skupieniu, ześrodkowaniu uwagi, skierowaniu jej na myśl, przedmiot, zagadnienie, wydarzenie, sytuację czy zjawisko i utrzymywaniu w czasie.

Konformizm – zmiana zachowania jednostki w reakcji na realne lub wyobrażone oczekiwania społeczne.

Motywacja – zespół procesów psychicznych i fizjologicznych, stan gotowości do podjęcia określonego działania.

Motywacja autoteliczna – chęć poznania i aktywności twórczej, która stanowi cel sam w sobie, jest odwrotnością motywacji instrumentalnej (dana aktywność jest instrumentem, narzędziem do osiągnięcia celu).

Motywacja hubrystyczna – trwałe dążenie człowieka do potwierdzenia i powiększenia swojej wartości (ważności), dążenie do doskonałości.

Motywacja wewnętrzna – gotowość do podejmowania aktywności, oparta na chęci zrealizowania własnej potrzeby, często związana z ciekawością poznawczą.

Motywacja zewnętrzna – początek aktywności jednostki jest związany z rozbudzeniem potrzeb przez czynniki o charakterze zewnętrznym, a motyw przewodni stanowi chęć uzyskania nagrody i/lub uniknięcia kary.

Nonkonformizm – zdolność do krytycznej analizy rzeczywistości społecznej i nieulegania naciskom otoczenia.

Otwartość – umiejętność przyjmowania i doświadczania nowych form aktywności życiowej (zarówno w wymiarze indywidualnym, jak i społecznym) połączona z ciekawością poznawczą i pozytywnym nastawieniem do zmiany.

Radzenie sobie (*coping*) – procesy postępowania z wewnętrznymi i zewnętrznymi wymaganiami postrzeganymi jako stresujące, wyczerpujące lub przekraczające zasoby jednostki.

Reakcja stresowa (reakcja walki lub ucieczki) – wystąpienie w organizmie takich zmian, które mogą być pomocne w poradzeniu sobie z obecnością stresora.

Samocena – postawa wartościująca, odnosząca się do cech, możliwości, zasobów jednostki, budowana w sposób uogólniony i mająca znaczenie dla indywidualnego oraz społecznego funkcjonowania danej osoby.

Skłonność do ryzyka (przemyślana bądź nie) – podjęcie się realizacji zdania, którego wyniku nie jesteśmy pewni.

Stres – sytuacje występujące w życiu człowieka, które wywołują silne emocje.

3.4. Literatura

- Alberti R., Emmons M. (2002), *Asertywność*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Aronson E. (1995), *Człowiek istota społeczna*, PWN, Warszawa.
- Aronson E., Wilson T.D., Akert R.M. (1997), *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Zysk i S-ka, Poznań.
- Bernacka R.E. (2004), *Konformizm i nonkonformizm a twórczość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Borzęcki A., Okraszewski K., Rakowiecka B., Szmidt K.J. (1997), *Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, WSiP, Warszawa.
- Chomczyńska-Miliszkievicz M., Pankowska D. (1995), *Polubić szkołę. Ćwiczenia grupowe do pracy wychowawczej*, WSiP, Warszawa.
- Covington M.V., Teel K.M. (2004), *Motywacja do nauki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Davis M.H. (1999), *Empatia. O umiejętności współodczuwania*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Erikson E.H. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Rebis, Poznań.
- Gerrig R.J., Zimbardo P.G. (2006), *Psychologia i życie*, PWN, Warszawa.
- Gillert A. i inni (2000), *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy*, Publikacje Rady Europy i Komisji Europejskiej, Strasburg.
- Głębocka A. i inni (2004), *Człowiek przed lustrem*, Park, Bielsko-Biała.
- Grześkowiak A. i inni (2013), *Scenariusze zajęć dla młodzieży gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej*, Centrum Doradztwa Zawodowego dla Młodzieży, Poznań.



- Hempolińska-Nowik E. (2014), *Integracja struktury Ja a psychologiczne przystosowanie*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin.
- Hermin M. (2005), *Jak motywować uczniów do nauki?*, Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa.
- Hilgard E.R. (1967), *Wprowadzenie do psychologii*, PWN, Warszawa.
- Howe D. (2013), *Empatia. Co to jest i dlaczego jest taka ważna*, Ingenium, Warszawa.
- Inkeles A., Smith D.N. (1984), *W stronę definicji człowieka nowoczesnego*, (w:) J. Kurczewska, J. Szacki (red.), *Tradycja i nowoczesność*, Czytelnik, Warszawa.
- Karwowski M. (2005), *Konstelacje zdolności. Typy inteligencji a kreatywność*, Impuls, Kraków.
- Karwowski M. (2009), *Zgłębianie kreatywności. Studia nad pomiarem poziomu i stylu twórczości*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Kirby A. (2002), *Gry szkoleniowe, materiały dla trenerów*, Oficyna Ekonomiczna, Kraków.
- Kossylyn S.M., Rosenberg R.S. (2006), *Psychologia. Mózg. Człowiek. Świat*, Znak, Kraków.
- Kozielecki J. (1987), *Koncepcja transgresyjna człowieka. Analiza psychologiczna*, PWN, Warszawa.
- Kozielecki J. (1997), *Transgresja i kultura*, Żak, Warszawa.
- Kozielecki J. (2001), *Europejska prowincja Ameryki, „Odra”*, nr 3.
- Kulas H. (1986), *Samoocena młodzieży*, WSiP, Warszawa.
- Makarowski R. (2008), *Granice ryzyka. Paradygmat psychologiczny*, Nowa, Kraków.
- Maslow A. (2009), *Motywacja i osobowość*, PWN, Warszawa.
- Mrozowicz K. (2008), *Osobowościowa geneza i determinacja kształtowania się zachowań przedsiębiorczych*, (w:) E. Skrzypek (red.), *Wpływ zarządzania procesowego na jakość i innowacyjność przedsiębiorstwa*, t. II, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Myers D.G. (2003), *Psychologia*, Zys i S-ka, Poznań.
- Nęcka E. (2001), *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Obuchowski K. (1983), *Psychologia dążeń ludzkich*, PWN, Warszawa.
- Pervin L. (2002), *Psychologia osobowości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Poppek S. (2001), *Człowiek jako jednostka twórcza*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Poppek S. (red.), (2004), *Twórczość w teorii i praktyce*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Rembowski J. (1989), *Empatia: studium psychologiczne*, PWN, Warszawa.

- Reykowski J. (1979), *Motywacja, postawy prospołeczne a osobowość*, PWN, Warszawa.
- Reykowski J. (1992), *Procesy emocjonalne. Motywacja. Osobowość*, PWN, Warszawa.
- Reykowski J. (1995), *Osobowość jako centralny system regulacji i integracji czynności* (w:) T. Tomaszewski (red.), *Psychologia*, PWN, Warszawa.
- Rogers C.R. (2014), *O stawianiu się osobą*, Rebis, Poznań.
- Rosenberg M.B. (2003), *Porozumienie bez przemocy. O języku serca*, Wydawnictwo Jacek Santorski & Co, Warszawa.
- Rosenberg M.B. (2006), *Edukacja wzbogacająca życie*, Agencja Wydawnicza Jacek Santorski & Co, Warszawa.
- Strelau J. (2002), *Psychologia różnic indywidualnych*, Scholar, Warszawa.
- Strelau J. (red.), (2000), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Strumska-Cylwik L. (2005), *Pomiędzy otwartością i zamknięciem*, Impuls, Kraków.
- Strzałecki A. (1989), *Twórczość a style rozwiązywania problemów praktycznych*, Ossolineum, Wrocław.
- Strzałecki A. (2003), *Psychologia twórczości. Między tradycją a ponowoczesnością*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa.
- Szczukiewicz P. (1998), *Rozwój psychospołeczny a tożsamość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Szmidt K.J. (1995), *Przewodnik metodyczny dla nauczycieli. Porządek i przygoda. Lekcje twórczości*, WSiP, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2007), *Pedagogika twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Szmidt K.J. (2010), *ABC kreatywności*, Difin, Warszawa.
- Szmidt K.J. (2013), *Trening kreatywności. Podręcznik dla pedagogów, psychologów i trenerów grupowych*, Helion, Gliwice.
- Tomaszewski T. (1984), *Ślady i wzorce*, PWN, Warszawa.
- Tomaszewski T. (red.), (1995), *Psychologia*, PWN, Warszawa.
- Tyzka T. (2000), *Psychologia ekonomiczna*, (w:) J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Vopel K.W. (1999), *Gry i zabawy interakcyjne dla dzieci i młodzieży. Cz. 3, Jedność*, Kielce.
- Vopel K.W. (1999), *Zabawy interakcyjne. Cz. 1-6, Jedność*, Kielce.
- Walczak-Duraj D. (1998), *Podstawy socjologii*, Omega-Praxis, Łódź.
- Walesa C. (1988), *Podjęmowanie ryzyka przez dzieci i młodzież*, Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
- Wosik-Kawala D. (2007), *Korygowanie samooceny uczniów gimnazjum*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.



- Wysocka E. (2010), *Doświadczanie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania. Próba opisu strukturalno-funkcjonalnego modelu życia preferowanego przez młodzież z perspektywy pedagogiki społecznej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Zaleśkiewicz T. (2006), *Ryzyko jako konieczność i ryzyko jako przyjemność. Teoria i jej empiryczna weryfikacja*, (w:) M. Goszczyńska, R. Studenski (red.), *Psychologia zachowań ryzykownych. Koncepcje badania praktyka*, Żak, Warszawa.
- Zimmerman B.J., Bonner S., Kovach R. (2005), *Poczucie własnej skuteczności dziecka*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.

ZAKOŃCZENIE

Rynek pracy, z jakim mamy obecnie do czynienia, wymaga od pracownika umiejętności radzenia sobie w wielu różnorodnych sytuacjach, poszukiwania innowacyjnych rozwiązań i odkrywania nowych możliwości. Zmieniające się potrzeby i rosnące oczekiwania wywołują konieczność ciągłego dostosowywania kwalifikacji zawodowych do tych zmian, a co za tym idzie, efektywniejszego przygotowywania młodzieży do wyboru zawodu oraz doskonalenia jej warsztatu pracy. Istotne staje się zatem rozwijanie takich umiejętności, które pozwolą młodym ludziom odnaleźć swoje miejsce i budować karierę zawodową w tak niepewnej rzeczywistości społecznej. Zadanie to stoi przede wszystkim przed nauczycielami i doradcami zawodowymi, którzy kształtując właściwe postawy, pomagają absolwentom szkoły w świadomym wyborze kierunku dalszego kształcenia. Nie oznacza to jednak, że rodzice nie mogą w tej kwestii również służyć radą i pomocą.

To przecież rodzicom najbardziej zależy na wspieraniu rozwoju swoich dzieci. Każdy rodzic cieszy się z odnoszonych przez dziecko sukcesów i chce je tak wychować, aby umiało poradzić sobie w dorosłym życiu. Dlatego też warto zwrócić uwagę na rozwijanie u dziecka różnego rodzaju zdolności specjalnych (inteligencji wielorakich) oraz poszerzanie jego potencjału twórczego, dzięki czemu będzie ono potrafiło podejmować działania wychodzące naprzeciw zachodzącym zmianom. Sprawność w zdobywaniu wiedzy i nowych umiejętności oraz twórcze podejście do pokonywania trudności i rozwiązywania problemów zapewni dziecku nie tylko zdolność dostosowania się do zmian, ale także umiejętność aktywnego w nich uczestnictwa, które umożliwi mu dążenie do samorealizacji.

Oddany do Państwa rąk poradnik jest propozycją skierowaną do rodziców, którzy poszukują sposobów, jak można rozwijać kompetencje swego dziecka na „własnym podwórku” podczas wspólnych rozmów. Pomocne w takich rozmowach mogą być zaprezentowane tutaj zagadnienia wraz z gotowymi praktycznymi zadaniami i kartami pracy, które można wykonywać i wypełniać wspólnie. Mamy nadzieję, że

staną się one przyczynkiem do dyskusji z dzieckiem oraz refleksji na temat jego dotychczasowych osiągnięć, analizy obecnej sytuacji życiowej, ale także planów i zamierzeń na przyszłość.



KAPITAŁ LUDZKI
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI

UNIA EUROPEJSKA
EUROPEJSKI
FUNDUSZ SPOŁECZNY



Publikacja współfinansowana ze środków Unii Europejskiej
w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego.

ISBN 978-83-63213-18-3

