

HEINAL OSWIATOWY

NR 2/220
2023

Miesięcznik Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

Ukazuje się od 1992 r.

ISSN 1233-7609



Czuję, więc jestem

Od redakcji 3

Krystyna Ablewicz

Kilka słów tytułem wprowadzenia do numerów
2, 3 i 4 „Hejnału Oświatowego” 3

Zagadnienia oświatowo-edukacyjne

Katarzyna Nosek-Kozłowska

Rola nauczyciela w procesie wsparcia zdrowia
psychicznego dzieci i młodzieży 5

Krzysztof Gerc

Znaczenie rozwijania poczucia skuteczności w procesie wspierania
zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży 10

Roman Solecki

Najnowszy raport z badań nad kondycją psychiczną młodzieży 18

Małgorzata Taraszkiewicz

Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży – profilaktyka 1. stopnia 21

Marzena Sula-Matuszkiewicz

Dlaczego dobrzy ludzie czasami potrafią być okrutni
i jak się przed tym bronić 26

Z naszych doświadczeń – przykłady dobrej praktyki

Marta Dychtoń

Edukacja prozdrowotna filarem trwałej zmiany 28

Miniporadnik młodego nauczyciela

Magdalena Jamka, Ewa Madej, Beata Stolica,

Joanna Wojciechowska-Czach

Bo jak nie Ty, to kto... O dyscyplinie na lekcjach 31

Nauczanie i uczenie się

Danuta Sterna

Nauczyciel jak skoczek narciarski 32

Miesięcznik „Hejnał Oświatowy” można otrzymać w siedzibach Małopolskiego Centrum Dookonalenia Nauczycieli: MCDN Ośrodek w Krakowie, ul. Garbarska 1; MCDN Ośrodek w Nowym Sączu, ul. Jagiellońska 61; MCDN Ośrodek w Oświęcimiu, ul. M. Kolbego 8; MCDN Ośrodek w Tarnowie, ul. Nowy Świat 30.

Okładka: Otwarcie sezonu flisackiego, fot. archiwum UMWM



Wydawca:

Małopolskie Centrum Dookonalenia Nauczycieli

Rada Wydawnicza:

dr Łukasz Cieślak (przewodniczący, dyrektor MCDN), Małgorzata Dutka-Mucha, Zygmunt Fryczek, Barbara Ledwoń, Ewa Sojat

Rada Redakcyjna:

prof. dr hab. Stanisław Palka (przewodniczący) – UJ, dr hab. Krystyna Ablewicz prof. UJ, dr hab. Władysław Błasiak prof. UP, SWPW, Lech Gawryłow – OKE w Krakowie, dr Krzysztof Gerc – UJ, dr hab. Jolanta Karbowniczek prof. AIK, dr Ilona Ocetkiewicz – UP, dr hab. Teresa Olearczyk prof. KAAFM, prof. dr hab. Marian Śnieżyński – UPJP2

Redaguje zespół w składzie:

Daria Grodzka (redaktor naczelna), dr hab. Małgorzata Kaliszewska prof. UJŁ, Joanna Peter (OKE w Krakowie), Marzena Sula-Matuszkiewicz (Filia PBW w Nowej Hucie), Halina Wesołowska (wicedyrektor MCDN), Sylwester Kopeć (sekretarz redakcji) oraz zespół nauczycieli konsultantów MCDN: Jadwiga Chaim, dr Ilona Dudzik-Garstka, Mariola Kozak, Wojciech Papaj

Redaktor naczelna:

Daria Grodzka
tel.: (12) 61 71 111; fax: (12) 623 77 41
d.grodzka@mcdn.edu.pl

Adres redakcji:

Redakcja „Hejnału Oświatowego”
ul. Lubelska 23 (MCDN)
30-003 Kraków
tel.: 12 61 71 111; fax: 12 623 77 41
<http://hejnaloswiatowy.mcdn.edu.pl/>

Opracowanie materiałów i korekta:

Anna Róża Płatek

Warunki przyjmowania materiałów:

Materiały do publikacji należy przesyłać na adres redaktor naczelnej: d.grodzka@mcdn.edu.pl

Tekst: o objętości do 10 tys. znaków ze spacjami, format Word for Windows, czcionka Calibri; rozmiar czcionki 11; odstęp wiersza pojedynczy; wymagany tytuł i krótkie wprowadzenie – lead; krótka informacja o autorze; przypisy i bibliografia zamieszczone pod tekstem.

Redakcja zastrzega sobie prawo do adiustacji i dokonywania zmian formalnych w artykułach. Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów oraz zastrzega sobie odmowę publikacji materiału bez podania przyczyny.

Przedruk materiałów publikowanych w „Hejnale Oświatowym” bez zgody wydawcy jest zabroniony. Zakaz nie dotyczy cytowania publikacji z powołaniem na źródło.

Czasopismo ukazuje się w wersji papierowej (wersja pierwotna) oraz online.

Nakład 1000 egzemplarzy

Skład i druk: Digital Art Studio Gała Przemysław

ISSN 1233-7609



Szanowni Czytelnicy

Kilka słów tytułem wprowadzenia do numerów 2, 3 i 4 „Hejnału Oświatowego”.

Podczas analizy propozycji planu wydawniczego „Hejnału Oświatowego” na rok 2023 zwróciło naszą uwagę to, że trzy tematy łączą się w logiczną, antropologiczną całość odnoszącą się do rozumienia człowieka, jego przyrodzonej kondycji oraz kształtującej się pod wpływem kultury i życiowego doświadczenia osobowości. Z perspektywy rozwoju, wychowania i kształcenia wpisuje się to w podstawowe myślenie o celach procesów dorastania i edukacji dziecka, a w ślad za tym o sposobach ich realizacji. To myślenie wzmaga w przypadku nauczyciela świadomość, że w pro-

cesie „czyjegoś uczenia się” jego osobowość spełnia rolę istotnego narzędzia.

Jakie to myślenie? Jest ono zakorzenione w codziennym doświadczeniu i zreflektowane w humanistyczno-egzystencjalnej koncepcji człowieka. Bierze pod uwagę człowieka i jego środowisko, rozwojowy charakter ich wzajemnej wymiany, zwłaszcza z perspektywy człowieka, w czterech aspektach: doznawania, przeżywania, myślenia oraz działania. O zdrowiu psychicznym człowieka można mówić wtedy, kiedy pierwsze trzy sfery osobowości potwierdzają wzajemną spójność w działaniu. Oznacza to, że człowiek ma świadomość tego, czego doznaje fizycznie, tego, co w związku z tym przeżywa, potrafi to ogarnąć refleksją i adekwatnie do nich zadziałać. Ten schemat jest dla celów poglądowych oczywiście uproszczony, lecz dzięki temu może być z większą uważnością respektowany i praktykowany. Trzeba przy tym pamiętać, by połączona z uważnością świadomość takiego sposobu funkcjonowania człowieka była wzajemna, elastycznie odnosząca się zarówno do samego siebie w roli nauczyciela, jak i rozwojowo-edukacyjnych potrzeb konkretnego ucznia, a też do przyjętego kierunku pracy dydaktycznej.

Takiemu właśnie humanistyczno-egzystencjalnemu myśleniu o rozwoju i edukacji człowieka wychodzą naprzeciw tematy wspomnianych trzech numerów. Pierwszy zaczyna od czucia. Tytuł *Czuję, więc jestem* zwraca uwagę na pierwotność doświadczenia emocjonalnego przed doświadczeniem refleksyjnym. Przekornie, inaczej aniżeli twierdził Kartezjusz. Organizm dziecka jest szczególnie (zarówno fizycznie, jak i psychicznie) podatny na doświadczenia emocjonalne, złasz-



Czas wolny, fot. N. Francois, www.pexels.com

cza ich klimat „do” (przyjazny) bądź „od” (odpychający). Ten klimat tworzy obecny dorosły swoimi aktualnymi przeżyciami i nastawieniami. W tym znaczeniu jego osobowość jest narzędziem pracy pedagogicznej.

Uświadamianie sobie tego, co dzieje się w świecie osobistych przeżyć, i odzwierciedlanie tego, co może dziać się w świecie przeżyć wychowanka, potrzebuje refleksji, czyli myślącego uczestniczenia w świecie. Wydaje się bowiem, że to właśnie myślenie korzystające z wrażliwości serca jest szansą na takie decyzje przyszłych pokoleń, które będą sprzyjać Ziemi i zamieszkującym ją ludziom. Stąd temat drugi zawarty w tytule numeru 3: *Myśleć? Myśleć!* Myślenie jest związane z kilkoma czynnikami. Pierwszym jest jakaś wiedza o czymś, drugim umiejętność jej logicznego i z poczuciem rzeczywistości przetwarzania, dalej potrzebna jest odwaga myślenia szczerego oraz zdolność do wskazania jego celu i konsekwencji dla człowieka.



Zabawa, fot. J. Mohamadi, www.pexels.com

Myślenie to nie proste procesy kojarzeniowe, bazujące na inteligencji. W myśleniu ważne jest to, o czym człowiek myśli i po co myśli.

Proces myślenia, który polega na zaangażowanym przetwarzaniu informacji, pochłania bardzo dużo energii i w rezultacie męczy umysł. Jednocześnie pracy umysłowej towarzyszy stagnacja ciała oraz ograniczona przestrzeń pomieszczenia, więc krew nie dociera w sposób wystarczający do umysłu, by go odżywić tlenem czerpanym ze świeżego powietrza. A dla harmonijnego i spójnego przepływu energii pomiędzy odczuwaniem, refleksowaniem oraz działaniem potrzebny jest mądry, służący im ruch. To właśnie z ciała człowiek dostaje informacje, że z jego sposobem przeżywania rzeczywistości jest coś nie tak, ponieważ czuje napięcie w jelitach, nodze, sercu... Symptomy te wskazują na choroby psychosomatyczne. Podobnie jest z myśleniem. Mózg się męczy, bywa przepracowany, kiedy wykorzystywany jest bez przerwy, kiedy stawia mu się ciągle nowe wymagania, a od ich realizacji uzależnia jego egzystencjalne bezpieczeństwo. Więc tytuł numeru 4 brzmi: *Ruszaj się! Trzymaj formę!*

Zapraszamy Państwa do lektury tych numerów z perspektywy całości ludzkiej natury oraz wynikającej z niej takiej potrzeby rozwoju i edukacji. Każda sytuacja dydaktyczna zawiera wspomniane elementy: są w niej aspekty emocjonalny, intelektualny i cielesny. Ich dynamika jest jednak odmienna ze względu na realizowane cele dydaktyczno-wychowawcze oraz indywidualne możliwości każdego ucznia. W procesie kształcenia jest to normalne, ponieważ cele edukacyjne są na lekcjach realizowane fragmentarycznie. Niemniej w całościowym, holistycznym planowaniu i realizowaniu procesu dydaktycznego, czy to zajęć własnych, czy realizacji całego programu kształcenia w szkole, warto uwzględniać dynamikę wspomnianych sfer osobowości, tak by pobyt uczniów w szkole służył faktycznej integracji ich osobowości, polegającej na zrównoważonej wymianie emocjonalnej z otoczeniem, intelektualnej otwartości i zarazem refleksyjnej krytyczności oraz utrzymaniu stabilnej, fizycznej kondycji całego organizmu. Zapraszam do lektury!

dr hab. Krystyna Ablewicz, prof. UJ
członek Rady Redakcyjnej
„Hejnału Oświatowego”

Rola nauczyciela w procesie wsparcia zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży

dr Katarzyna Nosek-Kozłowska

Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży to temat niezwykle popularny we współczesnym świecie społecznym, w którym młodym ludziom przyszło żyć – w cieniu pandemii, konfliktów zbrojnych, samotności i braku zrozumienia drugiego człowieka i jego potrzeb.

Słowo wstępu

We współczesnym świecie pojawiają się nowe problemy społeczno-demograficzne, polityczne i zdrowotne o zasięgu globalnym, wpływające na funkcjonowanie współczesnych dorosłych, ale przede wszystkim na funkcjonowanie dzieci i młodzieży. Od trzech lat cały świat mierzy się z pandemią COVID-19. Wirus stał się przyczyną zaburzenia relacji w życiu wielu młodych ludzi. Niemało uczniów w początkowych okresach pandemii doświadczyło poczucia utraty kontroli nad własnym życiem, którego przyczyną mogło stać się wprowadzenie obostrzeń związanych z pandemią, przeniesienie obowiązków szkolnych do sfery online oraz ograniczenie wielu aktywności codziennego życia.

Sytuację dzieci i młodzieży w polskich rodzinach w czasie pandemii pokazuje raport z badań przeprowadzonych online przez Urszulę Markowską-Manistę i Dominikę Zakrzewską-Oleńską. Ta nowa sytuacja pandemii, z którą przyszło nam się mierzyć, jak wskazują autorki, szczególnie dotknęła dzieci, które dla własnego bezpieczeństwa i bezpieczeństwa ich rodzin zostały odcięte od możliwości uczestnictwa w zajęciach i wydarzeniach, ustalonej rutynie, będącej częścią ich codziennego życia. Kiedy wydawało się, że sytuacja pandemiczna ustabilizowała się, zaczął się konflikt zbrojny w Ukrainie, który także negatywnie wpływa na samopoczucie psychiczne dzieci i młodzieży, zaburzając ich poczucie bezpieczeństwa, wolności i swobody.

Współczesne dzieci żyją w świecie zdominowanym przez mass media i multimedia, wzrastają

w środowisku technizowanym, a większość ich dziecięcych doświadczeń ma charakter wizualno-multimedialny¹. Dzieci na całym świecie od najwcześniejszych lat swojego życia korzystają codziennie z różnego rodzaju mediów elektronicznych, nawiązując z nimi relacje, co sprawia, że przestrzeń informacyjna zadomowiła się w życiu współczesnego dziecka, zmieniając jakość i obraz współczesnego dzieciństwa². Współczesne dzieci i nastolatki mają coraz mniej znajomych i przyjaciół w realnym świecie, a coraz więcej znajomości zawierają w wirtualnej rzeczywistości. Zwiększyła się także presja na sukces i szczęśliwe życie, a wszystko, co zostaje ujawnione przez młodzież, może być przedmiotem porównań w mediach społecznościowych.

Zmiany cywilizacyjne wpłynęły negatywnie na zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży. Wyniki badań z ostatnich lat ukazują poważny spadek zadowolenia z życia u młodych ludzi, a przy tym wzrost poczucia samotności i wykluczenia. Zwiększyła się także liczba zachorowań na depresję i prób samobójczych³. Warto także nadmienić, że coraz więcej młodych ludzi, zwłaszcza w okresie adolescencji, ma problem z samooceną i samoakceptacją, co związane jest w dużej mierze z ich funkcjonowaniem w świecie multimedialnym, w którym spotykają się z wyidealizowanymi, nierealnymi obrazami człowieka i jego życia. Nie ulega jednak wątpliwości, że proces samooceny i samoakceptacji ma wpływ na samopoczucie młodych ludzi.

Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży to temat niezwykle popularny w XXI wieku, stanowiący pole rozważań naukowych przedstawicieli wielu dziedzin nauki, między innymi pedagogów, psy-

chologów i medyków. Zainteresowanie to uzasadnia aktualność podejmowanej problematyki.

Zdrowie psychiczne a odporność psychiczna we współczesnym świecie

Zdrowie psychiczne jest nieodłącznym i ważnym aspektem zdrowia każdego człowieka. Zgodnie z definicją WHO: „Zdrowie psychiczne oznacza dobrostan, w którym jednostka uświadamia sobie własne możliwości, potrafi radzić sobie z normalnymi stresami życiowymi, może produktywnie pracować i jest w stanie wnieść wkład do swojej społeczności”⁴. Zdrowie psychiczne obejmuje między innymi subiektywne poczucie dobrostanu, poczucie własnej skuteczności, autonomię, kompetencje, zależność międzypokoleniową oraz samorealizację własnego potencjału intelektualnego i emocjonalnego⁵. Odporność psychiczna (*resilience*) ujmowana jest natomiast jako zdolność jednostki do pozytywnego rozwoju i właściwego funkcjonowania psychospołecznego pomimo obiektywnie niekorzystnych warunków życia⁶.



Lekcja, fot. K. Chernaya, www.pexels.com

Iwona Grzegorzewska w artykule *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji* podkreśla, że dla nauczycieli i wychowawców wiedza na temat zjawiska odporności psychicznej (*resilience*) jest niezwykle ważna, ponieważ pomaga im uzyskać szersze spojrzenie na możliwość zmiany środowiska tych uczniów, którzy doświadczają stresu życiowego, a to z kolei istotnie wpływa na ich pracę wychowawczą. Nauczyciel może wzmacniać dzieci i ich rodziny w uczeniu się nowych umiejętności radzenia sobie z przeciwnościami losu⁷. Dobry kontakt z nauczycielem jest zaliczany do czynników chroniących dzieci i młodzież i budujących ich odporność psychiczną. Nie da się ukryć, że współczesne dzieci spędzają w szkole bardzo dużo czasu, a więc wartościowy kontakt z nauczycielem może stać się dla nich źródłem wsparcia i poprawić stan samopoczucia psychicznego, zwłaszcza w momencie przeżywania sytuacji trudnych w domu lub w szkole.

Zdrowie psychiczne jest nieodłącznym i ważnym aspektem zdrowia każdego człowieka

Coraz większa liczba placówek edukacyjnych w Polsce podejmuje działania związane z dbałością o zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży, a są to między innymi: zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, zajęcia socjoterapeutyczne, spotkania z psychologiem, lekcje wychowawcze dotyczące omawianej tematyki i inne działania edukacyjne i prewencyjne. Niemniej jednak nauczyciele, wychowawcy i inni pracownicy sektora oświatowego powinni konsekwentnie budować kulturę dbania o dobrostan psychiczny, który wpływa na pozostałe sfery ludzkiego funkcjonowania, tymczasem wielu z nich nie ma wiedzy i kompetencji w tym zakresie, nie potrafi reagować w sytuacjach trudnych, których doświadczają ich podopieczni.

Szkoła powinna być dla uczniów miejscem bezpiecznym, stwarzającym właściwe warunki wzrostu i dającym możliwość ogólnego rozwoju, ale też rozwoju pasji, zainteresowań, umiejętności interpersonalnych. Powinna być miejscem, w którym młodzi ludzie mogą korzystać z nieograniczonych możliwości wsparcia w każdym

możliwym aspekcie ich funkcjonowania, a przede wszystkim w zakresie zdrowia psychicznego.

Rola nauczyciela w procesie wsparcia zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży

Nauczyciel to zawód o swoistym charakterze, co uwidacznia się na poziomie myślenia potocznego i publicystyki, gdzie nadaje mu się różne znaczenia: misji, sztuki lub powołania. Jego swoistość znajduje odzwierciedlenie w literaturze pedologicznej, która wskazuje na to, że jest to zawód wymagający szczególnych predyspozycji osobowych. To także zawód, w który wpisane są ambivalencja oraz niepowtarzalność i komunikacyjny charakter.

Od nauczyciela oczekuje się „przygotowania uczniów do radzenia sobie w świecie coraz bardziej zmieniającym się, otwierającym na nowe obszary, coraz bardziej mobilnym i coraz trudniejszym do przewidzenia. I co ważne – w świecie, w którym dla dzieci, młodzieży i młodych dorosłych rzeczywistość fizyczna, realna staje się tak samo ważna jak rzeczywistość wirtualna”⁸. Niełatwo być nauczycielem we współczesnym świecie pełnym zagrożeń czyhających na najmłodszych ludzi. Uczniowie potrzebują budować bliskie relacje z nauczycielem, chcą, aby ten dobrze znał ich potrzeby, zainteresowania, mocne i słabe strony.

Z badań przeprowadzonych przez Fundację Dajemy Dzieciom siłę wynika, że jednym z czynników, który może przyczyniać się do pogarszania się zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży, jest odczuwany stres, w tym stres szkolny⁹. Może on mieć związek z przeładowaniem materiałem dydaktycznym, sztywnymi regułami obowiązującymi w szkole, presją rodziców na osiągnięcia czy dużą wagą przywiązywaną w domu do ocen. Przyczyną stresu szkolnego może być też brak możliwości rozwijania własnych pasji i zainteresowań, konflikty szkolne lub doświadczanie trudności w nauce.

Wyniki polskiego badania *Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa* wskazują, że większość nastoletnich uczniów trzy miesiące po zamknięciu placówek oświatowych czuło się dużo lub trochę gorzej niż przed pandemią. To samo badanie wskazuje na wysoki poziom nasilenia nastroju



W bibliotece, fot. M. Nilov, www.pexels.com

depresyjnego – dotyczył on w czasie zamknięcia szkół 23% dziewczyn i 8% chłopców. Dziewczęta częściej niż chłopcy deklarowały, że cały czas doświadczają smutku, samotności i przygnębienia¹⁰. Po raz kolejny stwierdzić więc możemy, że duży wpływ na stan zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży mają nauczyciele. Poza stawianiem wymagań i przygotowaniem młodego człowieka do dorosłego życia w społeczeństwie, od współczesnego nauczyciela oczekuje się także umiejętności rozpoznawania sytuacji życiowych swoich podopiecznych i umiejętności wspierania ich w sytuacjach kryzysowych.

Co może zrobić nauczyciel, kiedy dostrzeże u ucznia obniżony nastrój, wycofywanie się z kontaktów z rówieśnikami, utratę zainteresowania otaczającym światem bądź widoczne zaniedbania własnej osoby? Wspierający nauczyciel powinien przede wszystkim być doskonałym obserwatorem, ponieważ jest w stanie dostrzec nawet najmniejsze zmiany w zachowaniach swoich uczniów. Powinien także sprawnie nawiązywać bliskie więzi ze swoimi podopiecznymi. Młodym

ludziom łatwiej poprosić o pomoc osobę, którą znają i której mogą zaufać. Wspierający nauczyciel powinien rozmawiać z uczniami, ale także słuchać ich z szacunkiem i zrozumieniem. Okazywanie dzieciom, że chcemy wiedzieć, jak się czują i co myślą, zachęca je do budowania otwartych relacji z dorosłymi. Dobry nauczyciel wie wiele o swoich uczniach, a więc potrafi także pozytywnie wpływać na ich poczucie własnej wartości, pozwalając im na ukazywanie w trakcie lekcji swoich mocnych stron i zdobycie w ten sposób uznania u swoich rówieśników, które także pozytywnie wpływa na ich samopoczucie.

Współczesny nauczyciel powinien być towarzyszem młodego człowieka w zmieniającym się świecie. Karolina Isio-Kurpińska wskazuje, że z badań przeprowadzonych w lipcu 2022 roku wśród uczniów ostatnich klas szkół podstawowych i uczniów liceów wynika, że 75% uczniów lubi swoich nauczycieli, a 70% uważa, że nauczyciele mają dobry kontakt z uczniami i potrafią z nimi rozmawiać. 54% uczniów jest gotowych mówić nauczycielom o swoich problemach, rów-

niez tych, które nie są bezpośrednio związane ze szkołą. Umiejętność rozmowy z uczniami i wzbudzanie w młodych ludziach zaufania okazuje się ogromnym zasobem polskich nauczycieli, na którym można budować głębsze relacje z uczniami¹¹.

Nauczyciel powinien być towarzyszem młodego człowieka w zmieniającym się świecie

Okazuje się więc, że w obliczu wyzwań pojawiających się na świecie umiejętności współczesnego nauczyciela powinny wiązać się nie tylko z technicznymi umiejętnościami projektowania i prowadzenia procesu dydaktycznego, jego ewaluacji i wykorzystania w nim nowych technologii, ale współczesny nauczyciel powinien przede wszystkim wykazywać wysokie kompetencje komunikacyjne i interpersonalne, pozwalające na budowanie wartościowych relacji z młodymi ludźmi, które stanowią niewątpliwie czynnik chroniący młodzież przed zachowaniami ryzykownymi.

Na zakończenie

Współczesny świat oferuje młodym ludziom wiele możliwości rozwoju, ale jest także miejscem, w którym mogą zetknąć się z wieloma zagrożeniami, szczególnie groźnymi dla zdrowia psychicznego. Mimo wysokiego poziomu rozwoju społeczeństwa nieustannie spotykamy rodziny dysfunkcyjne, w których brak właściwej opieki i wsparcia rodzi różnorodne problemy emocjonalne i pozostawia ślad w psychice wychowywanych w nich dzieci. Rzeczywistość współczesnego świata to nie tylko kolorowy, wyidealizowany świat, znany młodzieży z mediów, ale to również pandemie, choroby, wojny, bieda, ludzkie cierpienie i wiele trudnych sytuacji, rozgrywających się w różnych częściach świata. Z tego też względu musimy uczyć dzieci i młodzież, że zdrowie psychiczne jest tak samo ważne jak zdrowie fizyczne, toteż należy o nie dbać.

Ogromne znaczenie ma profilaktyka. Warto organizować zajęcia dotyczące zdrowia psychicznego przeznaczone dla dzieci i młodzieży, edukować rodziców. Nauczyciele, wychowawcy i specjaliści powinni budować relacje z dziećmi opartą na



Z moim przyjacielem, fot. A. Janiak

poczuciu bezpieczeństwa, wzajemnej życzliwości i trosce o drugiego człowieka, stanowiąc dla młodych wzór do naśladowania.

Być może szkole potrzebne są zmiany, związane przede wszystkim z kwestią opieki psychologicznej i dbałością o dobrostan psychiczny najmłodszych obywateli naszego społeczeństwa, od których zależy przyszłość świata.

Słowa kluczowe: zdrowie psychiczne, odporność, uczeń.

Przypisy:

- ¹ J. Izdebska, *Media elektroniczne w życiu dziecka w kontekście wartości wychowawczych oraz zagrożeń*, Białystok 2008, s. 7.
- ² Tamże, s. 8.
- ³ K. Ostaszewski, *Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży. Badania mokatowskie 2004–2016. Badania ukraińskie, obwód lwowski 2016*, Warszawa 2017, s. 59–63.
- ⁴ *Mental health: strengthening our response*, www.who.int (dostęp: 30.12.2022).
- ⁵ Tamże.
- ⁶ A. Borucka, K. Ostaszewski, *Czynniki i procesy resiliencji wśród dzieci krzywdzonych*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” nr 11(3)/2012, s. 7–26.
- ⁷ I. Grzegorzewska, *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” nr 1 (53)/2011, s. 37–51.
- ⁸ A.I. Brzezińska, *Nauczyciel jako organizator społecznego środowiska uczenia się*, [w:] E. Filipiak (red.), *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*, Bydgoszcz 2008, s. 5–50.
- ⁹ R. Szredzińska, *Zdrowie dzieci i młodzieży*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” nr 16(1)/2017, s. 114.
- ¹⁰ G. Ptaszek, G.D. Stunża i in., *Projekt badawczy: Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa*, Warszawa 2020, <https://zdalnenauczanie.org>, (dostęp: 5.01.2023).
- ¹¹ K. Isio-Kurpińska, *Pierwszy dzwonek. Pomocnik rozpoznawania sygnałów i reagowania na problemy psychospołeczne dzieci i młodzieży*, <https://polecmyzewsparciem.pl/assets/files/Poradnik%20Pierwszy%20Dzwonek.pdf> (dostęp: 30.12.2022).

Bibliografia:

- Borucka A., Ostaszewski K.: *Czynniki i procesy resiliencji wśród dzieci krzywdzonych*. „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” nr 11(3)/2012.

- Brzezińska A.I.: *Nauczyciel jako organizator społecznego środowiska uczenia się*, [w:] E. Filipiak (red.) *Rozwijanie zdolności uczenia się. Wybrane konteksty i problemy*. Bydgoszcz: Wydawnictwo UKW 2008.
- Grzegorzewska I.: *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji*. „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja: kwartalnik myśli społeczno-pedagogicznej” nr 1 (53)/2011, s. 37–51.
- Isio-Kurpińska K.: *Pierwszy dzwonek. Pomocnik rozpoznawania sygnałów i reagowania na problemy psychospołeczne dzieci i młodzieży*. <https://polecmyzewsparciem.pl/assets/files/Poradnik%20Pierwszy%20Dzwonek.pdf> (dostęp: 30.12.2022).
- Izdebska J.: *Media elektroniczne w życiu dziecka w kontekście wartości wychowawczych oraz zagrożeń*. Białystok: Trans Humana, 2008.
- *Mental health: strengthening our response*, www.who.int (dostęp: 30.12.2022).
- Ostaszewski K.: *Monitorowanie zachowań ryzykownych, zachowań nałogowych i problemów zdrowia psychicznego 15-letniej młodzieży. Badania mokatowskie 2004–2016. Badania ukraińskie, obwód lwowski 2016*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie, 2017.
- Ptaszek G., Stunża G.D. i in.: *Projekt badawczy: Zdalne nauczanie a adaptacja do warunków społecznych w czasie epidemii koronawirusa*. Warszawa 2020, <https://zdalnenauczanie.org> (dostęp: 5.01.2023).
- Szredzińska R.: *Zdrowie dzieci i młodzieży*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” nr 16(1)/2017.

* * *



Dr Katarzyna Nosek-Kozłowska – od 2019 roku doktor nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, adiunkt w Katedrze Pedagogiki Ogólnej i Opiekuńczej w Instytucie Nauk Pedagogicznych na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie.

Dzień Nauki Polskiej

Dzień Nauki Polskiej od czterech lat obchodzony jest 19 lutego. Państwowe święto zostało ustanowione w rocznicę urodzin Mikołaja Kopernika, twórcy przełomowej dla nowożytnej nauki, teorii heliocentrycznej budowy Układu Słonecznego. Święto ma stanowić inspirację do podejmowania przedsięwzięć naukowych oraz wzmacniać zainteresowanie nauką. W tym dniu w sposób szczególny przypominane są sylwetki polskich uczonych i ich największe dokonania.

Źródło: <https://www.gov.pl>

Znaczenie rozwijania poczucia skuteczności w procesie wspierania zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży

dr Krzysztof Gerc

Celem artykułu przywołującego teorię społecznego uczenia się Alberta Bandury jest przedstawienie wychowawcom i rodzicom sugestii dotyczących metod rozwijania poczucia skuteczności oraz samooceny u dzieci i młodzieży. Tekst wskazuje, jak poszukiwać przyczyn deficytów tych zasobów oraz jak zapobiegać kryzysom, wynikającym z obniżonego poczucia własnej wartości i skuteczności u dzieci i młodzieży.

Rzeczywistość społeczna ulega nieustannym transformacjom i przeobrażeniom, realizującym się tak w obszarze wartości kulturowych, jak również zbiorowych znaczeń kształtujących tę rzeczywistość i ukierunkowujących relacje człowieka ze światem i z innymi ludźmi. Proces ten dokonuje się w ramach percepcji, tworzenia i modyfikowania określonych reprezentacji znaczeniowych, determinujących funkcjonowanie człowieka w świecie. Jednym z istotniejszych aspektów tego funkcjonowania jest, sytuujący się m.in. w centrum relacji wychowawczych, proces kształtowania poczucia osobistej skuteczności.

Wielu rodziców i wychowawców zauważa, że współczesne dzieci i młodzież coraz częściej doświadczają dyskomfortu emocjonalnego spowodowanego niską samooceną; czują się również niejednokrotnie słabo zmotywowani i rezygnują z podjętej przez siebie aktywności, co może oznaczać kryzys poczucia własnej skuteczności.

W badaniach podejmujących zagadnienie rozwoju człowieka, prowadzonych w perspektywie *lifespan development* (Brzezińska, 2010), często i z dużym naciskiem wskazuje się na znaczenie środowiska społecznego osoby, jej otoczenia. Określa się je mianem „zespołu czynników wspomagających rozwój”. W wyniku konfrontacji potrzeb i postaw młodego człowieka z opiniami i potrzebami innych ludzi oraz ich oczekiwaniami wobec rozwijającej się młodej osoby – poprzez wzajemne dostosowywanie się do siebie jednostek – powstaje szczególnego rodzaju napięcie

związane z niezgodnością dążeń dwóch stron, które wymaga rozstrzygnięcia. To napięcie inspirowane i dynamizuje zmiany rozwojowe.

Denise Boyd i Helen Bee (2007) zauważają, że podobieństwo zmian, które można obserwować podczas przeprowadzanych badań rozwoju człowieka, wskazuje z jednej strony na uniwersalność zmian związanych ze znajdowaniem się badanych w jednym punkcie zegara biologicznego, z drugiej wynika z podobnych doświadczeń zegara społecznego. Dlatego też dzieci i młodzież wywodzący się z tego samego pokolenia, funkcjonujący w podobnym kręgu kulturowym, charakteryzujący się zbliżonymi doświadczeniami i relatywnie analogicznym przebiegiem rozwoju, różniąc się jednocześnie od innych pokoleń, mimo że określone pomiary cech przeprowadza się w niemal tym samym momencie życia stosownych grup osób badanych.

Fakt ten inspirowane m.in. do podjęcia refleksji nad tym, czy i w jakim stopniu styl oraz efektywność nabywania doświadczeń i uczenia się w rodzinie oraz w szkole mogą determinować charakterystykę jego samooceny i poczucia osobistej skuteczności.

Źródła osobistego poczucia skuteczności

Zgodnie z założeniami teorii Alberta Bandury (1977) poczucie własnej skuteczności związane jest z subiektywną oceną jednostki, odnoszącą

się do jej własnych kompetencji i możliwości, niezbędnych do podjęcia efektywnych działań i osiągnięcia przyjętego celu. Przywołany badacz uznaje przekonanie o własnej skuteczności za najważniejszy czynnik psychologiczny, usytuowany u podstaw ludzkiej aktywności. Tego rodzaju stwierdzenie koresponduje z poglądami obecnymi w historii filozofii czy w literaturze pięknej. Wystarczy wspomnieć Arystotelesa, Johna Deweya, Immanuela Kanta, dostrzegających znaczenie ludzkich sądów i przekonań, stanowiących swoisty filtr, determinujący interpretację nowych doświadczeń.

Centralne pojęcie w teorii społecznego uczenia się Bandury (2007), określane jako poczucie własnej skuteczności, wprowadzone zostało do koncepcji tego badacza w kontekście jednego z proponowanych sposobów leczenia fobii, jako termin związany z możliwością modyfikowania nieprzystosowawczego zachowania. Przywołana teoria jest rozwinięciem klasycznych behawiorystycznych koncepcji uczenia się poszerzonych o nowy sposób przyswajania zachowań, który zachodzi wyłącznie w warunkach interakcji społecznych – poprzez obserwację zachowania innych ludzi, co Bandura nazwał modelowaniem. W przywołanej teorii zasadnicze znaczenie mają kształtowanie sprawczości oraz rola osobistego doświadczenia społecznego uczenia się i jego wpływ na własne działanie człowieka. Według Bandury (2006) człowiek jest jednostką samoorganizującą się, proaktywną, wyposażoną w mechanizmy samoregulacji i autorefleksji.

Poczucie własnej skuteczności jest cechą dynamiczną, która może zmieniać się w trakcie życia – można ją kształtować. Bandura w tym kontekście wskazał cztery podstawowe źródła, z których ludzie w sposób stały czerpią informacje na temat osobistego poczucia skuteczności. Zalicza do nich: osobiste doświadczenia sukcesów, doświadczenia zastępcze, informacje werbalne oraz sygnały płynące z doświadczanych stanów fizjologicznych. Pomimo ogromnego wpływu, jaki wykazują wymienione doświadczenia w procesie kształtowania przekonania o własnej skuteczności, ostateczna determinacja oceny własnej skuteczności jest związana z poznawczą interpretacją, integracją i adekwatną waloryzacją tych doświadczeń przez osobę.

Badacz wprowadził do swej teorii również ważne pojęcie determinizmu wzajemnego, które

oznacza, iż wedle teorii społecznego uczenia się nie można uznać za prawdę twierdzenia, że ludzie motywowani są wyłącznie przez siły wewnętrzne, ani też takiego, zgodnie z którym są oni zachęceni do aktywności przez bodźce środowiskowe. W rzeczywistości funkcjonowanie psychologiczne człowieka polega na ciągłej, wzajemnej interakcji uwarunkowań osobowych i środowiskowych (Bandura, 2007).

Sam autor w wielu swoich publikacjach (por. 1997; 1999; 2001; 2004) podkreślał różnice pomiędzy dwoma ważnymi pojęciami, które nie tylko w środowisku wychowawczym często, według niego, bywają błędnie utożsamiane, tj. poczuciem własnej skuteczności oraz oczekiwaniem wyniku. Poczucie skuteczności wiąże się z przekonaniem człowieka, że jest on w stanie wykonać określone działanie. Oczekiwanie wyniku natomiast stanowi przeświadczenie, że podejmowane działanie może być skuteczne (Bandura, 1977). Pierwsze pojęcie dotyczy zatem wiary we własne możliwości, drugie związane jest raczej z otaczającym środowiskiem i rządzącym nim prawem.

Z powyższego rozróżnienia wynikają dwie perspektywy rozpatrywania źródeł poczucia bezsil-



Lekcja, fot. Y. Krukov, www.pexels.com

ności, które może się pojawić u człowieka: z jednej strony jest nim niskie poczucie własnej skuteczności, z drugiej zaś doświadczanie braku reaktywności systemu społecznego, w którym funkcjonuje dana osoba, co implikuje poczucie osamotnienia i pozbawia motywacji do działania (Gecas, 1989). Bandura, proponując zaplanowaną zmianę charakteryzowanych sytuacji, zwraca równocześnie uwagę na postulowaną różnicę w działaniach, które należy podjąć, by zmienić przekonania osoby wywodzące się z dwóch odmiennych źródeł.

Neutralizacja poczucia bezsilności wymaga przede wszystkim rozwoju kompetencji i zmiany oczekiwań odnoszących się do własnej efektywności. Do zmiany przekonań wywodzących się z oczekiwania efektu działań niezbędne są natomiast zmiany warunków środowiskowych, które wyrażniej wspierałyby dążenie do modyfikacji znaczenia subiektywnie doświadczanych kompetencji.

Poczucie własnej skuteczności, a samoocena człowieka

W psychologii istnieją konstrukty zbliżone znaczeniowo do poczucia własnej skuteczności. Jest nim np. pojęcie *własnego Ja* – czyli sposób, w jaki jednostka postrzega siebie. *Własne Ja* stanowi zbiór przekonań na temat własnej osoby kształtowany poprzez płynące ze środowiska doświadczenia, wzmocnienia oraz deklarowane oceny osób znaczących (Shavelson i Bolus, 1982). Te dwa terminy różnią się obszarem, do którego się odnoszą, a także zakresem semantycznym (Schunk i Pajares, 2002). Koncepcja Bandury nawiązuje do przekonań o możliwości wykonania pewnego zadania, odnosi się zatem do konkretnych umiejętności. Pojęcie *własnego Ja* obejmuje natomiast uogólniony pogląd na osobiste umiejętności. O ile poczucie własnej skuteczności można uznać za przekonanie odnoszące się do własnych zdolności, o tyle pojęcie *Ja* odzwierciedla całościowe postrzeganie własnej osoby, któremu towarzyszy element oceny własnej wartości wraz z emocjonalnym jej komponentem (Pajares i Schunk, 2001).

Różnice te można zilustrować za pomocą przykładowych pytań, dedykowanych wymienionym konstruktom. Pytania o własną skuteczność z reguły zawierają następujące słowa: potrafić, móc, umieć, np. „Czy potrafię wykonać to zadanie?”; „Czy mogę się tego nauczyć?”; „Czy umiem przy-

gotować się do realizacji określonego przedsięwzięcia?”. Przekonania na temat *własnego Ja* związane są z wymiarem egzystencjalnym oraz odnoszącym się do osobistego doświadczenia i mogą zostać sformułowane w następujący sposób: „Kim jestem?”; „Czy lubię siebie takim, jakim jestem?”; „Jak czuję się jako uczeń klasy o profilu matematyczno-fizycznym?”.

Samoocena jest również pojęciem jakościowo różnym od poczucia własnej skuteczności. Zazwyczaj bywa traktowana jako cecha odzwierciedlająca subiektywną ocenę i emocjonalny stosunek do własnych cech, natomiast postrzegana skuteczność jest sądem dotyczącym własnych możliwości i zdolności, który niekoniecznie zawiera element wartościujący (Gist i Mitchell, 1992). Tak oto: doświadczanie niskiego poziomu poczucia własnej skuteczności w zakresie umiejętności gry na skrzypcach nie musi skutkować obniżeniem poczucia własnej wartości u osoby, dla której tego rodzaju aktywność nie stanowi istotnego składnika samooceny i która nie inwestowała swojego czasu i wysiłku w opanowanie tych umiejętności.

Jak kształtować poczucie skuteczności u dzieci i młodzieży?

Istnieje obserwowana – również w dydaktyce i pracy wychowawczej – zasada, iż ludzie „mają tendencję do uczenia się tego, co robią i do robienia tego, czego uczą się dobrze” (Huber, 1996). Przekonanie, że sukces doświadczany w sposób bezpośredni jest najbardziej istotnym źródłem informacji o własnej skuteczności, dostarczając najbardziej autentycznych dowodów na to, że jesteśmy w stanie opanować umiejętności niezbędne do osiągnięcia sukcesu, jest pierwszym i zarazem najistotniejszym sposobem na kształtowanie poczucia skuteczności.

Doświadczanie sukcesów wzmacnia poczucie własnej skuteczności, a porażki – przeciwnie, obniżają je. Efekt wpływu niepowodzeń na oczekiwanie skuteczności zależy w pewnej mierze od czasu, w którym się one pojawiają, oraz od repertuaru przeżyć, którym towarzyszą. Niepowodzenia doświadczane okazjonalnie raczej nie mają istotnie negatywnego wpływu na jednostkę z silnym poczuciem własnej skuteczności, ufundowanym na wielokrotnym doświadczaniu sukcesów. Przeciwnie, późniejsze pokonywanie pojawiających się

trudności poprzez konsekwentne podejmowanie kolejnych prób może wzmocnić wewnętrzną motywację i wytrwałość, przyczyniając się do wzrostu oczekiwań sukcesów w przyszłości.

Ważną rolę w budowaniu silnych przekonań związanych z osobistą efektywnością odgrywają również procesy związane z umiejscowieniem źródła sukcesu. Jeśli osiągnięcie przypisywane jest przyczynom wewnętrznym lub kontrolowalnym, np. umiejętnościom lub włożonemu w działanie wysiłkowi, wiara we własną skuteczność zostaje wzmocniona. Jeśli jednak ktoś łączy sukces ze zbiegiem okoliczności, przypadkiem lub interwencją innych osób, prawdopodobnie nie spowoduje to wzrostu oczekiwań odnoszących się do własnej efektywności (Schunk, Pintrich i Meece, 2007).

Innym czynnikiem pośredniczącym między osiąganiem sukcesów a wzrostem poczucia osobistej skuteczności jest poziom trudności zadania (Szabo, Bailey i Ward, 2005). Ten, kto ocenia osiągnięty cel jako niezwykle łatwy, dostępny niemal dla każdego, nie ma podstaw do zwiększenia poczucia skuteczności. W celu uzyskania wpływu na te przekonania jednostka powinna spostrzegać zadanie jako relatywnie skomplikowane, wymagające pewnych predyspozycji, umiejętności czy pracowitości lub zaradności.

Pojęcie modelowania społecznego odnosi się do procesu uczenia się zachowań poprzez obserwację zachowania innej osoby – tzw. modelu (Bandura, 2007). **Doświadczenia zastępcze oznaczają sytuacje, w których jednostka może być świadkiem skutecznego działania, wykonywanego przez inną osobę i w ten sposób uczy się nabywać oczekiwane wzorce zachowania** (Bandura, 2009). Charakteryzowany mechanizm jest możliwy dzięki naturalnej skłonności ludzi do czerpania informacji o sobie poprzez porównywanie się z innymi. Nieustannie i spontanicznie obserwujemy zachowanie innych osób, zwracając szczególną uwagę na to, w jakich okolicznościach jest ono nagradzane lub karane (Bandura, 1977). Uczenie się przez obserwację konsekwencji zachowania innych ludzi bywa sposobem nie tylko bezpieczniejszym, mniej zagrażającym, ale i efektywniejszym niż metoda „prób i błędów” (Bandura, 2004). Tego rodzaju informacja jest szczególnie wartościowa i najskuteczniej oddziałuje na spostrzeganą własną efektywność,

jeśli obserwator postrzega swoje umiejętności i doświadczenie jako zbliżone do tych, które posiada model (Palmer, 2011). W ten oto sposób „model rozwiązania problemu – osiągnięcia celu”, zaprezentowany przez osobę o podobnym, niewielkim doświadczeniu, która stopniowo pokonuje trudności i własne ograniczenia poprzez wytrwałe próby, będzie prawdopodobnie dużo skuteczniejszy niż „model mistrza”, działającego bezbłędnie, z którym jednak obserwatorowi trudno się identyfikować.

Sukces doświadczany w sposób bezpośredni jest najbardziej istotnym źródłem informacji o własnej skuteczności

Bandura (1997) podkreśla, że „najbogatszą i najbardziej przydatną do oszacowania swoich możliwości informację dostarczają osoby będące na zbliżonym lub odrobinę wyższym poziomie umiejętności” (s. 96) niż obserwator. Istotne są również pewne stałe cechy modelu, takie jak jego płeć, wiek, pozycja społeczna, wykształcenie czy rasa, przy czym płeć i wiek są najważniejszymi charakterystykami (Bandura, 1997). Współcześnie coraz istotniejsze znaczenie w procesie odbioru i percepcji rzeczywistości społecznej mają nowoczesne źródła doświadczeń zastępczych, np. media (szczególnie Internet). Według Bandury (2004) modelowanie symboliczne za pośrednictwem mediów odbywa się zarówno bezpośrednio, czyli poprzez przekazywanie użytkownikom komunikatów informacyjnych wprost, jak też pośrednio, poprzez włączanie odbiorców w pewne sieci społeczne, budowanie więzi z członkami określonych społeczności.

Wpływ zastępczego doświadczania sukcesów na poczucie własnej skuteczności jest możliwy głównie dzięki temu, że obserwowanie podobnego pod różnymi względami modelu, radzącego sobie w trudnej, zagrażającej sytuacji, w pewnym stopniu oswaja te okoliczności. Istota oddziaływania tkwi w tym, by poprzez modelowanie przekształcić to, co wydaje się przerażające lub nieosiągalne, w przewidywalne i możliwe do kontrolowania.

Istnieją pewne okoliczności, w których przekonania odnoszące się do własnej skuteczności są

szczególnie wrażliwe na oddziaływanie doświadczeń zastępczych. Są to okoliczności niepewności w ocenie własnych umiejętności, brak wcześniejszych doświadczeń w określonej dziedzinie, a także rodzaj kryteriów, według których oceniane są zdolności – jeśli jest to kryterium społeczne, informacje płynące z porównań z innymi osobami są zazwyczaj bardzo ważne (Pajares, 2002). Wprawdzie doświadczenia zastępcze oddziałują z reguły słabiej niż te przeżyte bezpośrednio, ale pomimo tego również mogą one powodować znaczące, trwałe zmiany.

Obserwowanie odnoszącego sukces modela, podobnego do jednostki pod względem różnych cech i poziomu umiejętności, może do pewnego stopnia uodpornić ją i zmniejszyć negatywne skutki doświadczania osobistych niepowodzeń, zachęcając do wytrwałości i kontynuowania prób, promując zdrowie psychiczne.

Perswazja społeczna jest kolejnym ważnym źródłem informacji na temat własnej skuteczności. Obejmuje werbalne informacje i oceny, dostarczane jednostce przez jej otoczenie społeczne, a dotyczące posiadanych przez nią zdolności do wykonania pewnych działań (Britner i Pajares, 2006).



Praca domowa, fot. M. Nilov, www.pexels.com

Przekonania o własnej efektywności rozwinięte dzięki tej metodzie są znacząco słabsze, niż te zbudowane poprzez osobiste doświadczanie sukcesów, ponieważ nie zapewnia ona empirycznego wsparcia dla nabytych przeświadczeń (Hall, Lindzey i Campbell, 2006). Zdaniem Bandury pomimo tych istotnych ograniczeń umiejętnie stosowana perswazja może znacząco przyczyniać się do budowania silnego poczucia własnej skuteczności jako element kompleksowego oddziaływania na jednostkę poprzez doświadczenia korekcyjne. Ludzie zapewniani przez innych, że mają niezbędne do opanowania określonej aktywności umiejętności, prawdopodobnie w większym stopniu zmobilizują posiadane zasoby i dłużej podtrzymają swoje próby osiągnięcia sukcesu. Niektórzy badacze podają ponadto, że ten sposób oddziaływania na przekonania o osobistej efektywności wywiera szczególnie pozytywny wpływ na osoby o wysokim i stabilnym poczuciu własnej skuteczności (Zeldin, Britner i Pajares, 2008).

Podobnie jak perswazja pozytywna może dodawać otuchy i sprzyjać podejmowaniu działania, tak i negatywne przekazy werbalne skutkować mogą osłabieniem i nadwyrężeniem wiary we własną skuteczność. W rzeczywistości dużo trudniej jest implementować przekonania o własnej efektywności wyłącznie za pomocą przekazów perswazyjnych, niż podważyć je tym samym sposobem.

Czynniki fizjologiczne – pobudzenie emocjonalne i somatyczne są czwartym i ostatnim z wymienianych przez Bandurę źródeł przekonań o własnej skuteczności. Stanowią je informacje związane z doświadczanymi przez osobę stanami fizjologicznymi i emocjonalnymi, towarzyszącymi wykonywanym czynnościom. Obejmują one reakcje towarzyszące takim doświadczeniom psychologicznym jak stres, niepokój, strach, zmęczenie, ból, a także odczuwany nastrój. Ludzie uczą się interpretować swoje pobudzenie fizjologiczne jako wskaźnik osobistych kompetencji. Doświadczając w pewnych określonych okolicznościach (np. przed każdą lekcją określonego przedmiotu, przed sprawdzianami, odpowiedzią ustną) silnego niepokoju i towarzyszących mu objawów somatycznych, ktoś identyfikuje je jako dowód braku wystarczających umiejętności lub możliwości zapanowania nad sytuacją (Usher i Pajares, 2009). Korzystne samopoczucie sprzyja optymistyczne-

mu spojrzeniu na własną skuteczność, przygnębienie – przeciwnie, znacząco obniża te oczekiwania (Van Dinther, Dochy i Segers, 2011).

Można zatem z pewnym uproszczeniem przyjąć, że wzmacnianie fizycznego oraz emocjonalnego samopoczucia osoby, a także zmniejszenie odczuwanych przez nią negatywnych stanów uczuciowych pozytywnie zmodyfikuje jej przekonania o własnej efektywności (Usher i Pajares, 2006). Zdaniem Bandury (1994) jest to proces bardziej skomplikowany, ponieważ intensywność doświadczanych emocji i reakcji fizjologicznych nie jest wyłącznym źródłem zmiany. Ważny jest także sposób, w jaki są one postrzegane i interpretowane. Uczniowie z niskim poczuciem własnej skuteczności mogą spostrzegać napięcie i przyspieszone bicie serca jako dowód własnej słabości i niekompetencji w stresującej sytuacji. Osoby z wysokim poziomem oczekiwań, odnosząc się do własnej efektywności podobne objawy w perspektywie realizowanego zadania mogą odbierać jako motywujące i mobilizujące.

Informacje wywodzące się z czterech, opisanych wcześniej typów źródeł przekonań o własnej skuteczności nie mają bezpośredniego przełożenia na formułowane przez jednostkę oceny własnych kompetencji, gdyż podlegają one dodatkowo ocenie poznawczej. Są każdorazowo interpretowane, analizowane i wartościowane, a ostatecznie poddawane także próbie integracji. Na ostateczne sądy dotyczące własnej skuteczności mają wpływ procesy selekcji, integracji i interpretacji informacji (Pajares, 2002), a także kontekst społeczny i kulturowy, w jakim znajduje się człowiek.

Wiele badań pozytywnie weryfikuje znaczenie spostrzeganej własnej skuteczności w przewidywaniu osiągnięć, aspiracji, wyników szkolnych, sukcesów zawodowych, czy też zachowań zdrowotnych. Ważna w tym kontekście jest świadomość, że – jak wspomniano – oczekiwania osobistej skuteczności nie są stałą cechą, lecz są systemem przekonań, które w odpowiedni sposób kształtowane i modyfikowane, mogą prowadzić do zwiększenia efektywności i korzystniejszego funkcjonowania jednostek. Skuteczne budowanie poczucia osobistej efektywności wymaga jednak większego zaangażowania niż wyłącznie dostarczania wychowankom pozytywnych ocen. Konieczne jest takie kreowanie sytuacji osób poddawanych oddziaływaniom, by zapewnić im

realne poczucie doświadczenia sukcesu i jednocześnie unikać przedwczesnego stawiania ich w zbyt wymagających okolicznościach, w obliczu których prawdopodobnie poniosą porażkę.

Gist i Mitchell (1992) wskazują, że przekazanie pozytywnych informacji na temat uwarunkowań skutecznego działania (np. określenie skonkretyzowanych wymagań zadania i podkreślenie posiadanych przez osobę kompetencji), może znacząco zwiększyć pewność odnoszącą się do własnej efektywności, wpływając tym samym na osiągane wyniki. Jeśli jednak negatywna ocena osobistej skuteczności jest uzasadniona, efekt zwiększenia oczekiwań zostanie boleśnie zweryfikowany przy najbliższej próbie wykonania zadania. W podobnych okolicznościach dużo skuteczniejszym środkiem oddziaływania jest wprowadzenie niewielkich modyfikacji w samym zadaniu, subtelne obniżenie wymagań lub dostosowanie ich do kompetencji jednostki i następnie – stopniowe zwiększanie trudności w celu sukcesywnego budowania poczucia własnej skuteczności.

Do trafnego oszacowania osobistych kompetencji ludzie potrzebują pewnych standardów, na podstawie których mogliby oceniać swoje osiągnięcia i w odniesieniu do których mogliby odnosić własne umiejętności. Takimi standardami mogą okazać się zarówno osiągnięcie pewnego określonego, ważnego celu, ale i realizacja



Praca, fot. P. Zimmerman, www.pexels.com

tw. celów pośrednich, czyli etapów zamierzonego efektu. Bliskie i dobrze określone cele, zawierające walor motywacyjny, mogą również służyć jako ważny czynnik rozwijania poczucia własnej skuteczności. Osiągnięcie celów pośrednich dostarcza dowodów biegłości i kompetencji, poszerzając obraz własnej skuteczności.

Zimmerman (1990) dostrzega znaczenie kształtowania poczucia własnej skuteczności w aspekcie umiejętności samoregulacji u dzieci i młodzieży w wieku szkolnym. Uczniowie przekonani o zdolności efektywnego kształtowania własnej motywacji, regulowania emocji bądź wpływania na sferę społeczną chętniej i szybciej zdobywają wiedzę, umiejętności praktyczne oraz są bardziej zainteresowani nauką. Im wyższy jest poziom spostrzeganej skuteczności w radzeniu sobie z nauką, tym wyższe są aspiracje i bardziej spektakularne sukcesy uczniów (Bandura, 2006). Zasadne jest zatem podejmowanie prób rozwijania u dzieci i młodzieży poczucia osobistego wpływu na własne osiągnięcia szkolne, a także uczenia ich skutecznych strategii samoregulacji: wyznaczania celów lub autoafirmacji.

Bliskie i dobrze określone cele mogą służyć jako ważny czynnik rozwijania własnej skuteczności

Przy próbie zmiany poziomu oczekiwanej osobistej efektywności warto zidentyfikować sposób, w jaki ludzie postrzegają źródła własnych sukcesów i przyczyny niepowodzeń. Zimmerman i Cleary (2006) wskazują, że istnieją empiryczne dowody związku między stylem przypisywania przyczyn zdarzeń a spostrzeganą własną skutecznością jednostek. Osoby o wysokim poczuciu własnej efektywności w istotnym stopniu są przekonane, że wyniki ich działań są osobiście kontrolowalne. Wykazują zatem tendencję do przypisywania porażek przyczynom, na które mają wpływ i które w perspektywie mogą zmienić. I odwrotnie, jednostki z antycypowaną niską osobistą skutecznością utożsamiają porażki z czynnikami, pozostającymi poza ich kontrolą, co prowadzi do poczucia bezradności i niemocy. Zidentyfikowanie stylu przypisywanej przyczynowości jest szczególnie ważne w kontekście prób oddziaływania na poczucie własnej skuteczności.

Przypisywanie większego znaczenia czynnikom wewnętrznym pozwala na dokonywanie adaptacyjnych zmian w okolicznościach doświadczania niepowodzeń, natomiast koncentracja na przyczynach zewnętrznych jest poważną przeszkodą w kształtowaniu poczucia osobistej efektywności. Bandura (2007) uważa, że ważne jest również to, jak ludzie rozumieją pojęcie „zdolność”. Jeśli identyfikują umiejętności jako cechę, którą można systematycznie rozwijać poprzez gromadzenie wiedzy i doskonalenie kompetencji, łatwiej kształtują osobiste poczucie własnej skuteczności, rozwijają motywację do rozwoju i pozytywną samoocenę – utrzymującą się nawet w okolicznościach zaistnienia porażek i trudności. Osoby takie chętniej poszukują okazji do poszerzenia swojej wiedzy i umiejętności, a błędy traktują jako naturalnie związane z procesem uczenia się. Ludzie traktujący zdolności jako pewne stałe cechy oceniają poziom swoich osiągnięć za charakterystyczny dla podstawowej, wrodzonej sprawności intelektualnej, każde zaś niepowodzenie jest dla nich potwierdzeniem braku predyspozycji i zdecydowanie sprzyja negatywnej ocenie własnej wartości.

Podczas prób kształtowania oczekiwanego poczucia własnej skuteczności, poza psychologicznymi charakterystykami osoby, istotne są również cechy systemu, w którym ona funkcjonuje. Bandura (2007) stwierdził, że istnieje wiele okoliczności, w których przekonania odnoszące się do własnej skuteczności tracą swoje znaczenie w odniesieniu do ludzkiego zachowania. Badacz przywołuje przykład nieprawidłowo funkcjonującego systemu w środowisku szkolnym, w którym uczniowie mają poczucie, że nawet konsekwentne i poparte wysiłkiem ich starania nie przyniosą oczekiwanych efektów. W takich okolicznościach, dysponując nawet niezbędnymi kompetencjami i wiedzą, nie będą oni podejmowali prób wykonania zadań.

Trudno również o rozwijanie poczucia własnej skuteczności u wychowanków i podtrzymanie jego znaczenia w środowisku szkolnym, w którym brakuje efektywnych (pewnych osobistych kompetencji, o adekwatnej samoocenie) nauczycieli, koniecznych środków dydaktycznych i innych zasobów, niezbędnych do udzielenia uczniom wsparcia w adekwatnej realizacji stawianych przed nimi wymagań (Pajares, 1996). Każda próba wpływania na poczucie własnej skuteczności jednostki powinna być dobierana indywidualnie – te

same doświadczenia mogą zwiększyć oczekiwania jednej osoby, a znacząco obniżyć spostrzeganą skuteczność innej.

W świetle przedstawionego materiału można zauważyć, że środowisko wychowawcze ma duży wpływ na kształtowanie się u młodych ludzi poczucia skuteczności i samooceny, a rodzice i wychowawcy są w stanie pomóc w przezwyciężaniu kryzysów, wynikających z deficytu tych zasobów.

Słowa kluczowe: zdrowie psychiczne, dzieci, młodzież.

Bibliografia:

- Bandura A.: *Adolescent development from an agentic perspective*. In: F. Pajares i T. Urdan (eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (s. 1–43). Greenwich: Information Age Publishing, 2006.
- Bandura A.: *A social cognitive theory of personality*. In: L. Pervin, O.P. John, *Handbook of personality: Theory and research* (s. 154–196). New York: Guilford Publications, 1999.
- Bandura A.: *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman, 1997.
- Bandura A.: *Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*. "Psychological Review" nr 84/1977, s. 191–215.
- Bandura A.: *Social cognitive theory: An agentic perspective*. "Annual Review of Psychology" nr 52/2001, s. 1–26.
- Bandura A.: *Social cognitive theory for personal and social change by enabling media*. In: A. Singhal, M.J. Cody, E.M. Rogers, M. Sabido (eds.), *Entertainment-education and social change: History, research, and practice* (s. 75–96). Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2004.
- Bandura A.: *Teoria społecznego uczenia się*. Warszawa: PWN, 2007.
- Bandura A.: *Vicarious learning*. W D. Matsumoto (eds.), *The Cambridge dictionary of psychology* (s. 569–570). Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- Boyd B., Bee H.: *Psychologia rozwoju człowieka*. Poznań: Wydawnictwo Zys i S-ka, 2007.
- Brzezińska A.: *Spółeczna psychologia rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar, 2010.
- Gecas V.: *The social psychology of self-efficacy*. "Annual Review of Sociology" t. 15/1989, s. 291–316.
- Gist M.E., Mitchell T.R.: *Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability*. "The Academy of Management Review" t. 17/1992; 2, s. 183–211.
- Hall C.S., Lindzey G., Campbell J.B.: *Teorie osobowości*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006.
- Huber G.P.: *Organizational learning: The contributing processes and literatures*. In: M.D. Cohen, L.S. Sproull (eds.), *Organizational learning* (s. 124–162). Thousand Oaks: Sage, 1996.
- Pajares F.: *Self-efficacy beliefs in academic settings*. "Review of Educational Research" t. 44/1996; 4, s. 543–578.
- Pajares F., Schunk D.H.: *Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept and school achievement*. In: R. Riding i S. Rayner (eds.), *Perception* (s. 239–266). Londyn: Ablex Publishing, 2001.
- Palmer D.: *Sources of efficacy information in an inservice program for elementary teachers*. "Science Education" t. 95/2011; 4, s. 577–600.
- Shavelson R., Bolus R.: *Self-concept: The interplay of theory and methods*. "Journal of Educational Psychology" t. 74/1982; 1, s. 3–17.
- Schunk D.H., Pajares F.: *The development of academic self-efficacy*. In: A. Wigfield i J. S. Eccles, *Development of achievement motivation* (s. 16–32). San Diego: Academic Press, 2002.
- Schunk D.H., Pintrich P.R., Meece J.L.: *Motivation in education: Theory, research, and applications* (Ed.3). Englewood Cliffs: Prentice Hall, 2007.
- Szabo Z., Bailey R. Ward R.: *Efficacy sources for pre-service teachers*. "Academic Exchange Quarterly" t. 9/2005; 4, s. 166–171.
- Usher E.L., Pajares F.: *Sources of self-efficacy in mathematics: A validation study*. "Contemporary Educational Psychology" t. 34/2009; 1, s. 89–101.
- Van Dinther M., Dochy F., Segers M.: *Factors affecting students' self-efficacy in higher education*. "Educational Research Review" t. 6/2011; 2, s. 95–108.
- Zeldin A L., Britner S.L., Pajares F.: *A comparative study of the self-efficacy beliefs of successful men and women in mathematics, science, and technology careers*. "Journal of Research in Science Teaching" t. 45/2008; 9, s. 1036–1058.
- Zimmerman B.J.: *Self-regulating academic learning and achievement: The emergence of a social cognitive perspective*. "Educational Psychology Review" t. 2/1990, s. 173–201.
- Zimmerman B.J., Cleary T.J.: *Adolescents' development of personal agency*. In: F. Pajares i T. Urdan (eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents*, s. 45–69. Greenwich: Information Age Publishing, 2006.

* * *



Dr Krzysztof Gerc – Zakład Psychologii Rozwoju i Zdrowia, Instytut Psychologii Stosowanej UJ w Krakowie, członek Rady Reakcyjnej „Hejnału Oświatowego”.

Najnowszy raport z badań nad kondycją psychiczną młodzieży

dr Roman Solecki

Autor artykułu przedstawia raport z badania ankietowego kondycji psychicznej młodzieży stworzony w ramach projektu „Żyj z sensem 2022”, czyli programu logoprofilaktycznego realizowanego przez ARCHEZJĘ – Fundację Wspomagającą Wychowanie przy współpracy Krakowskiego Instytutu Logoterapii.

W ostatnim czasie, zwłaszcza w okresie pandemii i nauki zdalnej, obserwujemy rozpowszechnienie zaburzeń zdrowia psychicznego wśród dzieci

i młodzieży, obejmujących zaburzenia depresyjne, emocjonalne czy zaburzenia zachowania, jak również pogorszone relacje z rodzicami (Białecka, Gil, 2020; Bieganowska-Skóra, Pankowska, 2020; Hill i inn., 2020; Makaruk i inn., 2020; Ptaszek i in., 2020; Grzelak, Żyro, 2021). Również zbyt intensywne korzystanie z Internetu, szczególnie wtedy, gdy zaczyna zastępować realne kontakty rówieśnicze, wykazuje związek z takimi zaburzeniami psychicznymi jak depresja i uzależnienie.

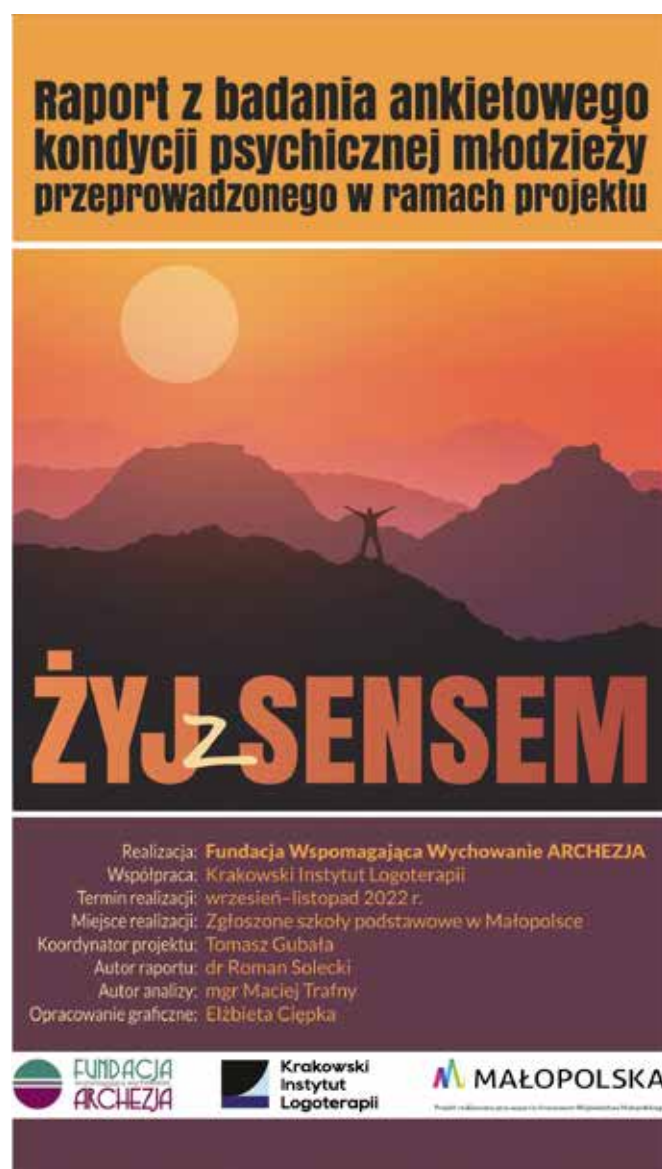
Depresja i uzależnienia ukazują związki także z relacjami rodzinnymi. Im bardziej wspierające, oparte na rozmowie oraz wspólnym spędzaniu wolnego czasu relacje z rodzicami, rówieśnikami i nauczycielami, tym mniej „ucieczkowych” motywów korzystania z cyberprzestrzeni oraz takich aktywności w sieci jak hazard, oglądanie materiałów o treściach erotycznych bądź różnego typu gry online. Okazuje się również, że jednym z najsilniejszych czynników chroniących jest poczucie sensu życia, które wzmacnia integralność całej osoby i pozwala na konfrontację z różnymi kryzysami.

Nasze badanie miało na celu diagnozę tych zjawisk i wyciągnięcie wniosków do pracy profilaktyczno-wychowawczej. Niniejszy raport obejmuje wyniki w takich aspektach jak:

- poczucie sensu życia;
- uzależnienie od Internetu;
- poziom depresji (ocena);
- kwestia autorytetów i marzeń młodych ludzi.

Poczucie sensu życia

Sens życia to jedna z najbardziej dominujących potrzeb każdego człowieka. Jego brak prowadzi



do frustracji egzystencjalnej, pustki duchowej, poczucia beznadziei i rozpacz. Poczucie sensu życia to również jeden z najsilniejszych czynników chroniących przed depresją i uzależnieniami. Na poczucie sensu życia składają się 4 obszary: afirmacja życia, sens życia, ocena własnego życia oraz cele życia.

Jednym z najsilniejszych czynników chroniących jest poczucie sensu życia

Brak afirmacji swojego istnienia i codzienności prowadzi do frustracji egzystencjalnej. Nierzadko wynika z oceniania swojej codzienności jako monotonnej i szarej bez możliwości realizowania nawet małych i krótkoterminowych celów. Sens życia wynika również z możliwości określenia swojego miejsca i roli w świecie. Zagubienie w tych dwóch obszarach prowadzi do przeżywania swojego życia jako niepotrzebnego, a swojej przyszłości jako przytłaczającej, a także budzącej obawy i lęk. Ocena swojego życia często wiąże się z możliwością realizacji stawianych sobie celów, jak również szans na ich znalezienie.



Smutek, fot. L. Summer, www.pexels.com

Uzależnienie od Internetu

Patologiczne użytkowanie Internetu niekiedy pełni formę ucieczki od problemów przeżywanych przez dzieci i młodzież. Związane jest z niemożliwością zaspokojenia swoich potrzeb, zwłaszcza społecznych, w realnym świecie. Prowadzi to do bolesnych stanów emocjonalnych, które domagają się zmiany poprzez odczucie ulgi i poprawę nastroju, co może zapewnić aktywność w Internecie. Nałogowe regulowanie uczuć może z nadaktywności przerodzić się w uzależnienie. Diagnoza uzależnienia skupia się na takich obszarach jak: wewnętrzny przymus (fascynacja Internetem), utrata kontroli (bezskuteczne próby ograniczenia), zespół odstawienny (rozdrażnienie psychiczne przy próbach ograniczenia), zmiana tolerancji (potrzeba korzystania z Internetu coraz więcej), korzystanie pomimo wiedzy o szkodliwości (utrata bliskich relacji, oszukiwanie innych), utrata alternatywnych źródeł przyjemności (pasje, zainteresowania). Jeżeli uczeń odpowiada twierdząco na 5 lub więcej pytań (z 8 użytych w kwestionariuszu), może to świadczyć o uzależnieniu od Internetu.

Depresja

Jednym z najbardziej powszechnych zaburzeń jest depresja. Do jej charakterystycznych objawów zalicza się: obniżenie nastroju, spowolnienie lub pobudzenie psychoruchowe, brak odczuwania przyjemności, zahamowaną ekspresję, utratę apetytu, spadek masy ciała, bezsenność lub nadmierną senność, trudności z koncentracją, płaczliwość, myśli samobójcze. Jako przyczynę tego zaburzenia podaje się czynniki genetyczne, rodzinne, osobowe (psychologiczne) oraz związane z doświadczeniami życiowymi. Właściwości środowiska rodzinnego są uznawane za kluczowy czynnik chroniący lub przyczyniający się do powstawania różnego rodzaju zaburzeń psychicznych (np. depresji) w okresie dorastania (Greszta, 2006). Szczególnie zagrażające są negatywne, odrzucające postawy rodzicielskie oraz dezorganizacja życia rodzinnego poprzez niedostępność opiekunów, a także ich utratę na skutek śmierci, separacji lub rozwodu.

Do głównych rodzinnych czynników ryzyka depresji zalicza się: konflikty i zakłócenia relacji

ŻYJ SENSEM

3. POCZUCIE SENSU ŻYCIA

SENS ŻYCIA
to jedna z najbardziej dominujących potrzeb każdego człowieka

BRAK SENSU ŻYCIA
prowadzi do frustracji egzystencjalnej, pustki duchowej, poczucia beznadziei i rozpacz

POCZUCIE SENSU ŻYCIA
to również jeden z najsilniejszych czynników chroniących przed depresją i uzależnieniami

Na poczucie sensu życia składają się 4 obszary:

AFIRMACJA ŻYCIA **DOŚWIADCZANIE SENSU ŻYCIA** **OCENA WŁASNEGO ŻYCIA** **CELE ŻYCIA**

Brak afirmowania swojego istnienia i codzienności prowadzi do FRUSTRAcji EGZYSTENCJALNEJ

Często wynika to z oceniania swojej codzienności jako monotonnej i szarej bez możliwości realizowania nawet małych i krótkoterminowych celów. Sens życia wynika również z możliwości określenia swojego miejsca i roli w świecie. Zagubienie w tych dwóch obszarach prowadzi do przeżywania swojego życia jak niepotrzebnego, a swojej przyszłości jako przytłaczającej, a także budzącej obawy i lęk. Ocena swojego życia często wiąże się z możliwością realizacji stawianych sobie celów jak również szans na ich znalezienie.



www.zyjzsensem.pl

w rodzinie, niski status socjoekonomiczny, śmierć jednego z opiekunów, przemoc i molestowanie seksualne, zaniedbanie, przestępczość, nadużywanie substancji psychoaktywnych przez rodziców, niedostateczna więź z dzieckiem, brak wrażliwości na jego potrzeby, negatywne postawy rodzicielskie (chłód, odrzucenie), brak wsparcia, nieprawidłowy styl wychowania, dezorganizacja życia rodzinnego i niedostępność rodziców z powodu ich depresji lub choroby – także somatycznej.

Wsparcie społeczne i autorytety

Wsparcie społeczne i relacje interpersonalne stanowią kluczowy czynnik chroniący w podejmowaniu zachowań ryzykownych przez dzieci i młodzież. Objawia się to zwłaszcza w sytuacjach trudnych i kryzysowych. Osoby wskazywane jako te, na które młodzi ludzie mogą liczyć, często stanowią naturalny autorytet posiadający nie tylko potencjał prewencyjny, ale również formacyjny. Brak poczucia sensu życia, depresja czy uzależnienia medialne mogą rozwinąć się w sytuacji, gdy młody człowiek sam sobie radzi z problemami i nie może liczyć na nikogo w swoim otoczeniu.

Marzenia

Marzenia to pragnienia, które pozwalają zaspokajać ważne potrzeby (np. uznania, samorealizacji, osiągnięć i mistrzostwa, bezpieczeństwa). Często marzenia są odzwierciedleniem wyznawanych wartości, które gdy nie mogą zostać zrealizowane, prowadzą do frustracji, a w konsekwencji do pustki egzystencjalnej i braku poczucia sensu życia. W konsekwencji mogą pojawić się u kogoś depresja oraz uzależnienie od multimediów. Marzenia wskazane jako najważniejsze mogą być tylko deklarowane. Ważne, aby stworzyć młodym ludziom przestrzeń do ich realizacji.

Więcej o projekcie na stronach: www.logoterapia-krakow.pl (zakładka działalność/badania) oraz www.zyjzsensem.pl



Dr Roman Solecki – Krakowski Instytut Logoterapii. Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.

ŻYJ SENSEM

7. MARZENIA

Marzenia to pragnienia,
które pozwalają zaspokajać ważne potrzeby (np. uznania, samorealizacji, osiągnięć i mistrzostwa, bezpieczeństwa).

W konsekwencji może to prowadzić do depresji oraz uzależnienia się od multimediów.

Często marzenia są odzwierciedleniem wyznawanych wartości, które - gdy nie mogą zostać zrealizowane - prowadzą do frustracji, a w konsekwencji pustki egzystencjalnej i braku poczucia sensu życia.

MARZENIA WSKAZANE JAKO NAJWAŻNIEJSZE MOGĄ BYĆ TYLKO DEKLAROWANE.




ważne, aby stworzyć młodym ludziom przestrzeń do realizacji marzeń.

www.zyjzsensem.pl

Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży – profilaktyka pierwszego stopnia

Małgorzata Taraszkiewicz

Nawet krótki opis sytuacji dotyczący zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży pokazuje, że jest bardzo źle. W zasadzie mamy do czynienia z sytuacją kryzysową i możemy już mówić o krytycznie niekorzystnych warunkach do rozwoju psychicznego polskich dzieci.

Corocznie ONZ publikuje raporty mierzące poczucie szczęścia u ludzi z różnych państw świata. Do najszczęśliwszych ludzi świata należą obywatele Norwegii, Danii, Islandii, Szwajcarii i Finlandii. Polska zajmuje dalekie 46. miejsce w tym rankingu. Jeśli chodzi o poczucie własnej wartości, polskie dzieci i młodzież zajmują niemal ostatnie miejsce spośród badanych 42 krajów. Poczucie własnej wartości jest kluczowym czynnikiem aktywności, kreatywności, samodzielności w kreowaniu własnego życia, zaufania do siebie i świata. Niskie poczucie własnej wartości jest efektem oddziaływań wychowawczych, w tym kulturowych.

Polscy rodzice mają najwyższy wynik w zakresie tzw. wypalenia rodzicielskiego, jak wynika z międzynarodowych badań przeprowadzonych w 42 krajach (w Polsce badania prowadzone były przez Szczygieł/Brytek-Matera, SWPS). Na wypalenie składają się m.in. brak skuteczności wychowawczej, brak wiedzy o rozwoju dzieci, a także brak dostępnej formy edukacji rodziców oraz wiedzy o samych rodzicach, ich potrzebach, poziomie świadomości i kompetencjach w zakresie wiedzy psychologiczno-pedagogicznej oraz klinicznej i terapeutycznej dotyczącej problemów wieku rozwojowego, w tym zakłóceń i zaburzeń rozwoju dzieci.

Z cytowanych wyżej i wielu innych badań wynika, że mamy do czynienia z bardzo niską świadomością społeczną w zakresie pozytywnego wspierania rozwoju dzieci, a zagadnienia związane z higieną psychiczną i zdrowiem psychicznym są obce zarówno rodzicom, jak i nauczycielom. W tej sytuacji możemy mówić o krytycznie niekorzystnych warunkach rozwoju psychicznego polskich dzieci.

Poniżej wymienię kilka podstawowych czynników:

1. Przeładowanie sensoryczne – nadmiar bodźców tworzących smog wizualny, akustyczny, świetlny itd. Bodźce atakujące nieustannie zmysły, mówiąc w skrócie, nieustannie aktywizują układ sympatyczny, powodując życie w trybie stresu, chaosu, pobudzenia i napięcia.

2. Chroniczne zmęczenie, nadaktywność, zadeniolizm, brak możliwości wypoczynku i nicnierobienia, skrócenie godzin snu – zasadniczej formy regeneracji organizmu i układu nerwowego. Chroniczne zmęczenie obserwuje się zarówno u dorosłych, jak i u dzieci i młodzieży.

3. Niewłaściwe odżywianie – lekarze mówią, że dzieci są przekarmiane, ale ich mózgi niedożywione. Magnetoziolodzy także biją na alarm, że zawartość magnezu (a to „król” biopierwiastków) jest zbyt mała! Żywności nie tylko brakuje wartości odżywczych, ale ponadto zawiera niebezpieczne dla zdrowia substancje i związki chemiczne.

4. Siedzący tryb życia – jest tak niebezpieczny, że został umieszczony wyżej w klasyfikacji zachowań ryzykownych niż palenie papierosów i picie alkoholu!



5. Nadopiekuńczość wychowawców – rodziców i nauczycieli, którzy uniemożliwiają podopiecznym samodzielności, sprawstwa i likwidują coraz bardziej obszary niekontrolowane przez nich. W zasadzie nadopiekuńczość wobec dzieci przybiera niemal formę przemocy.

6. Szerszy kontekst to ponadto zanieczyszczenie środowiska, w którym dorastają dzieci, niestabilność w zakresie bezpieczeństwa spowodowana m.in. zagrożeniami wydarzeniami typu pandemia, konflikty zbrojne.

7. Wreszcie, dotkliwy brak kompetencji u wychowawców dzieci i młodzieży w zakresie budowania środowiska na rzecz wzmacniania zdrowia psychicznego!

Zdrowie i zdrowie psychiczne

Zdrowie jest fundamentalnym dobrem osobistym człowieka, chronionym przez państwo z mocy prawa (art. 23. Kodeksu cywilnego). Pojęcie zdrowia psychicznego oznacza coś więcej niż brak choroby psychicznej. WHO – Światowa Organizacja Zdrowia definiuje je jako dobrostan fizyczny, psychiczny i społeczny człowieka i już w dokumencie z 2004 roku uznaje ochronę zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży za priorytet w polityce ochrony zdrowia. W 2013 roku przyjęty



Czas wolny, fot. Y. Manei, www.pexels.com

został *Kompleksowy plan działań w zakresie zdrowia psychicznego na lata 2013–2020*, gdzie jako cele wymieniono m.in.: wzmocnienie przywództwa i skuteczności zarządzania w dziedzinie zdrowia psychicznego, wdrażanie strategii promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego.

Tymczasem do obrazu zarysowanego powyżej dodajmy, iż z każdym rokiem w Polsce rośnie liczba osób, u których diagnozowane są problemy natury psychicznej. Statystyki pokazują, że trudności te obejmują ok. 8 milionów dorosłych i ok. 4 milionów dzieci i młodzieży. Pandemia znacznie powiększyła te liczby! Z danych zebranych w raportach dotyczących zdrowia psychicznego po 6 miesiącach pandemii wynika, że ponad 60% dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym oraz 70% dzieci starszych ma poważne problemy natury psychoemocjonalnej, w związku z czym wymaga pomocy psychologicznej, terapeutycznej i psychiatrycznej.

Styl życia kształtowany tradycyjnie przez współczesny świat (w domu i niestety w szkole) to świat przeładowany stymulacją sensoryczną i tzw. przeekspluatowaniem fizycznym, który niszczy nasze zdrowie. Ponadto uruchamia mechanizmy sprzyjające pojawianiu się depresji i zespołu wypalenia. W wyniku przeładowania u dzieci zaczynają przejawiać się objawy, które występowały do tej pory u dorosłych: chroniczne zmęczenie (które utrzymuje się minimum 6 miesięcy i nie ustępuje po odpoczynku), utrata apetytu, problemy ze snem lub bezsenność, różnorodne bóle bez wyraźnej przyczyny, niecierpliwość i wybuchy irytacji, utrata zainteresowania czymkolwiek, poczucie braku siły, obniżenie nastroju i stany depresyjne.

W dodatku zaledwie 20% dzieci odnosi sukcesy w szkole, ponad 30% dzieci skarży się na kłopoty z pamięcią i koncentracją, a ok. 40% towarzyszy lęk przed lekcjami, nauczycielem, hejtem ze strony rówieśników, mobbingiem i innymi formami przemocy. W praktyce może to oznaczać, że nawet 1/3 dzieci ze szkolnej klasy wymaga wsparcia i specjalistycznej pomocy. Jak wiemy, psychiatria dzieci i młodzieży przeżywa kryzys. W Polsce, według stanu na 30 kwietnia 2020 roku, aktywnych zawodowo było zaledwie 480 psychiatrów dzieci i młodzieży, z czego tylko połowa w systemie publicznym. W celu uzyskania pełnego obrazu sytuacji w szkole warto poznać dane dotyczące kondycji psychicznej nauczycieli. Na przykład 20%

nauczycieli ma pełne objawy zespołu wypalenia zawodowego, a 30% odczuwa długotrwale smutek, zdenerwowanie, obniżony nastrój.

Jak widać, edukacja w zakresie higieny psychicznej i zdrowia to najpilniejsze zadanie edukacyjne w naszych czasach. Zespół promotorów dobrostanu powinien stanąć na straży standardów higieny psychicznej i zdrowia psychicznego społeczności szkolnej – budować, dbać o nie, modelować je – bo tu chodzi o kondycję psychiczną całych generacji i oczywiście nas samych! Jesteśmy częścią natury. Działanie naszego ciała/umysłu ma swoje korzenie w rodowodzie ssaków i nawet jeśli (siłą woli, intelektem) będziemy chcieli oderwać się od swego pochodzenia, ujawni się ono w sytuacji, gdy na pierwsze miejsce wysuną się niezaspokojone fundamentalne potrzeby. Organizm, niezależnie od wieku, potrzebuje, aby zadbać o podstawowe warunki istnienia. W przeciwnym razie grozi zaburzenie pracy systemu, awarie lub jego wyłączenie.

Stres zawsze zaburza naszą równowagę. Każdy bodziec wywołuje reakcję. Niekiedy ta reakcja jest tak silna, że destabilizuje nasze funkcjonowanie, czasem reagujemy tylko drobnym „wytrąceniem” z równowagi – wszystko zależy od stanu wyjścio-

wego naszego organizmu (kondycji), natężenia bodźca oraz predyspozycji indywidualnych. Ale frustracje i deprywacje w zakresie czynników fizjologicznych zawsze wywołują niekorzystną reakcję (chyba że mamy stopień panowania nad ciałem jak mnisi buddyjscy!). Gdy jest nam zbyt zimno, głodno, ciasno, czujemy się przytłoczeni, zagrożeni... odczuwamy niepokój, włączają się instynktowne mechanizmy organizmu działające na rzecz przywrócenia HOMEOSTAZY, a inne sprawy, nawet Wielkie Dzieła Szekspira, mają dla nas znaczenie marginalne.

Homeostaza to inaczej równowaga –
to podstawowy standard
funkcjonowania natury,
a więc i człowieka

Zasada wspólnego losu i komformizacja

Zasada wspólnego losu mówi o tym, że los młodych ludzi zależy od dorosłych, którzy wywierają wpływ na ich życie. Mają na to wpływ ich wiedza, umiejętności i kompetencje. W tym konkretnym przypadku – kompetencji w zakresie świadomego kreowania środowiska wspierającego rozwój, zdrowie i zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży. Poniżej zamieściłam listę możliwości komformizacji w placówce edukacyjnej. Słowo „komformizacja” wymyśliłam w czasie prowadzenia warsztatów z edukacji włączającej dla określenia różnych czynności i zabiegów, które można wykonać, aby poprawić jakość życia zarówno tu i teraz, w konkretnej sytuacji, jak i w perspektywie długofalowej, dla siebie i dla innych.

Zadanie dla chętnych:

Przeczytaj poniższą listę i zaznacz odpowiednio np.:

Zadanie dla chętnych:

Przeczytaj poniższą listę i zaznacz odpowiednio np.:



– to ciekawe, wprowadzę to jak najszybciej



– to już robię/robimy/to ma miejsce w naszej placówce



– chciałbym wiedzieć jak to zrobić?



Praca, fot. M. Nilov, www.pexels.com

- ☐ likwidacja dzwonek zwiastujących przerwę i początek lekcji
- ☐ sesje wyciszeniowe dla dzieci/uczniów na start tygodnia lub dnia
- ☐ wydłużenie przerw, wprowadzenie godziny spaceru, kiedy jest słońce
- ☐ zainstalowanie UCHA do mierzenia poziomu hałasu
- ☐ wyspy ciszy – część korytarzy funkcjonuje jako strefa ciszy
- ☐ wyspy sportowe, gdzie można poćwiczyć np. na rowerach stacjonarnych lub pograć w ping ponga
- ☐ minimalistyczny i przemyślany wystrój sal – zwłaszcza tych, w których przebywają najmłodsi uczniowie (to działanie przeciw przeładowaniu sensorycznemu, przebudźcowaniu)
- ☐ dostęp do wody pitnej lub zezwolenie na picie wody w czasie lekcji
- ☐ modelowanie ruchu podczas nauki, np. w formie tzw. rozgrzewki, na zwiększenie koncentracji przed lekcją, relaksacyjne po lekcji, odpowiednie ćwiczenia aktywacyjne dobrane do zadań, które mają wykonać uczniowie
- ☐ programy wychowania fizycznego obejmują ćwiczenia relaksacyjne, trening autogenny itp., na których uczniowie poznają ćwiczenia sedatywne (obniżające napięcie); ćwiczenia na koncentrację uwagi itd.
- ☐ świetlica o minimalistycznym i przemyślanym wystroju (przeciw przeładowaniu sensorycznemu, przebudźcowaniu)
- ☐ modelowanie zdrowych nawyków podczas pracy z komputerem (ćwiczenia relaksacyjne wzroku, odpowiednie ustawienie ciała, czas pracy z komputerem) w pracowni komputerowej, bibliotece
- ☐ warsztaty dla uczniów z ćwiczeń, które pomagają się wyciszyć, obniżyć napięcie, być w spokoju
- ☐ warsztaty z gotowania/przygotowywania zbilansowanych posiłków
- ☐ integracja całej społeczności szkolnej poprzez różne formy krótkie, dłuższe, na terenie szkoły, wyjazdowe itp., w efekcie których zbudowane są przyjazne relacje
- ☐ klasowe, szkolne ceremonie integracyjne (np. gesty, okrzyki, szkolny taniec)
- ☐ integracyjne spotkania z rodzicami (zamiast „wywiadówek”)
- ☐ edukacja włączająca i darzenie wszystkich szacunkiem
- ☐ integracja empatyczna – komunikacja empatyczna
- ☐ praca metodą projektu i projektowanych okazji edukacyjnych realizowana w różnych grupach, także wiekowych (łączenie uczniów z różnych klas, w różnym wieku)
- ☐ obserwacja liderów grup i ich wspieranie w rozwoju kompetencji liderów
- ☐ uznanie, że każdy jest bohaterem swojego życia i każdy jest ważny!
- ☐ w każdym działaniu rozwijana jest samodzielność uczniów
- ☐ w każdym działaniu wzmacniana jest motywacja wewnętrzna u uczniów
- ☐ informacje zwrotne przekazywane uczniom budują w nich optymizm poznawczy oraz zaradność edukacyjną
- ☐ w szkole każdy uczeń jest uznany, co przejawia się np. dyplomem na koniec roku, w którym docenione są jego indywidualne osiągnięcia i dostrzeżony postęp
- ☐ rodzice otrzymują pomoc i wsparcie w rozwiązywaniu problemów wychowawczych (np. funkcjonuje szkolna grupa wsparcia dla rodziców)
- ☐ w doskonaleniu nauczycieli priorytetem są zagadnienia rozwijające ich siłę i odporność psychiczną, budowania optymizmu poznawczego i oceniania na rzecz rozwoju
- ☐ nauczyciele mają wysokie poczucie własnej wartości i roli, którą pełnią
- ☐ skrzydła dla uczniów
- ☐ skrzydła dla nauczycieli
- ☐ Szkolny Park Rozwoju otwarty dla każdego
- ☐ diagnoza silnych stron i talentów uczniów, nauczycieli i rodziców
- ☐ warsztaty z uczenia się
- ☐ diagnoza potrzeb w zakresie uczenia się – Indywidualnego Profilu Uczenia się
- ☐ tutoring zamiast oceniania
- ☐ mentoring, coaching, shadowing dla nauczycieli
- ☐ szkoły letnie dla uczniów
- ☐ warsztaty terapeutyczne dla nauczycieli z rozwoju osobistego dla wzmocnienia i zwiększenia magicznych mocy i nieskończonej cierpliwości
- ☐ sesje marzeń z uczniami, nauczycielami i rodzicami



Sesja w Zakopanem, fot. archiwum UMWM

- ☐ każdy jest liderem dobrostanu w ramach pełnionej w szkole roli
- ☐ szkoła jest małym miasteczkiem Dobrostanu
- ☐ edukacja rodziców w zakresie wpływu na własne zdrowie (w tym psychiczne) poprzez styl życia (sen, odżywianie się, ruch, relaksacja, odpoczynek, budowanie siły i odporności psychicznej)
- ☐ stałe podwyższanie świadomości u nauczycieli, rodziców i uczniów na temat jak parametry otoczenia i stylu życia wpływają na funkcjonowanie człowieka.

- ☐ I więcej radości w życiu dla/i wszystkich!

Wszystkie wymienione wyżej działania składają się na tzw. profilaktykę 1. stopnia, czyli budowanie środowiska, które minimalizuje bariery i czynniki, które niszczą zdrowie psychiczne.

Słowa kluczowe: profilaktyka 1 stopnia.

Bibliografia podstawowa:

- Prometrix: *Podnoszenie kompetencji kadr medycznych uczestniczących w realizacji profilaktycznej opieki psychiatrycznej, w tym wczesnego wykrywania zaburzeń psychicznych w ramach Narodowego Pro-*

gramu Zdrowia 2016–2020. Materiały dydaktyczne. Akademia Zarządzania 2017.

- Radanowicz E.: *W szkole wcale nie chodzi o szkołę.* Warszawa: Wyd. Sensor, 2020.
- Radanowicz E., Taraszkiewicz M., Taraszkiewicz Z.: *Tu dba się o dobrostan.* Warszawa: Wyd. Sensor, 2020.
- *Raport o dołowaniu. Jak podkopujemy w dzieciach wiarę w siebie i skąd się biorą zaleźnieni dorośli.* Akademia Przyszłości, 2020.
- Schulte-Markwort M.: *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem.* Gdańsk: Wyd. Dobra Literatura, 2018.
- Taraszkiewicz M.: *Siła i odporność psychiczna. Jak je wzmocnić?* Gdańsk: Wyd. Dobra Literatura, 2019.
- Taraszkiewicz M.: *Webinar: O powiększaniu strefy sukcesów.* <https://cos.edu.pl/testy-pomoce-psycholog-pedagog-szkolnych/> (dostęp: 8.02.2023).
- Taraszkiewicz M., Taraszkiewicz Z.: *Przestrzeń szkoły. Inspiracje do kreowania szkoły jako miejsca integracji międzyludzkiej, uczenia się i rozwoju.* Grupa Edukacyjna 21, 2018.
- Taraszkiewicz M., Taraszkiewicz Z.: *ZROZUM MNIE. Przewodnik rozwoju dziecka. Dla nauczycieli i rodziców dzieci w wieku 5–10 lat.* Gdańsk: Wyd. Dobra Literatura, 2019.

* * *



Małgorzata Taraszkiewicz – psycholog edukacyjny. Autorka i współautorka ponad 40 poradników z zakresu metodyki nauczania i wspierania rozwoju uczniów i nauczycieli. W przeszłości nauczyciel akademicki na Wydziale Psychologii UW, koordynator wielu krajowych i międzynarodowych programów edukacyjnych.



Dlaczego dobrzy ludzie czasami potrafią być okrutni i jak się przed tym bronić

Marzena Sula-Matuszkiewicz

Badanie Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę przeprowadzone w 2018 roku na ogólnopolskiej reprezentatywnej próbie dzieci i młodzieży wykazało, że 72% nastolatków w wieku 11–17 lat doświadczyło w swoim życiu co najmniej jednej z badanych kategorii krzywdzenia, w tym ponad połowa respondentów doznała przemocy ze strony rówieśników¹, nieraz przybierającą formę cyberprzemocy, w tym hejtu.

Co prawda „hejt” kojarzymy z XXI wiekiem, ale zjawisko niechęci, negatywnych odczuć w stosunku do drugiej osoby wyrażanych w formie agresywnych komentarzy, tworzeniu kłamliwych plotek, fałszywych opowieści i manipulacji² mających na celu kreowanie negatywnego obrazu drugiej osoby – to zjawisko powszechnie znane i mającą długą historię w funkcjonowaniu różnych grup społecznych. Doświadcza go nie tylko dorośli w miejscu pracy, ale również uczniowie w szkole, w grupach rówieśniczych, ulegając presji autorytetu.

Psychologowie, przywołując eksperyment Stanleya Milgrama przeprowadzony w latach 60., twierdzą, że tzw. zwykli ludzie funkcjonujący w określonych grupach społecznych mogą ulegać naciskom władzy i autorytetu w tych społecznościach do tego stopnia, że włączają się w działania niemoralne, a nawet o charakterze przestępczym. Stanley Milgram pod pretekstem badań wpływu kar na proces uczenia się, osobom biorącym udział w eksperymencie przekazał informacje, że będą pełnić rolę „nauczyciela” i będą odczytywać „uczniowi” słowa zestawione w parach, prosząc go o ich powtórzenie. „Uczeń” znajdował się w innym pokoju, więc „nauczyciel” nie miał możliwości go zobaczyć. Za każdą błędną odpowiedź „nauczyciel” aplikował „uczniowi” coraz mocniejszy wstrząs elektryczny. Eksperymentator zapewnił uczestników badania o bezpieczeństwie dla zdrowia stosowanych bodźców elektrycznych. Badanie było częściową mistyfikacją, gdyż rolę „ucznia” powierzono aktorowi, który jako pomocnik autora eksperymentu miał za zadanie symulować cierpienia powodowane elektrowstrząsami. Kolejne

kary powodowały protesty „ucznia”, krzyki, kopanie nogami w ścianę i inne sygnały bólu i cierpienia ofiary, które doskonale słyszał „nauczyciel”. W jednej z pierwszej sesji eksperymentalnej na 40 uczestników eksperymentu jedynie 5 osób zaprzestało aplikowania bodźców elektrycznych, wbrew poleceniom eksperymentatora, w momencie kiedy usłyszeli krzyki i tupanie „ucznia”. We wszystkich sesjach wzięło udział blisko 1000 osób i ponad 2/3 uczestników zaaplikowało „uczniom” najsilniejsze wstrząsy elektryczne, tylko dlatego, że dostawali takie polecenie od eksperymentatora, którego uznali za naukowca, poważali jego autorytet i poddali się jego władzy.

Eksperyment Milgrama stał się jednym z najsłynniejszych w całej historii badań, które ukazało, że prawdziwą przyczyną takiego okrutnego zachowania jest cechująca ludzi niezdolność do przeciwstawienia się żądaniom autorytetu oraz uleganie im w wyniku nacisku. Milgram swoim eksperymentem pokazał efekt ślepego posłuszeństwa oraz nadużywania władzy. Ludzie większą wagę przypisują rozkazom swojego przełożonego niż dobru jednostce, która ponosi konsekwencje tych rozkazów, poczuciu zaangażowania w działanie przy jednoczesnym zerwaniu z empatią. To wszystko dominuje nad presją osobistego sumienia. Eksperyment Milgrama pomaga wyjaśnić wiele historycznych ludzkich tragedii, wojennych martyrologii i funkcjonowania ludzi, którzy przyczynili się do ludobójstwa, a którzy tłumaczyli się stwierdzeniem: „ja tylko wykonywałem rozkazy”.

Te same mechanizmy kierują zachowaniem jednostek tworzących grupę społeczną stosującą

hejt w środowisku rówieśniczym, przemoc psychiczną lub fizyczną w szkole, mobbing w pracy. Doświadczanie sytuacji trudnych lub wręcz przemocy i związanego z tym stresu wymaga uruchomienia takich form radzenia sobie z nim, które pozwalają na zachowanie zdrowia w życiu i młodości, jak i dorosłego. Dlatego też psychologowie kładą nacisk na kształtowanie umiejętności psychospołecznych i osobowości odpornej³.

Aron Antonovsky, amerykański profesor socjologii, sformułował zasadę, dzięki której można wytłumaczyć funkcjonowanie uogólnionych zasobów odpornościowych i nazwał ją poczuciem koherencji. Poczucie koherencji to poczucie zrozumienia, zaradności i sensowności. Osoby reprezentujące taką globalną orientację życiową uważają, że świat jest racjonalny i zrozumiały, że człowiek posiada wewnętrzne zasoby, aby sprostać życiowym problemom, a poczucie sensowności daje jednostce motywację do działania⁴. Jak więc kształtować odporność psychiczną u dzieci? W literaturze przedmiotu „zwraca się uwagę na **trzy źródła odporności psychicznej**: ja mam, ja jestem oraz ja mogę”⁵. Czynniki budujące „ja mam” to przede wszystkim pozytywne relacje z innymi oparte na zaufaniu i bezpieczeństwie, jasne zasady postępowania, motywacja dziecka do

samodzielności, zapewnienie mu pomocy w sytuacjach trudnych dla niego. Przekonania, które tworzą „ja jestem”, wynikają z przeświadczenia, że jestem kochany, dumny z siebie oraz odpowiedzialny, niezależny i empatyczny wobec innych. Świadomość swojej sprawczości, tego, że potrafię rozwiązywać problemy, radzić sobie ze swoimi emocjami i temperamentem, rozpoznawać uczucia innych i budować z nimi pozytywne kontakty. Wzmacnianie czynników wewnętrznych, czyli rozwijanie cech dziecka, jego uczuć, postaw i przekonań o sobie i swoim otoczeniu realizuje się poprzez stworzenie dziecku bezpiecznej przestrzeni do kształtowania podstawowych umiejętności życiowych – interpersonalnych, budowania pozytywnej samooceny, systemu wartości, sprawczości.

Proces wzmacniania czynników zewnętrznych dokonuje się w rodzinie, szkole, w grupie rówieśniczej, we wspólnocie. W środowisku szkolnym oznacza to, że ważnym jest stworzenie dialogu między nauczycielem a uczniem i jego rodzicami, a to wymaga od pedagoga wrażliwości dla emocji dziecka, umiejętności zrozumienia jego konfliktowości wewnętrznej. Kształtowanie odporności psychicznej dziecka dokonuje się bardziej w wyniku działań wychowawczych niż dydaktycznych i stąd potrzeba rozwijania kompetencji społecznych przyszłych nauczycieli.

Słowa kluczowe: przemoc, kształtowanie odporności psychicznej.

Przypisy:

- ¹ *Ogólnopolska diagnoza skali i uwarunkowań krzywdzenia dzieci*; <https://diagnozakrzywdzenia.pl/> (dostęp: 16.01.2023).
- ² M. Kerth, *Jak przetrwać hejt*, Warszawa 2020, s. 11.
- ³ P. Curyło-Sikora, *Kształtowanie odporności psychicznej dzieci i młodzieży w obliczu tendencji współczesności stanowiących czynniki ryzyka dla zdrowia psychospołecznego*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” nr 6/2022, s. 9.
- ⁴ M. Kerth, dz. cyt., s. 46.
- ⁵ P. Curyło-Sikora, dz. cyt., s. 11

* * *



Marzena Sula-Matuszkiewicz – członek Zespołu Redakcyjnego „Hejnału Oświatowego”, nauczyciel bibliotekarz Filii PBW w Nowej Hucie.



Smutek, fot. mart_production, www.pexels.com

Edukacja prozdrowotna filarem trwałej zmiany

Marta Dychtoń

W obliczu nasilenia występowania zaburzeń odżywiania, nadwagi i otyłości w związku z pandemią COVID-19 edukacja dzieci i młodzieży szkolnej w obszarze właściwych wyborów żywieniowych nabrała szczególnego znaczenia. Organizacja nauki zdalnej, zwiększenie czasu spędzanego przed ekranem, brak aktywności fizycznej oraz zmiana sposobu żywienia (żywienie emocjonalne – kompensowanie negatywnych emocji jedzeniem, podjadanie) sprawiły, że lawinowo rośnie odsetek dzieci i młodzieży zmagających się z nadmierną masą ciała¹.

Problem wzrostu masy ciała, niewłaściwych nawyków żywieniowych, brak równowagi między aktywnością fizyczną a zwiększonym spożyciem kalorii jest nam znany od dawna. Według Światowej Organizacji Zdrowia w ciągu ostatnich 20 lat liczba osób cierpiących na otyłość w Europie zwiększyła się trzykrotnie. Natomiast czas pandemii tylko pogłębił wzrost ryzyka nadwagi i otyłości wśród polskich dzieci w wieku rozwojowym. Drastyczne ograniczenia kontaktów społecznych, zamknięcie szkół, zaburzony kontakt z rówieśnikami zbiera żniwo wśród dzieci i młodzieży do dziś. Prognozy nie napawają optymizmem. Szacuje się, że w 2030 roku w Polsce co piąte dziecko w wieku 5–9 lat będzie otyłe^{2,3}.

Otyłość – wyzwanie XXI wieku

Otyłość jest niezależnym czynnikiem ryzyka wielu chorób. Niesie ze sobą poważne konsekwencje zdrowotne natury somatycznej, jak np. cukrzyca typu II, nadciśnienie, zaburzenia lipidowe, choroba wieńcowa, udar mózgu, choroba zwyrodnieniowa stawów, bezdech senny oraz psychicznej: pogorszenie jakości życia, brak akceptacji rówieśników, obniżenie poczucia własnej wartości^{4,5}.

Po upływie przeszło roku spędzonego głównie przed ekranem, nauki online, z rozregulowanym systemem posiłków okazuje się, że 59% badanych uczniów zaobserwowało u siebie zwiększenie masy ciała. Dodatkowo pandemia COVID-19 zaostriżyła zachowania typowe dla zaburzeń odży-

wiania. Dla części nastolatków objadanie się było nieświadomym sposobem radzenia sobie z nową sytuacją, stresem, niepokojem oraz lękiem związanym z ograniczeniem kontaktów czy pandemicznymi obostrzeniami⁶.

Na szczególną uwagę zasługuje związek pomiędzy zwiększonym czasem spędzonym przed ekranem a wzrostem masy ciała dzieci i młodzieży. W okresie nauki zdalnej młodzi ludzie spędzali przed ekranem średnio 5 godzin więcej niż zwykle. Każda dodatkowa godzina przez telewizorem zwiększała ryzyko nadwagi o 2%. Wzrost „czasu ekranowego” wiązał się ze zmniejszeniem czasu na aktywność fizyczną oraz zwiększeniem poboru ilości kalorii wskutek nieregularnego spożywania posiłków, podjadania czy zaburzeń snu. Konsekwencjami takiego stanu rzeczy są zaburzenia postrzegania siebie samego wśród nastolatków, problemy z akceptacją własnego ciała, wyglądu, zaburzenia emocjonalne a nawet depresja⁷.

W trakcie pandemii COVID-19 ukazało się stanowisko Komitetu Nauki o Żywieniu Człowieka Polskiej Akademii Nauk dotyczące zaleceń żywieniowych dla populacji dzieci i młodzieży. Główne wytyczne to:

- dbałość o nawodnienie, picie głównie wody, a rezygnacja ze słodkich napojów;
- codzienna aktywność fizyczna dostosowana do możliwości i warunków;
- ograniczenie spożycia soli i cukrów;
- spożywanie świeżej i nieprzetworzonej żywności;

- regularne spożywanie posiłków przygotowanych w domu;
- unikanie podjadania;
- korzystanie z porad specjalistów (dietetyk, psychoterapeuta, psychodietetyk itp.)⁸.

Wymienione zalecenia stanowią podstawę zdrowego stylu życia czyli świadomego działania ukierunkowanego na zwiększenie potencjału własnego zdrowia i eliminacji zachowań zagrażających zdrowiu. Obecnie rodzina i szkoła, która wspiera funkcję wychowawczą rodziny, stoją przed wyzwaniem wsparcia dzieci i młodzieży w nabywaniu wiedzy oraz wdrażaniu do samokształcenia w zakresie zdrowego stylu życia i przeciwdziałania skutkom globalnej pandemii.

Edukacja zdrowotna stanowi filar promocji zdrowia, a odpowiednio zorganizowana przyczyni się do wprowadzenia trwałej, pozytywnej zmiany w nawykach żywieniowych uczniów. Zaplanowane, skoordynowane działania edukacyjne ukierunkowane na kształcenie u uczniów kompetencji dbałości o zdrowie własne oraz innych pozwoli osiągnąć zamierzony efekt, jakim jest utrzymanie pozytywnych zachowań żywieniowych w przyszłości⁹.

Nauka przez doświadczenie

Skuteczna edukacja żywieniowa opiera się na różnorodności form i metod pracy¹⁰. Mogą to być pogadanki, pokazy, spotkania ze specjalistami, warsztaty, projekty lub festiwale. Edukacja żywieniowa przebiega na wielu poziomach. Dzieci głównie uczą się poprzez naśladowanie wzorców płynących od dorosłych, zarówno rodziców, jak i nauczycieli.

Warto włączać dzieci do wspólnego przyrządzania posiłków, co w naturalny sposób zachęca je do smakowania, próbowania i spożywania¹¹. Również nauczyciele mogą angażować się w tę formę edukacji, czerpiąc inspiracje z programów edukacyjnych, których celem jest m.in. promocja świadomego odżywiania. Uczniowie mają możliwość samodzielnego przygotowania swojego śniadania oraz omówienia wraz z nauczycielem najważniejszych elementów prawidłowo zbilansowanego posiłku. Wspólne drugie śniadania dają możliwość wykazania się młodzieży kreatywnością w zakresie znajomości zdrowych produktów, które można wykorzystać w przygotowaniu



Proszę o jabłko, fot. A. Janiak

zdrowego dania. Dodatkowo wychowawca ma większą szansę poznania swoich uczniów w różnych sytuacjach, monitorowania ich nawyków i ewentualnego korygowania wg potrzeb. Umiejętność prawidłowego komponowania posiłku wymusza również racjonalne podejmowanie decyzji podczas zakupów, a co za tym idzie, nabywanie umiejętności czytania etykiet na produktach spożywczych^{12,13}.

Innym sposobem propagowania zdrowych nawyków żywieniowych jest zaproszenie na lekcje specjalisty – dietetyka, technologa żywności, który opowie o swojej pracy oraz poprowadzi warsztaty na temat zdrowego odżywiania. W klasach młodszych mogą to być warsztaty propagujące znajomość elementów piramidy żywienia przeplatane edukacyjnymi wierszykami, piosenkami, zagadkami o tematyce żywieniowej, które pozwalają dzieciom łatwiej zapamiętywać pożądane treści¹⁴. W klasach starszych zajęcia powinny też dotknąć trudnych tematów związanych z zaburzeniami odżywiania i ich skutkami w życiu dorosłym.

Warto wspomnieć, że w szkole każdy nauczyciel jest tak samo odpowiedzialny za dbałość o prawidłowy przekaz treści związanych z edukacją zdrowotną i żywieniową. Na każdym przedmiocie należy, od czasu do czasu, nawiązać do zdrowych zasad odżywiania, np. w kontekście pracy młodego mózgu oraz produktów spożywczych wpływających na pamięć i procesy uczenia się.



Małopolski Festiwal Smaku, fot. archiwum UMWM

Na zachowania żywieniowe dzieci i młodzieży szkolnej można również oddziaływać poprzez oferowanie atrakcyjnych posiłków na stołówce oraz monitorowanie asortymentu sklepików szkolnych. Przekaz co do zasad zdrowego stylu życia czy żywienia powinien być spójny i jednolity. Zatem dbając o atrakcyjne zdrowe posiłki na stołówce czy w sklepiku, nie możemy dopuszczać do sytuacji występowania automatów ze słodkimi napojami czy przetworzoną żywnością¹⁵.

Przekazywanie wiedzy o zdrowym żywieniu, kształtowanie świadomych wyborów, prawidłowych nawyków żywieniowych to zadanie przed którym stoi szkoła po niechlubnych skutkach pandemii. Edukacja żywieniowa powinna być procesem ciągłym, długofalowym, jako inwestycja w zdrowie młodego pokolenia¹⁶.

Słowa kluczowe: edukacja prozdrowotna.

Przypisy:

¹ K. Lewandowska-Kłafczyńska, *Nasilenie występowania zaburzeń odżywiania oraz nadwagi i otyłości wśród*

dzieci i młodzieży jako skutek pandemii COVID-19-część I, „Współczesna Dietetyka” nr 40/2022.

² <https://plusmed.szczecin.pl/pandemia-otylosci-wsrod-dzieci-i-młodzieży/> (dostęp: 7.02.2023).

³ <https://ncez.pzh.gov.pl/dzieci-i-młodzież/dzieci-przedszkolne-i-szkolne/profilaktyka-otylosci-u-dzieci-i-młodzieży/> (dostęp: 7.02.2023).

⁴ Tamże.

⁵ A. Noczyńska, A. Zubkiewicz-Kucharska (red.n.), *Otyłość wieku rozwojowego*, Warszawa 2022.

⁶ K. Lewandowska-Kłafczyńska, *Nasilenie występowania zaburzeń odżywiania...*, dz. cyt.

⁷ Tamże.

⁸ Tamże.

⁹ B. Woynarowska (red. n.), *Edukacja zdrowotna*, Warszawa 2017.

¹⁰ M. Zalewska, E. Maciorkowska, *Rola edukacji żywieniowej w populacji dzieci i młodzieży*, „Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu” nr 3/2013, tom 19, s. 375–378.

¹¹ K. Błazejweska-Stuhr, *Jak uczyć dzieci zasad zdrowego odżywiania*, „Food Expert” nr 1/2022.

¹² Tamże.

¹³ http://www.bc.ore.edu.pl/Content/810/T4_15+Edukacja+zywieniowa+dzieci+i+młodzieży.pdf (dostęp: 7.02.2023).

¹⁴ K. Błazejweska-Stuhr, *Jak uczyć dzieci zasad zdrowego odżywiania...*, dz. cyt.

¹⁵ http://www.bc.ore.edu.pl/Content/810/T4_15+Edukacja+zywieniowa+dzieci+i+młodzieży.pdf (dostęp: 7.02.2023).

¹⁶ M. Zalewska, E. Maciorkowska, *Rola edukacji żywieniowej*, dz. cyt.

* * *



Marta Dychtoń – nauczyciel wychowania fizycznego, przyrody, dietetyk, wicedyrektor Zespołu Szkół Niepublicznych w Tarnowie.

Zgłoś kandydata na „Profilaktyka Roku 2022”

Instytut Profilaktyki Zintegrowanej wraz z Kapitułą ogólnopolskiej nagrody „Złote Ogniw” do 10 marca br. przyjmują kandydatury do tytułu „Profilaktyk Roku 2022”.

Celem nagrody jest docenienie wkładu w profilaktykę tych osób, które wcześniej nie należały do grona specjalistów o ugruntowanej, ogólnopolskiej rozpoznawalności. Oznacza to, że nie mogą jej otrzymać eksperci-profilaktycy, którzy już są znani w całym kraju. Kandydatami mogą być osoby zajmujące się profilak-

tyką problemów dzieci i młodzieży w ramach różnych ról zawodowych i społecznych. Oprócz szczególnych osiągnięć w roku 2022 kandydaci muszą spełnić kryteria o charakterze profesjonalnym. Szczegółowe informacje: <https://ipzin.org/regulamin/>.

Źródło: <https://www.ore.edu.pl/>

Bo jak nie Ty, to kto...

O dyscyplinie na lekcjach

Ewa Madej, Magdalena Jamka, Beata Stolicka,
Joanna Wojciechowska-Czach

Jeśli nie ma dyscypliny na lekcjach, to kto ma problem?

Jeśli włożysz komuś palec w oko, to kto ma palec w oku? Tak właśnie jest z dyscypliną. Jeśli nie ma dyscypliny na Twoich lekcjach, to kto ma problem? Dyscyplina bywa najczęściej przez uczniów utożsamiana z karami. A przecież dyscyplina to odpowiedni porządek w klasie, dobra współpraca, organizacja lekcji, dbanie o to, by czas nie był marnowany. Dlaczego jest ważna? Otóż zapewni trwałą współpracę i przyczyni się do tworzenia właściwej atmosfery sprzyjającej nauce. To przecież bardzo ważny cel. Najistotniejszym zagadnieniem są zasady zachowania dyscypliny na zajęciach, czyli takiego porządku, który pozwoli i Tobie, i Twoim podopiecznym osiągnąć wyznaczone cele.

Ustalenie zasad, bo przecież to one są najważniejsze, jest procesem długim. Na początku mojej pracy w szkole usłyszałam słowa doświadczonego i mądrego nauczyciela, że trzeba około trzech lat, podczas których adept zawodu zbuduje swój warsztat pracy. Nic nie jest nam dane w prezencie. To nasze prawo – uczyć się, także na własnych błędach. Dlatego nie dziw się, że możesz mieć problem z dyscypliną.

Tu pojawia się temat motywacji uczniów do odpowiedniego zachowania się na lekcjach. Co Cię bardziej wesprze: kara czy nagroda? Przypomnij sobie, jak działają kary. Czy pozwalają szybko osiągnąć zamierzony przez kogoś efekt? Tak. Czy trwale zmieniają zachowanie? Nie. Kara rodzi bunt i niezgodę. Szukamy winnych i usprawiedliwiamy własne zachowanie. Wybielamy siebie, oczerniamy innych. Uważaj, żebyś nie zyskał statusu wroga. To nie uczniowie, ale ich rodzice zjedzą Cię żywcem, jeśli uznają, że dziecko zostało skrzywdzone (nawet jeśli Ty postąpiłeś słusznie i zgodnie ze szkolnym statutem). To oczywiście czarny scenariusz, ale tak się rzeczywiście dzieje, co potwierdza się w doświadczeniach wielu pedagogów.

Jak więc pracować nad dyscypliną w klasie? Świat zmagają się z coraz większą ilością problemów; w błyskawicznym tempie w szkole przybywa nowych wyzwań i trudnych sytuacji związanych z uczniami, ich zachowaniem, emocjami. To wymaga od każdego nauczyciela różnych, twórczych umiejętności. Co może pomóc? Na pewno wiara, że uczniowie potrafią. Należy pamiętać o tym, że nikogo nie wolno przekreślać. Także ani srogie kary, ani skrajna pobłażliwość nie są właściwe.

Z pewnością trzeba zadbać, aby w klasie była dobra organizacja, która będzie mogła zapobiec wielu trudnościom. Precyzyjne zasady, aby młodzi ludzie nie mieli pokus testowania granic. Wprost trzeba sobie powiedzieć, że w klasie lekcję ma kontrolować nauczyciel. Nie uczeń, nie rodzic. Przecież w domu zasady wyznaczają rodzice, tak być powinno. W klasie natomiast musi to być bezwzględnie nauczyciel. Do nauczycielskich obowiązków należy ustanowienie reguł, zasad odnoszących się do sali lekcyjnej i zachowania. Rodzice oczywiście mogą zaproponować wsparcie, ale nie należy przekroczyć istotnej granicy, że zasadniczą część działania należy do uczącego – nauczyciela! Wobec tego przygotujmy sobie swoje zasady, na których nam zależy i z szacunkiem przekażmy je uczniom. Wtedy na pewno zechcą współpracować i pamiętajmy, że czyny przemawiają lepiej niż słowa.

Słowa kluczowe: dyscyplina, lekcje.

* * *

Ewa Madej, Magdalena Jamka – nauczycielki języka polskiego w ZSP nr 11 w Krakowie.

Beata Stolicka – nauczycielka języka polskiego w ZSP nr 10 w Krakowie.

Joanna Wojciechowska-Czach – nauczycielka języka polskiego w ZSP nr 5 w Krakowie.

Nauczyciel jak skoczek narciarski

Danuta Sterna

W wielu sytuacjach powodzenie sprawy zależy od jej rozpoczęcia. Dobry początek daje energię do działania, a złego rozpoczęcia nie daje się naprawić, aż do końca. Tytułowy nauczyciel jest jak skoczek narciarski, wiele zależy od wybiecia się na progu, jeśli będzie nieprawidłowe, to cały skok nie będzie dobry.

W artykule przedstawiam dwie strategie (nabudowywanie wiedzy i nurkowanie) i sposoby, jak je zastosować. Temat łączy się z pierwszą strategią oceniania kształtującego, która zaleca przedstawienie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu, dzięki jej wprowadzeniu widzą oni sens tego, czego się uczą. W pracy nauczyciela pierwsze minuty lekcji są najważniejsze. Sposób, w jaki rozpoczynamy zajęcia, jest kluczem do ożywionej lekcji lub do wygaszenia zainteresowania uczniów i uczenia się.

Sposoby na realizację strategii uzupełnili swoimi przykładami nauczyciele z inicjatywy *Frajda z nauczania*: Beata Fiszer, Patrycja Doroszevska, Barbara Jaworowicz i Żaneta Wójcik. Przykładów jest dużo, i są obszerne, dlatego tekst jest wyjątkowo długi.

I. Strategie nabudowywania nowej wiedzy na tym, co już uczniowie wiedzą

Skuteczne uczenie się zaczyna się, gdy pomagamy uczniom powiązać to, co już wiedzą, z tym, czego się uczą. Badania pokazują, że ten „podgląd” pomaga poprawić uczenie się uczniów (Bloom, 1976; Hattie, 1992; Marzano, 2019).

Nieporozumienia

To zabawny sposób, aby pomóc uczniom zidentyfikować błędne informacje i nieporozumienia, które im towarzyszą. Nauczyciel opracowuje przed lekcją quiz – prawda/fałsz ze stwierdzeniami, z których wszystkie wydają się prawdopodobne, ale wszystkie są fałszywe. Uczniowie rozwiązują quiz, a następnie nauczyciel ujawnia im, że stwierdzenia w teście są niedokładne lub źle sformułowane, dlatego mogą być nieprawidłowo

zrozumiane. Zachęca młodych ludzi, aby podczas lekcji zweryfikowali swoje odpowiedzi oraz dowiedzieli się więcej o każdym z nieporozumień.

Haczyki informacyjne

Są to zajęcia mające na celu wzbudzenie zainteresowania uczniów pojęciami/umiejętnościami, których mają się nauczyć. Nauczyciel może wykorzystywać krótkie filmy, nagłówki z prasy, obrazy i inne przyciągające uwagę multimedia. Można również wykorzystać anegdoty i osobiste historie związane z tematem lekcji. Opracowując haczyki informacyjne, nauczyciel powinien wziąć pod uwagę pewne pytania, aby haczyki pracowały na rzecz tematu:

- Jakie koncepcje/umiejętności mają uczniowie opanować?
- Co jest naprawdę wyjątkowego, nowatorskiego, użytecznego itp. w tym, czego będziemy się uczyć?
- Jakie historie lub anegdoty wzbudzą zainteresowanie uczniów, bez odwracania uwagi od tego, czego faktycznie będziemy się uczyć?

Barbara Jaworowicz, Szkoła Podstawowa w Skulsku – fizyka.

Fizyka klasa VIII. Temat: *Zmiana energii wewnętrznej przez wykonanie pracy*. Kryterium sukcesu: podajesz przykłady, w których na skutek wykonania pracy wzrosła energia wewnętrzna ciała. „Przedstawiam uczniom fragment filmu 1900: Człowiek legendy. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=FVd-TXXAon9E&t=236s>. Zagadnienie ukazane w scenie gry na fortepianie, jest związane ze wzrostem temperatury strun instrumentu na skutek uderzeń w klawisze. Po obejrzeniu filmiku zadaję uczniom

pytania. Co ciekawego zaobserwowaliście we fragmencie tego filmu? Dlaczego wzrosła temperatura strun fortepianu? Podajcie inne przykłady z otoczenia, które świadczą o tym, że uderzając, zginając, rozciągając, wykonując pracę mechaniczną, rośnie energia wewnętrzna ciała?".

Kluczowe terminy

Niekiedy potrzebujemy sposobu, aby pomóc uczniom zapoznać się z ważnymi terminami i pojęciami dotyczącymi lekcji. Korzystając z tej strategii, nauczyciel przedstawia uczniom kluczowe terminy i ich związane wyjaśnienia. Poleca uczniom posortowanie terminów na kategorie, które sami tworzą. Następnie uczniowie dzielą się swoimi kategoriami i uzasadnieniem. W dalszym przebiegu lekcji można prowadzić w klasie dyskusję na temat tego, w jaki sposób terminy i koncepcje są ze sobą powiązane, oraz jak są powiązane z wcześniejszą wiedzą uczniów. Na koniec lekcji można ponownie dokonać podziału na kategorie, wtedy uczniowie widzą, czego się nauczyli. Pod linkiem można obejrzeć przykład w języku angielskim (zaczepnięty z artykułu): https://www.youtube.com/watch?v=CNWJQEd0I_k.

Do czego to jest podobne?

Nauczyciel w skrócie przybliży uczniom nowy temat i prosi ich, aby w parach pomyśleli nad tym, do czego to jest podobne albo czym się to różni. Wnioski uczniów można zapisać na tablicy i wracać do nich, gdy odkryje się nowe podobieństwa i różnice.

Żaneta Wójcik – nauczycielka plastyki i techniki w Szkole Podstawowej nr 36 im. Narodów Zjednoczonej Europy w Tychach: „Wybieram tematy bliskie dziecku, związane z jego życiem i marzeniami. Nauka rysunku technicznego na przykładzie projektowania swojego domu lub pokoju jest odzwierciedleniem ukrytych marzeń każdego dziecka. Coś, co mamy już w głowie, pozwala uruchomić proces nauki czegoś nowego”.

II. Strategie nurkowania

Strategia nurkowania polega na wykonaniu przez uczniów zadań bez specjalnego ich do nich przygotowania. Oto podstawowe sposoby:

Szybka powtórka

Nauczyciel prosi uczniów, aby przywołali z pamięci to, czego ostatnio nauczyli się na określony temat, wspólnie z kolegą lub koleżanką z klasy omówili ten temat, a następnie zaprezentowali. Takie podejście pobudza uczniów do aktywności i pomaga nauczycielowi zorientować się, co tak naprawdę uczniowie wiedzą, a co trzeba powtórzyć. Można na poprzedniej lekcji opracować propozycje zadań do powtórki i właśnie te zadania polecić uczniom rozwiązać na następnej lekcji. Jest to dobry początek lekcji, bo każdy z uczniów zna polecenia i może osiągnąć sukces.

Patrycja Doroszevska, nauczycielka języka niemieckiego w Szkole Podstawowej nr 47 w Gdyni i w Gdyńskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli: „MEMO – słowo – obraz. Rozkładałam przed lekcją na ławkach obrazki, przedstawiające słownictwo omawiane na poprzedniej lekcji, np. części ciała. Przy wejściu wręczałam uczniom karteczki z nazwami części ciała po niemiecku. Uczniowie wchodzi i szukają swojego miejsca w sali. W ten sposób przeprowadzam również podział na pary bądź grupy, można zaproponować pracę w nowo utworzonej grupie, parze. Kolejnym krokiem może być narysowanie (w nowej grupie) człowieka i podpisanie jak największej liczby części ciała w języku niemieckim. Potem możemy poprosić o pozostawienie swojej kartki i zmianę miejsca. Uczniowie przesiadają się i uzupełniają podpisy na obrazku człowieka z innej grupy. I powtórzenie gotowe”.

Szybki quiz

Może być skutecznym narzędziem rozpoczynania lekcji, poszerzania wiedzy podstawowej i zachęcenia uczniów do aktywnego udziału w lekcji. Pytania powinny być proste w formie z niewielką liczbą możliwych odpowiedzi. Można użyć do tego narzędzi internetowych urozmaicających ćwiczenie takich jak: Kahoot, Google Forms i inne.

Beata Fiszer, nauczycielka języka polskiego w Gdyńskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli. Przykład z lekcji języka polskiego w klasie 7: „Zanim zapoznałam uczniów z wierszem Adama Mickiewicza *Śmierć Pułkownika*, na początku lekcji

przeprowadziłam krótki test. Uczniowie na smartfonach odpowiadali na pytania, jak wyobrażają sobie śmierć pułkownika podczas powstania listopadowego. Szybki dostęp do testu uzyskali za pomocą wyświetlonego kodu QR.

Test był następujący: Wyobraź sobie, że masz namalować obraz pod tytułem *Śmierć Pułkownika*, który pokazuje wydarzenie z roku 1831. Co przedstawisz na takim obrazie? W każdym pytaniu wybierz jedną z zaproponowanych odpowiedzi lub wpisz własną.

1. Kto jest pułkownikiem?
 - 1) kobieta
 - 2) mężczyzna
2. W jakim wieku jest pułkownik?
 - 1) młody
 - 2) w średnim wieku
 - 3) w podeszłym wieku
3. Gdzie umiera pułkownik?
 - 1) na polu bitwy
 - 2) w więzieniu
 - 3) w łóżku
 - 4) inna odpowiedź:
4. Dziś będziemy omawiać wiersz pt. *Śmierć Pułkownika*. Na jakie pytanie chciałbyś/chciałabyś uzyskać odpowiedź, czytając ten utwór?

Dzięki zastosowaniu formularzy Google mogliśmy wspólnie obejrzeć wykresy obrazujące odpowiedzi, a następnie zabrać się do lektury. Na końcu lekcji, po przeczytaniu wiersza, porównaliśmy oczekiwania z treścią utworu. Okazało się, że wbrew wyobrażeniom uczniów pułkownik okazał się młodą kobietą – Emilią Plater. Wiersz, znów wbrew przewidywaniom, nie pokazywał jej śmierci w walce – umierała w chatce leśnika, „na pastuszym tapczanie”. Musieliśmy pogodzić się z tym, że nie na wszystkie zadane pytania uzyskaliśmy odpowiedź. Nie dowiedzieliśmy się na przykład, co przed śmiercią przeżył pułkownik. Test przeprowadzony na początku lekcji pozwolił uczniom zaangażować się w poznawanie wiersza – chcieli sprawdzić, czy ich wyobrażenia były zbieżne z wizją poety. Na dwa z pytań testu znaleźli odpowiedź dopiero na końcu utworu. To pozwoliło im zrozumieć układ treści w wierszu, w którym poeta zaskakuje czytelnika – zdradza tożsamość bohaterki dopiero w ostatniej linijce”. Patrycja Doroszevska, nauczycielka języka niemieckiego w Szkole Podstawowej nr 47 w Gdyni

i w Gdyńskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli: „Uczniowie rozwiązują rebusy (np. do tematu meble, sprzęt domowy i elementy domu typu okno itp.), następnie szukają osoby, z którą wspólnie uzasadniają rozwiązanie rebusu”.

Mapa wizualna

Nauczyciel opracowuje przedstawienie graficzne tematu i prosi uczniów, aby:

1. Odgadli i uzasadnili symbole użyte w obrazie;
2. Odpowiedzieli na serię pytań na podstawie wyświetlanych informacji.

Można do tego użyć ilustracji z czasopism, własnych rysunków, obrazów z Internetu. Jeśli przedstawienie graficzne jest dostępne przez całą lekcję, to kolejno uczniowie mogą znajdować w nim to, czego właśnie się uczą.

Żaneta Wójcik – nauczyciel plastyki i techniki w Szkole Podstawowej nr 36 im. Narodów Zjednoczonej Europy w Tychach: „Analiza obrazu w formie mapy myśli – wykorzystuję do tego białe, przenośne tablice do których przyklepione są reprodukcje wybra-



Lekcja, fot. M. Fischer, www.pexels.com

nych obrazów. Uczniowie w grupach, przy użyciu pisaków dopisują wokół swoje przemyślenia, zaznaczając strzałkami wybrane detale. Po 15 minutach grupy zamieniają się miejscami. Każda grupa może odnaleźć coś nowego. W podobny sposób można umieścić fragment pracy plastycznej, a uczniowie domalowują dalszy ciąg, zgodnie z oryginałem. Należy pamiętać, że po zakończeniu działań plastycznych należy pozwolić uczniom namalować coś od siebie, aby proces twórczy był w pełni dokonany”.

Zadanie na dobry początek

Nauczyciel poleca uczniom od razu na początku lekcji, aby w parach rozwiązali zadanie/problem związany z nowym tematem, którym uczniowie zajmowali się na poprzedniej lekcji. Dzięki temu nauczyciel i sami uczniowie wiedzą, czy są przygotowani do następnej lekcji.

Żaneta Wójcik – nauczycielka plastyki i techniki w Szkole Podstawowej nr 36 im. Narodów Zjednoczonej Europy w Tychach: „Bez uprzedzenia rozpoczynam zajęcia, prosząc o przyszykowanie farb, pędzli i kartek. Zaskakuję uczniów, gdyż nie są przygotowani do zajęć z malowania. Zadaję im pytanie: Czym moglibyśmy malować i na czym, gdybym dała wam farby? Uzyskuję propozycje i uczniowie z przyjemnością wprowadzają swoje pomysły w fazę realizacji. Nie jest ważne, jakie medium wykorzystujemy. Liczy się aktywizacja i proces twórczy”.

Ankietowanie uczniów

Poprzedniego dnia nauczyciel opracowuje pytanie i wysyła je uczniom, aby spróbowali na nie odpowiedzieć. Pytanie powinno mieć na celu zasięgnięcie opinii uczniów na nowy (frapujący ich) temat. Można użyć formularza Google, a w nim zapytać młodych ludzi np. o opinię na temat kary śmierci, poziom bezpieczeństwa w szkole, stosunku do UFO itp. Na początku lekcji nauczyciel wyświetla uzyskane od uczniów wyniki. Może je przedstawić w formie wykresu i omówić razem z nimi. Nauczyciel może polecić uczniom opracowanie wyników i odpowiedź na pytania:

- Jakie wzorce lub trendy zauważasz?
- Kiedy patrzysz na dane, co przykuwa twoją uwagę lub zaskakuje?

- W jakim stopniu twoje odpowiedzi są podobne do odpowiedzi reszty klasy?
- W jaki sposób twoje odpowiedzi różnią się od odpowiedzi reszty klasy?

Pytania kluczowe

Nauczyciel opracowuje pytanie kluczowe dotyczące nowego tematu. Jest to pytanie, które zainteresuje uczniów, a podczas lekcji będzie możliwość uzyskania na nie odpowiedzi. Nauczyciel prosi uczniów, aby odpowiedź na to pytanie zapisali na kartce samoprzylepnej i przykleili na spodzie ławki. Na koniec lekcji każdy z uczniów sprawdza, czy właściwie odpowiedział. Warto dobrze zacząć! Sposób, w jaki rozpoczynamy zajęcia, może zadecydować o całej lekcji. Walkę z brakiem zaangażowania i brakiem zainteresowania młodych ludzi można wygrać, gdy pracujemy nad wprowadzeniem już do początkowych minut lekcji: doświadczeń mających na celu wzbudzenie zainteresowania uczniów, sięgania do wcześniejszej wiedzy uczniów, wprowadzania dobrej zabawy i pokazania powiązań z rzeczywistością i zastosowaniami.

Jeśli chcesz się dołączyć do inicjatywy Frajda z nauczania, napisz na adres: danuta.sterna@gmail.com. Zapraszam.

Inspiracja artykułem Curtisa Chandlera. Zachęcam do zajrzenia, gdyż są w nim użyteczne linki: <https://www.middleweb.com/48213/teaching-tip-always-start-with-a-power-move/>

Słowa kluczowe: dobry początek, lekcja.

* * *

Danuta Sterna – matematyczka, autorka publikacji i książek dla nauczycieli i materiałów metodycznych, trenerka programu „Szkoła Ucząca Się” w Centrum Edukacji Obywatelskiej. Prowadzi stronę www.oknauczanie.pl i blog Oś świata.



Zapraszamy do korzystania z oferty edukacyjnej Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli

www.mcdn.edu.pl

MAŁOPOLSKIE CENTRUM DOSKONALENIA NAUCZYCIELI

ul. Lubelska 23, 30-003 Kraków

tel. + 48 12 623 76 46, + 48 12 623 76 56; fax + 48 12 623 77 41

www.mcdn.edu.pl

e-mail: biuro@mcdn.edu.pl

Ośrodek w Krakowie

ul. Garbarska 1, 31-131 Kraków

tel. + 48 12 422 14 49, +48 12 422 86 13 w. 35; fax +48 12 261 31 60

www.krakow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.krakow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 12 422 14 49; tel. kom. 513 042 381

Ośrodek w Nowym Sączu

ul. Jagiellońska 61, 33-300 Nowy Sącz

tel. +48 18 443 71 72, + 48 18 443 80 81 w. 23

tel./fax +48 18 443 71 72 w. 18

www.nowysacz.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.nowysacz@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 18 443 71 72 w. 25; tel. kom. 513 042 386

Ośrodek w Oświęcimiu

ul. M. Kolbego 8, 32-600 Oświęcim

tel. +48 33 844 43 14; fax +48 33 844 42 93

www.oswiecim.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.oswiecim@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 33 844 43 14 w. 33; tel. kom. 513 042 427

Ośrodek w Tarnowie

ul. Nowy Świat 30, 33-100 Tarnów

tel. +48 14 688 88 10, fax +48 14 688 88 11

www.tarnow.mcdn.edu.pl

e-mail: bok.tarnow@mcdn.edu.pl

BIURO OBSŁUGI KLIENTA: tel.: +48 14 688 88 10 w. 118; tel. kom. 513 042 389

