

PSYCHOEDUKACJA DLA NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK ORAZ RODZICÓW

Katarzyna Szamburska-Lewandowska



IBE



INSTYTUT
BADAŃ
EDUKACYJNYCH



Ministerstwo
Edukacji Narodowej

unicef 

dla każdego dziecka

Autor: **Katarzyna Szamburska-Lewandowska**

Redakcja językowa i korekta: **Anna Rossa**

Skład komputerowy: **C&C Sp. z o.o.**

Projekt okładki: **Marta Ignerska**

Layout: **Marta Ignerska**

ISBN: **978-83-67385-86-2**

Copyright © **Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2024**

Wydawca: **Instytut Badań Edukacyjnych, ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa**
tel. (22) 24 17 100, www.ibe.edu.pl

Wzór cytowania:

Szamburska-Lewandowska, K. (2024). *Psychoedukacja dla nauczycieli i nauczycielek oraz rodziców*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Egzemplarz bezpłatny



Warszawa 2024 r.

Niniejsza publikacja została zrealizowana przez Instytut Badań Edukacyjnych przy współpracy Biura UNICEF ds. Reagowania na Potrzeby Uchodźców w Polsce i Ministerstwa Edukacji Narodowej. Materiały, treści i poglądy zawarte w niniejszej publikacji są prezentowane jako własne przez ekspertów zaangażowanych do realizacji projektu i niekoniecznie odzwierciedlają poglądy UNICEF lub darczyńcy. Publikacja nie została przygotowana na podstawie oficjalnych standardów publikacyjnych UNICEF, w związku z czym UNICEF ani darczyńca nie odpowiadają za potencjalne błędy.

Informacja o projekcie

Celem projektu „Szkoła dostępna dla wszystkich” jest wzmocnienie kompetencji nauczycieli specjalistów w zakresie udzielania adekwatnego wsparcia dzieciom i uczniom z uwzględnieniem zróżnicowania ich potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, w tym dzieciom i uczniom będącym uchodźcami z Ukrainy, a także integrowania zróżnicowanego środowiska w klasie/szkole. W projekcie opracowano szereg narzędzi pomocnych w prowadzeniu zajęć wychowawczo-specjalistycznych, w tym integracyjnych, zapewniających poczucie wspólnoty wśród dzieci i uczniów oraz zadbano o budowanie przyjaznego klimatu w klasie/szkole w ramach ochrony zdrowia psychicznego dzieci i uczniów.



**PSYCHOEDUKACJA DLA
NAUCZYCIELI I NAUCZYCIELEK
ORAZ RODZICÓW**

**Katarzyna
Szamburska-Lewandowska**

Spis treści

12 _____ **Wprowadzenie**

14 _____ **Część 1**

Koncepcja merytoryczna spotkań psychoedukacyjnych dla nauczycieli i nauczycielek oraz rodziców

15 _____ **Wprowadzenie**

21 _____ **1. Rola nauczycieli i nauczycielek we wspieraniu rozwoju uczniów i uczennic oraz radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w ich funkcjonowaniu**

23 _____ **2. Rola rodzica we wspieraniu rozwoju dziecka i radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w jego funkcjonowaniu**

25 _____ **3. Zakres tematyczny spotkań**

27 _____ **4. Spodziewane efekty kształcenia**

27 _____ **4.1. Spotkania dla nauczycieli i nauczycielek**

29 _____ **4.2. Spotkania dla rodziców**

31 _____ **5. Plany ramowe spotkań dla nauczycieli i nauczycielek**

31 _____ **5.1. Zachowania trudne – przegląd technik i sposobów stosowanych w pracy z zachowaniami trudnymi na terenie placówki oświatowej**

32 _____ **5.2. O efektywnych spotkaniach z rodzicami**

32 _____ **5.3. Nauczycielu, zadbaj o siebie. Kompleksowy przewodnik po profilaktyce wypalenia zawodowego**

33 _____ **6. Zakres merytoryczny, cele ogólne, szczegółowe i plany ramowe poszczególnych spotkań dla rodziców**

33 _____ **6.1. Kiedy „począkać, aż przejdzie”, a kiedy wesprzeć i pomóc?**

Przetrwalnik rodzinny dziecka w wieku szkolnym

33 _____ **6.2. Jak rozumieć nastolatka?**

34 _____ **6.3. Uzależnienia behawioralne. Jak chronić dziecko przed uzależnieniami behawioralnymi?**

35 _____ **Bibliografia**

36 _____ **Część 2**

Spotkania psychoedukacyjne dla nauczycieli i nauczycielek

37 _____ **Temat 1. Zachowania trudne – przegląd technik i sposobów stosowanych w pracy z zachowaniami trudnymi na terenie placówki oświatowej**

37 _____ **Wprowadzenie**

38 _____ **1. Co to jest zachowanie trudne?**

39 _____ **2. Uwarunkowania zachowań trudnych**

43 _____ **3. Promowanie pozytywnego zachowania w klasie – wskazówki ogólne**

44 _____ **4. Promowanie pozytywnego zachowania w klasie – wskazówki szczegółowe**

44 _____ **4.1. Strategie w pracy z zachowaniami trudnymi i agresywnymi**

52 _____ **4.2. Skupienie się na zachowaniu pozytywnym – „praca na pozytywach”. Wzmacnianie zachowań właściwych**

57 _____ **5. Analiza funkcjonalna zachowania (SAZ)**

59 _____ **6. „Bezpieczna przestrzeń”. Strategie stosowane, kiedy zachowania trudne są objawem kryzysu psychicznego lub emocjonalnego**

61	6.1. Krok 1. Zbieranie informacji u źródła, jak porozmawiać z uczniem?
63	6.2. Krok 2. Oszacuj stopień zagrożenia/bezpieczeństwo ucznia
64	6.3. Krok 3. Zrozumienie mechanizmów radzenia sobie
67	Bibliografia
68	Temat 2. 0 efektywnych spotkaniach z rodzicami
68	Wprowadzenie
71	1. Zasady współpracy i komunikacji
73	2. Trudności w relacjach z rodzicami. Identyfikacja potencjalnych trudności i konfliktów
74	2.1. Determinanty współpracy na linii nauczyciel/nauczycielka-rodzic: komunikacja
75	2.2. Bariery i trudności komunikacyjne
78	2.3. Wzajemne oczekiwania rodziców i nauczycieli w kontekście współpracy
80	2.4. Postawy rodzicielskie jako potencjalne źródło trudności
83	3. Przejdźmy do praktyki. Poradnik: jak radzić sobie trudnościami w komunikacji z rodzicami?
83	3.1. Jak radzić sobie z trudnościami w komunikacji z rodzicami?
85	3.2. Radzenie sobie z trudnościami w komunikacji przez poszerzanie swojej perspektywy
88	3.3. Algorytm postępowania w sytuacji kryzysowej
92	3.4. Wskazówki komunikacyjne
94	3.5. Zintegrujmy wszystkie informacje i przeanalizujmy rozmowę
98	Bibliografia

99 _____ **Temat 3. Nauczycielu, zadbaj o siebie. Kompleksowy przewodnik po profilaktyce wypalenia zawodowego**

99 _____ **Wprowadzenie**

99 _____ **1. Co to jest wypalenie zawodowe?**

100 _____ **2. Komponenty wypalenia zawodowego**

104 _____ **3. Identyfikacja głównych wyzwań w pracy zawodowej nauczycieli i nauczycielek jako potencjalnych przyczyn wypalenia. Na co należy uważać?**

106 _____ **4. Profilaktyka, czyli jak uniknąć wypalenia zawodowego. Jak sobie z tym radzić, na co trzeba uważać?**

106 _____ **4.1. Jak wyznaczać cele? Metoda SMART**

110 _____ **4.2. Umiejętność rozwiązywania problemów**

112 _____ **5. Perfekcjonizm – jak uniknąć pułapki**

115 _____ **6. Zadbaj o pozytywny obraz samego siebie**

115 _____ **6.1. Jaki jest twój obraz samego siebie i jak go wzmocnić?**

116 _____ **6.2. Granice**

116 _____ **6.3. Komunikacja z samym sobą – to ma znaczenie**

117 _____ **7. Emocje – regulacja emocji**

119 _____ **8. Motywacja – jak nie rzucać sobie kłód pod nogi?**

119 _____ **Podsumowanie**

120 _____ **9. Naucz się, jak skutecznie walczyć ze stresem. Profilaktyka i kontrola stresu**

124 _____ **Bibliografia**

125 _____ Część 3

Spotkania psychoedukacyjne dla rodziców

126 _____ Temat 1. Kiedy „począkać, aż przejdzie”, a kiedy wesprzeć i pomóc? Przetrwaliak rodzinny dziecka w wieku szkolnym

126 _____ Wprowadzenie

127 _____ 1. Norma, rozwój, zmiana, kryzys

**130 _____ 1.1. Czego oczekiwać między 6. a 12. rokiem życia dziecka?
Kryzys 7. roku życia**

141 _____ 1.2. Kryzys 13. roku życia. Próg adolescencji

147 _____ 2. Co jeszcze może zaniepokoić – lęk jako normalna emocja i lęk jako zaburzenie

152 _____ Bibliografia

153 _____ Temat 2. Jak rozumieć nastolatka?

153 _____ Wprowadzenie

154 _____ 1. Neurobiologia dojrzewania – jak rozwija się mózg nastolatka?

156 _____ 2. Normatywność okresu adolescencji, czyli, co nas martwi, a objawy, które mogą być oznaką trudności

156 _____ 2.1. Zachowania związane z tworzeniem się tożsamości

158 _____ 2.2. Podejmowanie ryzyka

161 _____ 2.3. Bunt jako przejaw rozwoju

162 _____ 2.4. Zachowania normatywne a trudności i zaburzenia w zakresie zdrowia psychicznego

166 _____ 3. Komunikacja. Jak porozumieć się z nastolatkiem?

179 _____ 4. Inne sposoby wsparcia lub techniki przydatne w procesie wychowawczym

179 _____ 4.1. Chwalenie

180 _____ 4.2. Zasady i normy

181	5. Przydatne linki i adresy
182	Bibliografia
184	Temat 3. Czym jest uzależnienie behawioralne?
184	Wprowadzenie
185	1. Dlaczego uzależnienia behawioralne często dotyczą dzieci i młodzieży?
187	2. Uzależniania od nowych technologii
187	2.1. Uzależnienie od Internetu i gier
188	2.2. Uzależnienie od portali społecznościowych
189	2.3. Uzależnienie od telefonu komórkowego i innych urządzeń elektronicznych
191	2.4. Konsekwencje uzależnienia od nowych technologii
192	2.5. Złote zasady korzystania z nowych technologii
193	2.6. Jak sobie radzić z uzależnieniem od nowych technologii? Dobre strategie
203	3. Uzależnienie od hazardu
205	4. Uzależnienie od zakupów – zakupoholizm
206	5. Uzależnienie od jedzenia
207	6. Gdzie szukać pomocy?
208	Bibliografia

Wprowadzenie

Publikacja „*Psychoedukacja dla nauczycieli i nauczycielek oraz rodziców*” powstała jako odpowiedź na szybko ewoluujące wymagania środowiska edukacyjnego w kwestii wspierania zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży oraz tworzenia efektywnej kooperacji między szkołą a domem. Została przygotowana w odpowiedzi na potrzeby i oczekiwania nauczycieli/nauczycielek oraz rodziców, zidentyfikowane podczas szkoleń i konsultacji przeprowadzonych w ramach projektu „Szkoła dostępna dla wszystkich”, realizowanego przez Instytut Badań Edukacyjnych we współpracy z UNICEF i Ministerstwem Edukacji Narodowej.

Publikacja **pełni funkcję przewodnika dla specjalistów prowadzących spotkania i warsztaty dla nauczycieli i rodziców uczniów jak i poradnika, zawierającego cenne wskazówki, z których mogą skorzystać uczestnicy tych spotkań.** W pierwszej części omówione są zagadnienia kierowane do nauczycieli i nauczycielek dotyczące radzenia sobie z trudnymi zachowaniami uczniów i uczennic, skutecznej komunikacji z rodzicami oraz zapobiegania wypaleniu zawodowemu. Druga część – przeznaczona dla rodziców – jest poświęcona omówieniu psychospołecznego funkcjonowania uczniów/uczennic w okresie adolescencji, uzależnień behawioralnych oraz kryzysów pojawiających się u uczniów i uczennic w wieku szkolnym.



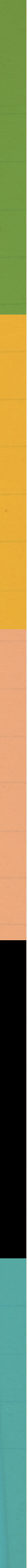
W publikacji zamieszczono treści teoretyczne, ćwiczenia, pytania do refleksji, materiały pomocnicze, a także wskazówki dotyczące prowadzenia zajęć w sposób angażujący i dopasowany do grupy docelowej.

Proponowane rozwiązania i przedstawione strategie działania wykorzystują aktualną wiedzę psychologiczną i pedagogiczną. Biorą również pod uwagę problemy i wyzwania współczesnej edukacji takie jak: narastający kryzys zdrowia psychicznego wśród uczniów i uczennic, zmiany społeczne i kulturowe, a także presję, z jaką obecnie mierzą się nauczyciele, nauczycielki i rodzice.

Podkreślenia wymaga również to, że publikacja może być wykorzystywana nie tylko przez nauczycieli specjalistów – psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych, logopedów czy terapeutów pedagogicznych – ale także przez wszystkich nauczycieli i nauczycielki, którzy chcą **skuteczniej pracować z rodzicami** swoich uczniów i uczennic oraz dowiedzieć się, jak i im pomagać w różnych trudnych dla nich sytuacjach. Przedstawione w niej informacje pozwalają organizować spotkania, które sprzyjają tworzeniu więzi opartych na zaufaniu i współpracy, wspólnemu określaniu celów edukacyjnych i wychowawczych oraz lepszemu pojmowaniu trudności, z którymi boryka się dzisiejsza rodzina.

Dzięki tej publikacji można organizować owocne i rzeczowe spotkania, które rozwijają zarówno umiejętności zawodowe, jak i poczucie wpływu i znaczenia w interakcjach z innymi. Wierzimy, że stanie się ona motywacją i solidnym oparciem w codziennej pracy pedagogów, służąc nie tylko dzieleniu się wiedzą, ale przede wszystkim budowaniu zgranej, wrażliwej i świadomej społeczności szkolnej.





**Koncepcja
merytoryczna spotkań
psychoedukacyjnych
dla nauczycieli
i nauczycielek oraz
rodziców**



Wprowadzenie

Rodzina i szkoła stanowią dwa podstawowe środowiska wychowujące dziecko. Odgrywają kluczową rolę w jego kształtowaniu i rozwoju. Szkoła przez swoje funkcje – dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą – aktywnie wspiera rodziców, mając przy tym realny wpływ na rozwój dziecka. Spotkania psychoedukacyjne dla rodziców oraz nauczycieli i nauczycielek wpisują się w szeroko pojęty nurt edukacji zdrowotnej. Spotkania te koncentrują się na pogłębieniu w tej grupie odbiorców wiedzy, wykształceniu umiejętności i wzmocnieniu zaangażowania w celu radzenia sobie z codziennymi wyzwaniami związanymi ze współdzieleniem procesu wychowawczo-opiekuńczego. Jednym z ważnych czynników, koniecznych do radzenia sobie ze stresem i do przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu w pracy nauczyciela, są zasoby własne, szczególnie poczucie własnej skuteczności wynikające m.in. z wiedzy i umiejętności. Natomiast rola rodzica we wspieraniu dziecka oraz radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w jego funkcjonowaniu wymaga od niego empatii, zrozumienia, cierpliwości oraz, co bardzo ważne, odpowiedniej wiedzy i umiejętności. Spotkania psychoedukacyjne są jednym z najbardziej skutecznych sposobów dostarczania niezbędnych informacji i rozwijania kompetencji, dzięki którym rodzice będą mogli kształcić umiejętności konieczne do wspierania swojego dziecka w jego rozwoju i sytuacjach kryzysowych.



Psychoedukacja w kontekście **edukacyjnym** obejmuje szeroki zakres działań, które mają na celu wspieranie rodziny i szkoły, przez kształtowanie pozytywnych zmian w różnych aspektach ich funkcjonowania. Działania te mogą skupiać się na takich obszarach, jak:

- **wzmacnianie umiejętności wychowawczych rodziców** – obejmuje naukę skutecznych strategii wychowawczych, takich jak: budowanie porozumienia z dzieckiem, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych oraz tworzenie bezpiecznego środowiska, odbudowywanie więzi, modyfikacja zachowań, radzenie sobie z zachowaniami trudnymi itp.;
- **wzmacnianie umiejętności radzenia sobie w kryzysie** – obejmuje przekazywanie informacji na temat identyfikacji kryzysów zdrowia psychicznego: jak postępować w sytuacji kryzysowej oraz jak szukać pomocy i wsparcia;
- **wzmacnianie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych w komunikacji oraz we współpracy między nauczycielami i nauczycielkami a rodzicami** – obejmuje rozwijanie umiejętności aktywnego słuchania, asertywności oraz empatii, aby lepiej rozumieć potrzeby i oczekiwania obu stron;
- **wsparcie emocjonalne i psychospołeczne** – celem jest tu wsparcie rozwoju umiejętności interpersonalnych, budowanie sieci wsparcia społecznego oraz kształcenie umiejętności radzenia sobie z emocjami w ramach profilaktyki zaburzeń psychicznych;
- **przekazywanie wiedzy z zakresu dobrostanu psychospołecznego** – może obejmować budowanie zdrowych relacji między nauczycielami, nauczycielkami, uczniami, uczennicami i rodzicami, np. warsztaty dla rodziców lub nauczycieli i nauczycielek na temat wsparcia dzieci przeżywających trudności emocjonalne i/lub behawioralne;
- **kształtowanie nawyków dbałości o zdrowie własne nauczycieli i nauczycielek** – tworzenie i udostępnianie programów wspierających rozwój



nawyków zdrowotnych, związanych z pozytywnym wpływem na dobrostan psychiczny, przeciwdziałających wypaleniu zawodowemu nauczycieli i nauczycielek;

- **promocja zdrowia psychicznego** – psychoedukacja jest wykorzystywana w celu dostarczania informacji na temat adaptacyjnych/zdrowych strategii radzenia sobie ze stresem, regulacji emocjonalnej oraz innych aktywności pozytywnie wpływających na dobrostan psychiczny (warsztaty na temat technik relaksacyjnych, odżywiania, strategii zarządzania stresem);

- **poszerzanie wiedzy o trudnościach w obszarze zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w ramach ich profilaktyki** – dostarczanie informacji o wczesnych objawach, obrazie klinicznym w zależności od wieku, modelach leczenia, kiedy się zwrócić po pomoc, co może niepokoić; działania mogą być skierowane do osób w wieku rozwojowym, ich rodziców i nauczycieli/nauczycielek.

Tabela 1.1. Przykładowe zakresy informacyjne dla wybranych grup odbiorców i obszarów oddziaływań w ramach psychoedukacji

Wiek/grupa odbiorców	Obszar	Zakres informacji
adolescenci (13–18 lat)	profilaktyka zaburzeń i kryzysów psychicznych	■ regulacja emocjonalna ■ rozwiązywanie problemów ■ komunikacja ■ budowa sieci wsparcia ■ rola wsparcia w profilaktyce zaburzeń psychicznych ■ przełamywanie stereotypów/omówienie mitów lub nieporozumień dotyczących różnych aspektów zaburzenia ■ komunikacja z nauczycielami i nauczycielkami ■ komunikacja z rówieśnikami ■ gdzie zgłosić się po pomoc ■ dobry sen – właściwa higiena snu ■ objawy depresji/lęku/zaburzeń odżywiania vs normatywne zachowania nastolatka



Wiek/grupa odbiorców	Obszar	Zakres informacji
nauczyciele i nauczycielki	przeciwdziałanie wypaleniu zawodowemu	■ wyzwania w pracy zawodowej ■ czynniki wpływające na stres i wypalenie ■ rola doskonalenia zawodowego w profilaktyce wypalenia ■ relaksacja ■ regulacja emocjonalna ■ komunikacja ■ budowanie sieci wsparcia ■ zasady zachowywania równowagi między życiem zawodowym a prywatnym ■ strategie budowania pozytywnych relacji z innymi (uczniowie i uczennice, ich rodzice)
rodzice	umiejętności wychowawcze profilaktyka zaburzeń psychicznych	■ potrzeby rozwojowe nastolatków ■ neurobiologia dorastania ■ wskaźniki dojrzewania w sferze poznawczej i emocjonalnej ■ objawy normatywne vs objawy zaburzeń lub trudności psychicznych ■ kiedy zgłosić się po pomoc ■ gdzie zgłosić się po pomoc ■ bezpieczna przestrzeń: komunikacja z nastolatkiem: techniki komunikacyjne; zasady – przywileje – konsekwencje – chwalenie ■ co mówić do nastolatka w sytuacjach trudnych ■ współpraca ze specjalistami opiekującymi się dzieckiem ■ komunikacja w rodzinie ■ wpływ systemu na rozwój i potrzeby rozwojowe nastolatka ■ zasady dialogu motywującego



Wiek/grupa odbiorców	Obszar	Zakres informacji
rodzice	profilaktyka uzależnień	■ definicja, typy uzależnień ■ przyczyny ■ czynniki ryzyka ■ wczesne objawy ■ rozróżnianie zachowań trudnych od uzależnień ■ objawy i konsekwencje uzależnień behawioralnych ■ fizyczne i psychiczne konsekwencje uzależnień behawioralnych ■ wpływ uzależnień na naukę, relacje i rozwój dziecka ■ rola rodzica w zapobieganiu uzależnieniom behawioralnym: świadomość wczesnego rozpoznawania i reagowania na problemy związane z uzależnieniami ■ strategie wsparcia: komunikacja, strategie kształcenia umiejętności radzenia sobie z presją rówieśniczą, stresem i trudnościami w regulacji emocji ■ modele terapii i wsparcia ■ inne formy pomocy dla dzieci i rodzin
adolescenci (13–18 lat)	komunikacja rodzic–dziecko profilaktyka depresji i/lub lęku	■ jak rozmawiać z rodzicem, który nie słucha: wskazówki komunikacyjne ■ przyczyny braku porozumienia rodziców i dzieci ■ bariery komunikacyjne ■ zasady komunikacji: co jest, a co nie jest rozmową ■ regulacja emocjonalna: do czego służą emocje, czym są, co utrudnia ich regulację ■ jak zmieniać reakcje emocjonalne ■ regulacja emocji w kryzysie ■ umiejętności rozwiązywania problemów ■ dobry sen – właściwa higiena snu ■ wsparcie



Wiek/grupa odbiorców	Obszar	Zakres informacji
rodzic	budowanie pozytywnej samooceny nastolatka	■ więź: definicja, rodzaje, jak się kształtuje ■ co utrudnia kształtowanie bezpiecznej więzi ■ rola budowania relacji i poczucie własnej wartości; definicja, co na nią wpływa, zasada: nigdy nie jest za późno ■ zadania rozwojowe nastolatka ■ komunikacja: co mówić, czego nie mówić ■ jak wspierać w kryzysie ■ rozwiązywanie problemów ■ mity i prawdy na temat adolescencji – potrzeby rozwojowe nastolatka
nauczyciele i nauczycielki	komunikacja nauczyciel/nauczycielka–rodzic	■ zrozumienie przyczyn trudności w komunikacji z rodzicami i prezentowanych przez nich zachowań ■ techniki radzenia sobie: asertywna komunikacja, rozwiązywanie konfliktów; ■ budowanie efektywnej komunikacji; bariery komunikacyjne; ■ sposoby deeskalacji konfliktu ■ kształtowanie relacji partnerskich z rodzicami, zasady współpracy ■ współpraca w gronie pedagogicznym, znaczenie wsparcia zespołowego ■ postawy rodziców

Zakres proponowanych szkoleń, wiedza oraz umiejętności, które uczestnicy nabędą w toku spotkań, jest odpowiedzią na dynamicznie zmieniającą się sytuację dotyczącą kondycji psychofizycznej dzieci i młodzieży. Jest też wyrazem potrzeb pedagogów i rodziców zgłaszanych i zdiagnozowanych podczas szkoleń i konsultacji prowadzonych w ramach projektu UNICEF (ASA) „Szkola dostępna dla wszystkich”. Dzięki wyposażeniu uczestników szkoleń w wiedzę i umiejętności będą oni w stanie realnie wesprzeć i stworzyć środowiska bezpieczne do rozwoju dzieci oraz działać w sytuacji kryzysu emocjonalnego i/lub behawioralnego. Koncepcja warsztatów opiera się na podejściu salutogenetycznym Antonovsky’ego (Heszen, Sęk, 2007). Tematy szkoleń koncentrują się wokół przekazywania wiedzy i stymulowania



umiejętności związanych z rozumieniem czynników sprzyjających zdrowiu psychicznemu. Treści spotkań eksponują czynniki związane z jakością życia, a nie wyłącznie zagadnienia – z kryzysami i sposobami ich usuwania. Osia szkoleń jest przekazanie wiedzy i kształcenie umiejętności pozwalających dorosłym na podejmowanie takich działań, które wspierają zasoby oraz możliwości dzieci i młodzieży. To właśnie one stanowią czynniki ochronne oraz konieczne do właściwego rozwoju dziecka. Dzięki spotkaniom wyposażamy uczestników w wiedzę na temat tego, co umożliwia przesuwanie się na kontinuum w kierunku zdrowia i co uruchamia mechanizmy, które te procesy determinują. Co ważne, treści zawierają również zagadnienia dotyczące wspierania zdrowia psychicznego dorosłych w zakresie przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu nauczycieli i nauczycielek, radzenia sobie ze stresem rodzicielskim przez opiekunów oraz efektywnej i satysfakcjonującej współpracy między dwoma podstawowymi środowiskami dziecka – domem i szkołą.

1. Rola nauczycieli i nauczycielek we wspieraniu rozwoju uczniów i uczennic oraz radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w ich funkcjonowaniu

Współczesne środowisko edukacyjne stawia przed nauczycielami i nauczycielkami liczne wyzwania. Nauczyciele i nauczycielki odgrywają kluczową rolę nie tylko w przekazywaniu wiedzy, lecz także we wsparciu emocjonalnym i psychologicznym uczniów. Znaczenie ich działań w tym zakresie jest szczególnie ważne w kontekście rosnących problemów zdrowia psychicznego wśród dzieci i młodzieży. Zrozumienie psychologicznych aspektów uczenia się i rozwoju pozwala nauczycielom dostosowywać swoje kroki do indywidualnych potrzeb uczniów, tworząc spersonalizowane środowisko edukacyjne, które sprzyja ich rozwojowi i sukcesowi.



Wspieranie uczniów i radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami są integralnymi częściami pracy nauczyciela, która wymaga zarówno odpowiednich kompetencji zawodowych, jak i empatii oraz zrozumienia indywidualnych potrzeb każdego ucznia. Kryzysy te mogą być związane z problemami rodzinnymi, trudnościami emocjonalnymi czy sytuacjami konfliktowymi w szkole. Wspieranie uczniów wymaga wiedzy umożliwiającej rozpoznawanie sygnałów ostrzegawczych i odpowiednich reakcji. Nauczyciele, by skutecznie wspierać rozwój uczniów, muszą sami nieustannie zdobywać wiedzę i doskonalić swoje umiejętności. Podczas spotkań uczestnicy poszerzają swoją wiedzę na temat psychologii rozwojowej, psychologii emocji, technik komunikacyjnych, metod terapeutycznych o ogólnym zastosowaniu (np. dialog motywujący) oraz różnych adaptacyjnych sposobów i strategii, pozwalających im lepiej zrozumieć potrzeby i zachowania uczniów w różnych sytuacjach. W ramach szkoleń są również omawiane różnorodne strategie i metody wspierania rozwoju i zdrowia psychicznego uczniów.

Zdrowie psychiczne uczniów jest niezwykle istotnym aspektem, który wpływa na ich ogólny rozwój i sukcesy edukacyjne. Nauczyciele i nauczycielki, jako osoby spędzające z uczniami dużo czasu, mają unikalną możliwość wczesnego rozpoznawania sygnałów ostrzegawczych i wspierania uczniów w radzeniu sobie z problemami psychicznymi. Spotkania wyposażą nauczycieli i nauczycielki w wiedzę, jak rozpoznawać wczesne objawy problemów psychicznych, takich jak depresja, lęki czy zaburzenia zachowania. Nauczą, jak tworzyć pozytywne i wspierające środowisko szkolne, które sprzyja zdrowiu psychicznemu uczniów. Plan spotkań przewiduje również zajęcia związane z dbaniem o dobrostan samego nauczyciela i dotyczy profilaktyki wypalenia zawodowego. Efektywna współpraca między nauczycielami i nauczycielkami a rodzicami jest niezbędna do stworzenia spójnego i wszechstronnego wsparcia dla uczniów, dlatego w planie warsztatów znajduje się spotkanie



poświęcone jednemu z ważniejszych tematów, jakim jest współpraca z rodzicem, ze szczególnym uwzględnieniem tzw. trudnego rodzica. Tematy podejmowane podczas tego spotkania dotyczą umiejętności i omawiają warunki niezbędne do stworzenia modelu komunikacji opartego na zasadzie partnerstwa, uwzględniającego obustronne oczekiwania i potrzeby, który umożliwi wspólną pracę nad wyznaczaniem i osiąganiem spójnych celów wychowawczo-edukacyjnych dziecka.

2. Rola rodzica we wspieraniu rozwoju dziecka i radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w jego funkcjonowaniu

Rola rodzica we wspieraniu rozwoju dziecka oraz radzenie sobie z potencjalnymi kryzysami w jego funkcjonowaniu są niezmiernie istotne i wymagają zrozumienia, empatii oraz odpowiednich umiejętności ze strony rodziców. Rodzice odgrywają kluczową rolę w życiu swoich dzieci, zarówno pod względem rozwoju emocjonalnego, społecznego, poznawczego, jak i moralnego. Ich działania i podejście mają bezpośredni wpływ na kształtowanie tożsamości dziecka, jego zdolności do radzenia sobie z trudnościami oraz na rozwój zdrowych relacji z innymi ludźmi. To od nich dzieci uczą się podstawowych umiejętności, takich jak komunikacja, budowanie więzi emocjonalnych czy rozumienie świata. Rodzice są również pierwszymi osobami, które pomagają dziecku radzić sobie z emocjami i trudnościami, które pojawiają się w jego życiu.

Wspieranie rozwoju dziecka przez rodziców obejmuje szeroki zakres działań, które mają na celu stworzenie dla dziecka sprzyjającego środowiska, w którym może ono rozwijać swoje umiejętności, zainteresowania i pasje. Podstawową cechą tego środowiska jest bezpieczeństwo emocjonalne i właściwy sposób



stymulacji rozwoju. Rodzice aktywnie angażują się w życie swojego dziecka, wspierając je w odkrywaniu własnych talentów i zainteresowań oraz ucząc je samodzielności i odpowiedzialności. Dzieci i młodzież, podobnie jak dorośli, mogą napotykać różnego rodzaju trudności i kryzysy. Mogą to być problemy emocjonalne, takie jak lęki czy depresja, trudności w nauce, konflikty z rówieśnikami czy też problemy zdrowotne. W takich sytuacjach rola rodziców staje się jeszcze bardziej istotna. Warsztaty tematycznie są związane zarówno z obszarami zdrowia psychicznego w kontekście profilaktyki zaburzeń psychicznych, w tym uzależnień behawioralnych czy zaburzeń emocjonalnych i behawioralnych, wspierania rozwoju, jak i psychoedukacji ukierunkowanej na radzenie sobie w sytuacji kryzysu psychicznego dziecka. Spotkania dotyczą sposobów budowania silnych, wspierających relacji rodzinnych, rozpoznawania i reagowania na emocjonalne potrzeby dzieci oraz promowania zdrowych strategii radzenia sobie z trudnościami. Osią spotkań jest wyposażenie rodziców w wiedzę i umiejętności potrzebne do rozwoju zasobów dzieci, szczególnie w kontekście zmieniających się faz rozwoju i sposobów stymulacji, oraz wspieranie ich w osiąganiu kolejnych wyzwań związanych z tymi fazami. Szczególną uwagę poświęcono omówieniu pojęć: normy, rozwoju i kryzysów normatywnych. Kluczowe jest tu nabycie przez rodziców wiedzy i umiejętności, które wspomogą dziecko podczas kolejnych wyzwań rozwojowych w sposób niezakłócający jego rozwoju. Gwarantuje to rozumienie przez nich istoty kryzysu jako przyczyny zachowań, które się pojawiają i często są niepokojące. Zestawia się je z zachowaniami będącymi objawami kryzysu lub zaburzenia, co umożliwi rodzicom podejmowanie właściwych działań. Ważnym elementem szkoleń jest nabywanie umiejętności minimalizowania stresu rodzinnego przez naukę właściwej komunikacji, budowania struktury bezpiecznej dla wszystkich domowników, nauka asertywności, technik relaksacyjnych oraz dbania o własny dobrostan. Czynnikiem, który w znacznym stopniu minimalizuje stres rodzicielski, jest przekazanie wiedzy niezbędnej do rozumienia zachowań



wspierających zdrowie psychiczne i właściwy rozwój dzieci oraz umożliwiającą dostrzeżenie wczesnych oznak trudności i wdrożenie odpowiednich działań. Główną ideą warsztatów było to, aby spotkania dla rodziców stanowiły realne wsparcie w satysfakcjonującym pełnieniu funkcji rodzica oraz były elementem profilaktyki zaburzeń psychicznych.

3. Zakres tematyczny spotkań

Plan warsztatów obejmuje 6 spotkań: 3 dla rodziców oraz 3 dla nauczycieli i nauczycielek (tabela 1.2), których celem jest wyposażenie nauczycieli i rodziców w wiedzę i umiejętności niezbędne do wspierania rozwoju dzieci oraz skutecznego radzenia sobie z potencjalnymi kryzysami emocjonalnymi.

Tabela 1.2. Zakres tematyczny spotkań psychoedukacyjnych dla nauczycieli i nauczycielek

Lp.	Spotkanie	Czas trwania /forma
1	Zachowania trudne – przegląd technik i sposobów stosowanych w pracy z zachowaniami trudnymi na terenie placówki oświatowej	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami
2	O efektywnych spotkaniach z rodzicami	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami
3	Nauczycielu, zadbaj o siebie. Kompleksowy przewodnik po profilaktyce wypalenia zawodowego	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami



Tabela 1.3. Zakres tematyczny spotkań psychoedukacyjnych dla rodziców

Lp.	Spotkanie	Czas trwania /forma
1	Kiedy „poczekać, aż przejdzie”, a kiedy wesprzeć i pomóc? Przetrawnik rodzinny dziecka w wieku szkolnym	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami
2	Jak rozumieć nastolatka?	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami
3	Uzależnienia behawioralne. Jak chronić dziecko przed uzależnieniami behawioralnymi?	90 min wstęp teoretyczny z ćwiczeniami

Do każdego modułu został przygotowany komplet materiałów, który obejmuje:

- prezentację;
- materiał opisowy dla uczestników, przedstawiający zagadnienie omawiane podczas spotkania wraz z zestawem ćwiczeń/wskazówek do autorefleksji oraz proponowaną literaturą.

Wszystkie materiały dodatkowe mają tę samą strukturę. Składają się z części teoretycznej, zawierającej informacje związane z tematem spotkania, oraz części ze wskazówkami, algorytmami postępowania w określonych sytuacjach lub przykłady zachowań.

Spotkania będą prowadzone online. W celu zaangażowania uczestników w proces uczenia się zostaną wykorzystane aktywne metody nauczania:

- zwięzłe miniwykłady, dostarczające niezbędnej wiedzy;
- dyskusja grupowa, służąca wymianie poglądów, doświadczeń i wspólnego poszukiwania rozwiązań;



- praca/ćwiczenia w małych grupach (oddzielne pokoje), ćwiczenia/
przykłady są zaprojektowane tak, aby odzwierciedlały rzeczywiste
wyzwania, z jakimi mogą spotkać się rodzice i nauczyciele/nauczycielki;
- analiza przypadków umożliwiającą identyfikację problemów
i proponowanych rozwiązań.

Osoby prowadzące spotkania są specjalistami (psycholodzy) z bogatym doświadczeniem dydaktycznym (nauczanie człowieka dorosłego), doświadczeniem w pracy psychologiczno-psychoterapeutycznej z dziećmi, młodzieżą oraz we współpracy z ich rodzinami i nauczycielami. Spotkania mają na celu nie tylko przekazanie wiedzy, lecz także kształtowanie postaw, rozwijanie umiejętności i kompetencji oraz dostarczanie narzędzi umożliwiających aktywne wspieranie rozwoju dziecka i kształtowanie u dorosłych uważnej postawy w kontekście potencjalnych trudności i sytuacji kryzysowych oraz takich, które negatywnie wpływają na rozwój dziecka.

4. Spodziewane efekty kształcenia

4.1. Spotkania dla nauczycieli i nauczycielek

- Zwiększona świadomość i wiedza na temat psychologii rozwojowej dzieci i młodzieży, jej specyfiki i potrzeb związanych z fazami rozwoju.
- Zapoznanie się z definicjami rozwoju, normy rozwojowej, kryzysów normatywnych (kryzys 2.–3. r.ż., 7. r.ż., 13. r.ż.) i nienormatywnych oraz faz rozwojowych.
- Wiedza, jak wspierać dziecko w kryzysie normatywnym, aby właściwie rozwiązywało problemy. Zasady wsparcia w zakresie zdobywania umiejętności (praca na poprzeczce), stymulujące rozwój fizyczny i psychiczny dziecka (szczególnie kształtowanie u dziecka poczucia



własnej wartości), zasady właściwego wsparcia emocjonalnego i odpowiedniego sposobu komunikowania.

- Umiejętność rozpoznawania wczesnych sygnałów problemów emocjonalnych i kryzysów u dzieci i młodzieży oraz udzielania im odpowiedniego wsparcia.
- Zrozumienie przyczyn i opanowanie technik radzenia sobie z kryzysami i trudnymi zachowaniami. Tworzenie bezpiecznego emocjonalnie klimatu w szkole oraz zapoznanie się z technikami behawioralnymi niezbędnymi do modyfikacji zachowań, ze szczególnym naciskiem na techniki wzmacniające.
- Zdobyć wiedzy na temat skutecznych strategii wspierania rozwoju emocjonalnego i społecznego uczniów, tworzenia bezpiecznej przestrzeni przez ustrukturyzowanie środowiska, przy jednoczesnym zwiększeniu kompetencji komunikacyjnych.
- Rozwinięcie umiejętności komunikacyjnych i współpracy z rodzicami oraz innymi specjalistami.
- Zdobyć wiedzy i umiejętności niezbędnych do budowania strategii komunikacyjnej, gwarantującej efektywną współpracę z rodzicami, i wzmocnienie kompetencji niezbędnych w radzeniu sobie w trudnych sytuacjach.
- Umiejętność identyfikowania czynników wyzwalających niewłaściwe zachowania, zarówno określania funkcji tych zachowań, jak i wyznaczania powiązanych z nimi celów interwencji behawioralnych.
- Zwiększenie kompetencji w celu efektywnego stosowania technik behawioralnych na terenie placówki oświatowej, wykorzystywanych do modyfikacji zachowań trudnych i agresywnych.
- Zwiększenie kompetencji w zakresie stosowania strategii prewencyjnych w celu zapobiegania zachowaniom trudnym oraz przeprowadzenia szybkiej i skutecznej interwencji w sytuacjach kryzysowych w klasie.



- Uświadomienie roli budowania sieci wsparcia i planów współpracy między nauczycielami a rodzicami dziecka.
- Zwiększenie umiejętności „samozaopiekowania” się i radzenia sobie ze stresem zawodowym w celu przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu, przez dostarczenie informacji na temat wyzwań w pracy nauczyciela/nauczycielki, czynników wpływających na stres i sposobów wzmacniania zasobów własnych nauczyciela i nauczycielki.
- Podniesienie ogólnych kompetencji zawodowych nauczycieli i nauczycielek w zakresie wspierania uczniów w ich rozwoju i radzeniu sobie z kryzysami.

4.2. Spotkania dla rodziców

- Zapoznanie się z definicjami rozwoju, normy rozwojowej, kryzysów normatywnych (kryzys 2.–3. r.ż., 7. r.ż., 13. r.ż.) i nienormatywnych oraz faz rozwojowych.
- Zdobywanie wiedzy na temat wspierania rozwoju dziecka w adekwatny sposób, tak aby każda faza kończyła się nabyciem potrzebnych kompetencji umożliwiających dalszy, niezakłócony rozwój dziecka.
- Zdobywanie wiedzy na temat zachowań normatywnych, charakterystycznych dla danej fazy rozwoju, szczególnie zachowań, które mogą niepokoić, a świadczą o przechodzeniu przez dziecko kryzysu normatywnego.
- Zdobywanie wiedzy na temat normatywności okresu dojrzewania i uznawania „egocentryzmu adolescentów” we wszystkich środowiskach jako warunku właściwego rozwoju.
- Zdobywanie wiedzy na temat specyfiki potrzeb młodzieży wnikających z neurobiologicznych zmian w tym okresie rozwojowym.
- Zdobywanie wiedzy i umiejętności w zakresie właściwej komunikacji z nastolatkiem, która wspiera relację i przeciwdziała zaburzeniu poczucia bezpieczeństwa młodego człowieka.



- Zdobyć wiedzę i umiejętności nawiązywania bezpiecznej więzi, budowania struktury pracującej na rzecz dobrostanu psychicznego wszystkich członków rodziny.
- Zdobyć umiejętności rozpoznawania wczesnych sygnałów problemów emocjonalnych i kryzysów u dzieci i młodzieży (depresja, lęk).
- Zdobyć wiedzę o sposobach wspierania i modelach leczenia zaburzeń nastroju.
- Zdobyć wiedzę i umiejętności w zakresie reagowania i postępowania w sytuacjach kryzysowych, szczególnie w momencie pojawienia się zachowań samobójczych.
- Umiejętność identyfikowania czynników wyzwalających zachowania trudne, określania funkcji tych zachowań, jak i wyznaczania powiązanych z nimi celów interwencji behawioralnych.
- Zwiększenie kompetencji w celu efektywnego stosowania technik behawioralnych, możliwych do wykorzystania w domu, w celu modyfikacji zachowań trudnych i agresywnych. Uświadomienie sprzężeń zwrotnych napędzających spiralę złości.
- Uświadomienie rodzaju stylu wychowawczego prezentowanego przez rodzica i wagi spójności wychowawczej dla funkcjonowania dziecka.
- Uświadomienie roli współpracy między nauczycielami a rodzicami dziecka w ramach radzenia sobie z zachowaniami trudnymi i budowania środowisk opartych na tych samych, spójnych zasadach.
- Zapoznanie z rolą rodzica w edukacji dziecka oraz z kluczowymi strategiami wspierania rozwoju i motywacji w procesie edukacji dziecka.
- Zapoznanie z zasadami wspierania rozwoju zgodnie z najlepszymi praktykami wychowawczymi (praca na poprzeczce).
- Wzmocnienie kompetencji rodziców w zakresie rozwijania umiejętności mających wpływ na sukces akademicki (krytyczne i logiczne myślenie, rozwiązywanie problemów).



- Zrozumienie przyczyn i opanowanie technik radzenia sobie z kryzysami i trudnymi zachowaniami. Tworzenie bezpiecznego emocjonalnie klimatu w domu, a także zapoznanie się z technikami behawioralnymi koniecznymi do modyfikacji zachowań, ze szczególnym naciskiem na techniki wzmacniające.
- Zdobywanie wiedzy na temat skutecznych strategii wspierania rozwoju emocjonalnego i społecznego dziecka, tworzenia bezpiecznej przestrzeni przez ustrukturyzowanie środowiska przy jednoczesnym zwiększeniu kompetencji komunikacyjnych.

5. Plany ramowe spotkań dla nauczycieli i nauczycielek

5.1. Zachowania trudne – przegląd technik i sposobów stosowanych w pracy z zachowaniami trudnymi na terenie placówki oświatowej

- Definicja zachowań trudnych i agresywnych. Formy zachowań. Przykłady zachowań trudnych wyuczonych oraz będących objawami zaburzeń psychicznych, neurologicznych czy somatycznych.
- Bezpieczna przestrzeń. „Pierwsza pomoc emocjonalna”.
- Analiza funkcjonalna, zasady, funkcje zachowań. Omówienie kroków procesu analizy funkcjonalnej, w tym identyfikacji czynników wyzwalających, wzmocnień i celów behawioralnych.
- Techniki i sposoby stosowane w pracy z zachowaniami trudnymi i agresywnymi. Techniki behawioralne niezbędne do modyfikacji zachowań.
- Sposoby wsparcia dla nauczycieli i nauczycielek pracujących z uczniami przejawiającymi zachowania trudne.



5.2. O efektywnych spotkaniach z rodzicami

- Znaczenie komunikacji i efektywnej relacji z rodzicem w procesie nauczania i rozwoju uczniów.
- Rola nauczyciela i nauczycielki jako partnerów w procesie edukacyjnym i współpracy z rodzicami. Budowanie zaufania i pozytywnych relacji z rodzicami.
- Trudności w relacjach z rodzicami: identyfikacja potencjalnych trudności i konfliktów. Przeszkody komunikacyjne. Analiza przyczyn i sposobów radzenia sobie z nimi.
- Techniki skutecznej komunikacji w sytuacjach konfliktowych. Umiejętność aktywnego słuchania. Rozpoznawanie i radzenie sobie z trudnymi emocjami.
- Współpraca z rodzicami w zakresie zachowań trudnych. Opracowywanie strategii interwencji.

5.3. Nauczycielu, zadbaj o siebie. Kompleksowy przewodnik po profilaktyce wypalenia zawodowego

- Identyfikacja głównych wyzwań w pracy zawodowej nauczycieli i nauczycielek.
- Analiza czynników wpływających na stres i wypalenie zawodowe.
- Profilaktyka, czyli jak uniknąć wypalenia zawodowego.
- Wiedza i umiejętności – doskonalenie zawodowe.
- Techniki radzenia sobie ze stresem w pracy nauczyciela i nauczycielki.
- Znaczenie świadomej regulacji emocji.
- Budowanie wsparcia społecznego i profesjonalnego.
- Rola samoświadomości i samoopieki. Znaczenie dbałości o własne potrzeby i granice.
- Wpływ braku równowagi między pracą a życiem prywatnym na zdrowie psychiczne.
- Rola wsparcia ze strony uczniów i rodziców w motywacji i satysfakcji zawodowej.
- Strategie budowania pozytywnych relacji z uczniami i ich rodzinami.



6. Zakres merytoryczny, cele ogólne, szczegółowe i plany ramowe poszczególnych spotkań dla rodziców

6.1. Kiedy „począkać, aż przejdzie”, a kiedy wesprzeć i pomóc? Przetrwalnik rodzinny dziecka w wieku szkolnym

- Istota kryzysu i jego funkcja w procesie rozwoju.
- Rozpoznawanie zachowań normatywnych i niernormatywnych u dzieci i młodzieży.
- Kryzysy normatywne w zależności od fazy rozwoju. Typowe zachowania normatywne w różnych fazach rozwoju dzieci i młodzieży (np.: labilność emocjonalna, wybuchy złości, opozycyjność, zamartwianie się, negatywizm, egocentryzm, spadek osiągnięć). Jak sobie z nimi radzić i jak pomóc dziecku przez nie przejść?
- Zadania rozwojowe.
- Objawy niernormatywnych zachowań, które mogą wskazywać na problemy emocjonalne, społeczne lub psychologiczne. Co wtedy zrobić, jak wesprzeć dziecko, kiedy zgłosić się po pomoc?
- Różnice między kryzysem rozwojowym a zaburzeniami psychicznymi.

6.2. Jak rozumieć nastolatka?

- Zrozumienie okresu dorastania. Normatywność rozwoju: charakterystyka psychologiczna i emocjonalna okresu dorastania. Zmiany neurologiczne, fizyczne i hormonalne. Jak zmiany wpływają na zachowanie i emocje nastolatków. Wskaźniki dojrzewania w sferze poznawczej i emocjonalnej.
- Jak rozumieć nastolatka? Psychologia nastolatka: główne wyzwania i problemy, z którymi borykają się nastolatki. Perspektywa młodzieży: zrozumienie sposobu myślenia i odczuwania nastolatków.
- Jak rozmawiać, jakie pytania zadawać, aby nastolatek chciał z nami rozmawiać? Rodzaje pytań: otwarte vs zamknięte pytania i ich wpływ na rozmowę. Techniki zadawania pytań: jak formułować pytania, aby zachęcić do otwartej komunikacji.



- Zasady dobrej rozmowy z nastolatkiem: aktywne słuchanie – techniki aktywnego słuchania i empatii; budowanie zaufania: jak tworzyć atmosferę zaufania i bezpieczeństwa. Unikanie osądzania: jak prowadzić rozmowę bez krytyki i osądzania.
- Praktyczne strategie komunikacyjne. Empatyczne odpowiedzi: jak reagować na emocje i problemy nastolatka. Rozwiązywanie konfliktów: techniki rozwiązywania konfliktów i budowania porozumienia. Wsparcie emocjonalne: jak wspierać nastolatka w trudnych chwilach.
- Współpraca z innymi opiekunami i specjalistami. Komunikacja w rodzinie: jak współpracować z drugim rodzicem/opiekunem. Profesjonalne wsparcie: kiedy i jak szukać pomocy u specjalistów.

6.3. Uzależnienia behawioralne. Jak chronić dziecko przed uzależnieniami behawioralnymi?

- Co to są uzależnienia behawioralne, różne typy (np. uzależnienie od Internetu, gier komputerowych, zakupów, jedzenia).
- Przyczyny i czynniki ryzyka rozwoju uzależnień behawioralnych.
- Po czym poznać, że moje dziecko może być uzależnione od telefonu, Internetu, gier? Objawy i konsekwencje uzależnień behawioralnych. Fizyczne i psychiczne konsekwencje uzależnień behawioralnych.
- Jak uzależnienia behawioralne wpływają na naukę, relacje i rozwój dziecka.
- Rola rodzica w zapobieganiu uzależnieniom behawioralnym. Budowanie świadomości, wczesnego rozpoznawania i reagowania na problemy związane z uzależnieniami.
- Jak pomóc dziecku? **Strategie wsparcia:** metody i techniki wsparcia dziecka w radzeniu sobie z uzależnieniem. **Komunikacja:** jak skutecznie rozmawiać z dzieckiem o jego problemach i uczuciach. Strategie kształcenia umiejętności radzenia sobie z presją rówieśniczą, stresem i trudnościami w regulacji emocji.

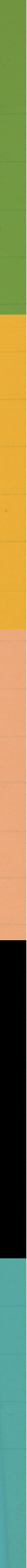


- Możliwości terapeutyczne, grupy wsparcia i inne formy pomocy dla dzieci i ich rodzin.

Bibliografia

- Heszen, I., Sęk, H. (2007). *Psychologia zdrowia*. Wydawnictwo Naukowe PWN.





2

Spotkania psychoedukacyjne dla nauczycieli i nauczycielek



Temat 1. Zachowania trudne – przegląd technik i sposobów stosowanych w pracy z zachowaniami trudnymi na terenie placówki oświatowej

Wprowadzenie

Radzenie sobie z zachowaniami trudnymi uczniów i uczennic jest jednym z ważniejszych i najbardziej wymagających aspektów pracy nauczyciela i nauczycielki. Skuteczność w tym zakresie oraz udzielanie wsparcia są kluczowe dla tworzenia bezpiecznego i sprzyjającego nauce środowiska, które wzmacnia zarówno rozwój społeczny, emocjonalny, jak i szkolny wszystkich uczniów i uczennic. W niniejszym opracowaniu przyjrzymy się szerokiej gamie strategii i podejść, które nauczyciele i nauczycielki mogą zastosować w celu wzmacniania pozytywnych zachowań i minimalizowania zachowań trudnych. Obejmują one zarówno prewencyjne działania na poziomie całej szkoły, jak i konkretne interwencje podejmowane przez nauczycieli i nauczycielki



w odpowiedzi na zachowania niepożądane. W omówieniu uwzględniono oddziaływania behawioralne oraz podstawowe zasady tworzenia bezpiecznej emocjonalnie i społecznie przestrzeni w szkole oraz ich rolę w pracy z zachwianiami trudnymi.

Głównym założeniem jest to, że wszelkie zachowania – zarówno pozytywne, jak i negatywne – są wyuczone. Oznacza to, że można nauczyć dzieci pożądanых wzorców zachowań, zwłaszcza w szkole, gdzie dzieci spędzają znaczną część swojego czasu. Możemy również oduczyć się nabytych już zachowań lub je wygasić.

Wiele szkół od samego początku wdraża strategie, które mają na celu zapobieganie trudnym zachowaniom przez promowanie zachowania pozytywnego. Zasadniczym aspektem tych strategii jest stworzenie wspierającego środowiska, które sprzyja rozwojowi zachowań pozytywnych. W każdej szkole obowiązuje regulamin lub kodeks zachowania, który powinien mieć na celu promowanie zachowań właściwych i wygaszanie zachowań trudnych.

1. Co to jest zachowanie trudne?

Zachowanie trudne w kontekście edukacyjnym, szczególnie z perspektywy nauczycieli i nauczycielek pracujących na terenie placówki szkolnej, odnosi się do wszelkich działań uczniów, które zakłócają proces dydaktyczny, naruszają normy społeczne obowiązujące w szkole lub stanowią zagrożenie dla bezpieczeństwa fizycznego i psychicznego zarówno ucznia prezentującego takie zachowanie, jak i innych osób w otoczeniu. Zachowania te mogą przyjmować różne formy: od agresji werbalnej i fizycznej, przez nieposłuszeństwo, działania prowokacyjne, aż po chroniczne niezwracanie uwagi na polecenia nauczyciela i nauczycielki.



Zachowania zakłócające proces dydaktyczny to np.:

- **przerywanie lekcji:** wykrzykiwanie, robienie hałasu, niestosowne komentarze;
- **brak zaangażowania:** niechęć do uczestniczenia w zajęciach, ignorowanie poleceń nauczyciela/nauczycielki, odmawianie wykonywania zadań.

Zachowania stanowiące naruszenie norm społecznych:

- **niewłaściwa komunikacja:** obraźliwe uwagi wobec nauczycieli i rówieśników, nieodpowiedni język;
- **łamanie zasad:** niesubordynacja, nieprzestrzeganie ustalonych reguł klasowych i szkolnych.

Zachowania stanowiące zagrożenie bezpieczeństwa, naruszenie dobrostanu innych i/ lub uniemożliwiające rozwój ucznia:

- **agresja fizyczna:** bójki, niszczenie mienia szkolnego;
- **agresja werbalna:** groźby, przezywanie.

2. Uwarunkowania zachowań trudnych

Niektórzy badacze uważają, że agresja to wrodzony wzorzec zachowania (Suchowierska i in., 2012), który automatycznie jest wzbudzany pojawieniem się w otoczeniu sytuacji wyzwalających lub hamowany przy pojawieniu się bodźców przeciwnych. Duża liczba analiz i badań wskazuje na znaczenie czynników środowiskowych w pojawianiu się i utrwalaniu zachowań trudnych (Skinner, 2013; Bąbel i in., 2010; Suchowierska i in., 2012). Według tych teorii zachowania trudne/agresywne nabywamy przez obserwację zachowań innych ludzi lub też w wyniku ich reakcji na te zachowania (co nazywamy wzmacnianiem). Zachowania trudne będą pojawiały się częściej, gdy w ich następstwie osoba uzyska „nagrodę” (**wzmacnianie zachowań**). Jeśli chcemy zmniejszyć prawdopodobieństwo pojawienia się trudnego zachowania, to usuwając wzmocnienie, możemy doprowadzić do jego wygaszenia.



Obserwując innych, możemy nauczyć się nowych, nieznanych nam dotąd zachowań – jest to proces uczenia się zwany **modelowaniem**.

Zachowania trudne mogą mieć związek z naszym **sposobem myślenia**. Jeśli nastolatek, w wyniku różnych doświadczeń, w sytuacjach dla siebie trudnych myśli np. „Jeśli ustąpię, okażę się osobą słabą” lub „Tylko osoby agresywne są silne i poradzą sobie”, prawdopodobieństwo, że sięgnie po takie rozwiązanie w danej sytuacji jest znacznie większe. Badania pokazują (Szamburska-Lewandowska i in., 2020), że osoby wykazujące zachowania agresywne, czy przejawiające zaburzenia zachowania, mają tendencję do myślenia, iż inni ludzie mają wobec nich wrogie zamiary, nawet wtedy, gdy tak nie jest, a zupełnie neutralne bodźce interpretują jako negatywne/agresywne. Osoby z trudnościami w przyjmowaniu perspektywy drugiej osoby mogą np. zwykłe przyglądanie się (w neutralny sposób) zinterpretować jako celowe prowokacje. Podobnie, gdy niechcący zostaną potrąceni w przejściu, nie biorą pod uwagę tego, czy ktoś zachował się w sposób intencjonalny czy nie. Zimbardo (2017) zauważył, że narażanie na sytuację stresową, związaną z dyskomfortem i frustracją, może powodować pojawienie się zachowań agresywnych. Natomiast dyskomfort i frustracja mogą pojawiać się w wyniku poczucia zagrożenia, uprzedzenia, zranionej dumy, czyli zachowania trudne występują, gdy dana osoba czuje jednocześnie bezsilność i brak nadziei (Zimbardo i in., 2017). Można założyć, że dzieci i młodzież w środowisku szkolnym bardzo często odczuwają tego typu stany. Zachowania trudne pojawiają się w wyniku kryzysu psychicznego. Wtedy przejawiają się jako wybuchy złości, agresja fizyczna bądź słowna, autoagresja, kłótnie, opozycyjność lub przez zachowania acting-out. Acting-out to zachowanie, nad którym dana osoba nie ma kontroli, służy rozładowaniu niezwykle silnego napięcia emocjonalnego i przebiega w sposób patologiczny i destrukcyjny (Roughton, 1993).



Uszkodzenia ośrodkowego układu nerwowego (OUN) mogą wiązać się z zachowaniami agresywnymi lub autoagresywnymi. Trzy obszary mózgu są odpowiedzialne za regulację zachowań agresywnych: podwzgórze, ciało migdałowate i przedczołowa kora wzrokowa. W przebiegu niektórych zaburzeń somatycznych, neurologicznych lub psychiatrycznych mogą pojawić się zachowania trudne bądź agresja, np. epizody agresji są obserwowane u osób z guzami w określonych lokalizacjach, z padaczką z lokalizacją ogniska w części skroniowej lub w płacie czołowym. Skłonność do wybuchów złości lub zachowań agresywnych może pojawić się u osób chorujących na nadczynność tarczycy, zespół Cushinga, choroby infekcyjne OUN, inne stany neurologiczne czy choroby genetyczne.

Najważniejszym środowiskiem kształtującym każdego z nas jest nasze najbliższe otoczenie – **rodzina**. Jest to naturalne środowisko, w którym zdobywamy pierwsze doświadczenia emocjonalne i społeczne, które wpływają na to, jacy jesteśmy, i kształtują nasze zachowania. W kontekście zachowań agresywnych, szczególną uwagę należy zwrócić na rodzaj relacji między rodzicami a dzieckiem oraz na stosowane metody wychowawcze.

Jednym z **modeli wychowawczych**, który może prowadzić do rozwoju agresji u dziecka, jest tzw. wychowanie wahadłowe, które zostało opisane przez Pattersona (1975). Model wychowania wahadłowego charakteryzuje się brakiem konsekwencji i skrajnymi postawami rodziców wobec dziecka. W praktyce oznacza to, że rodzice nie utrzymują stałego poziomu nadzoru i wsparcia. W jednym momencie mogą być zupełnie niezaangażowani, nie stawiając granic i nie wymagają od dziecka określonych zachowań. W innym zaś mogą stawać się niezwykle surowi, egzekwując zasady w sposób sztywny i nieelastyczny. W takim układzie ciepło i bliskość są bardzo rzadko okazywane, natomiast interakcje pojawiają się w momencie stawiania poleceń egzekwowanych za pomocą gróźb, kar czy nawet kar cielesnych, a rodzice mają



skłonność wtedy do wyrażania irytacji. **Kary cielesne** powodują uruchomienie procesu naśladowania i są jedynie sygnałem: „Większy może więcej, silniejszy zawsze ma rację, a uderzenie jest dobrym argumentem w dyskusji”. Tego typu środowisko sprzyja rozwijaniu negatywnych emocji, takich jak gniew i frustracja, które mogą manifestować się przez zachowania agresywne.

U młodszych dzieci lub dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (Suchowierska i in., 2016) zachowania trudne mogą pojawić się pod wpływem dodatkowych czynników sytuacyjnych (związanych ze stanem somatycznym dziecka lub stresorami/bodźcami w otoczeniu), takimi jak:

- czynniki somatyczne, niezależne od dziecka (ból zęba, ucha, brzucha, infekcja);
- senność, zmęczenie;
- głód, zbyt duże uczucie sytości;
- liczba osób w otoczeniu dziecka;
- stałość struktury vs zmiany;
- pora dnia;
- miejsce – np. zbyt dużo bodźców, zbyt mała przestrzeń;
- hałas.

Zachowania trudne mają złożoną, wieloczynnikową etiologię, a czynniki ryzyka często współwystępują ze sobą. Niniejsze opracowanie skupia się na aspektach praktycznych radzenia sobie z zachowaniami trudnymi, w związku z czym ich przyczyny zostały opisane w ograniczonym zakresie. Osoby zainteresowane tematem zachęamy do sięgnięcia po literaturę przedmiotu. Przydatne publikacje umieszczono na końcu niniejszego opracowania.



Pamiętaj! Problemy z zachowaniem mogą mieć bardzo różne przyczyny, które obejmują:

- czynniki biologiczne,
- kontekst rodzinny,
- czynniki społeczne,
- relacje rówieśnicze,
- sposób myślenia (tzw. schematy poznawcze).



3. Promowanie pozytywnego zachowania w klasie – wskazówki ogólne

Radzenie sobie z zachowaniami trudnymi na terenie szkoły wymaga stosowania odpowiednich strategii. Warto, aby nauczyciele byli przygotowani na różne scenariusze i wyposażeni w zestaw narzędzi, które mogą zastosować w zależności od sytuacji. Poniżej przedstawiono kilka efektywnych strategii.

1. **Stworzenie bezpiecznego środowiska:** dzieci, które czują się bezpiecznie i mają stabilne środowisko, są mniej skłonne do wykazywania zachowań agresywnych. Kluczowe jest tu budowanie atmosfery opartej na zaufaniu i wzajemnym szacunku. Dodatkowo, może się zdarzyć, że zachowanie trudne jest przejawem kryzysu psychicznego i uczniowie oraz uczennice będą potrzebowali szerszego zakresu wsparcia.
2. **Wsparcie emocjonalne:** udzielanie wsparcia emocjonalnego i stworzenie przestrzeni, w której dziecko może wyrazić swoje uczucia, pomaga mu radzić sobie z trudnymi emocjami w sposób konstruktywny.
3. **Konsekwentne stosowanie zasad:** jasno określone zasady i konsekwencje pojawiające się w wyniku ich łamania pomagają dzieciom zrozumieć, jakie zachowania są akceptowane i pożądane. Konsekwentne przestrzeganie ich stosowania zapewnia dzieciom poczucie bezpieczeństwa i przewidywalności.



4. **Pozytywne wzmocnienie:** badania pokazują, że nagradzanie pożądaných zachowań może być bardziej efektywne niż karanie za zachowania niepożądane, szczególnie w przypadku zachowań trudnych wynikających z postaw opozycyjnych czy buntowniczych. Pozytywne wzmocnienie motywuje dzieci do powtarzania dobrych zachowań, wiedzą one, czego się od nich oczekuje, natomiast kara jest jedynie sygnałem, czego dziecko ma nie robić.
5. **Szkolenie umiejętności społecznych:** uczenie dzieci umiejętności regulacji emocjonalnej oraz rozwiązywania konfliktów, problemów, komunikacji i współpracy może pomóc im lepiej radzić sobie w trudnych sytuacjach.
6. **Prewencja/profilaktyka agresji i wczesne interwencje:** wczesne interwencje mogą zapobiec eskalacji problemów. Monitorowanie zachowań uczniów i szybka reakcja na pierwsze oznaki trudności są w tym przypadku kluczowe, pozwalają wprowadzać mniejsze, a tym samym, łatwiejsze modyfikacje.
7. **Współpraca z rodzicami** jest niezbędna. Rodzice powinni być informowani o problemach i zaangażowani w procesy wspierania dziecka. Bardzo często niezbędne jest jednocześnie przeprowadzanie interwencji w szkole i w domu.
8. **Profesjonalna pomoc:** w przypadku poważnych problemów emocjonalnych i behawioralnych może być konieczne skorzystanie z pomocy specjalistów.

4. Promowanie pozytywnego zachowania w klasie – wskazówki szczegółowe

4.1. Strategie w pracy z zachowaniami trudnymi i agresywnymi

Dzieci mają wrodzoną potrzebę stabilnego i przewidywalnego środowiska, w którym będą czuły się bezpiecznie. Dla wielu z nich klasa może być jedynym stabilnym elementem w życiu, jeśli w jego innych aspektach brakuje im bezpieczeństwa. Nauczyciele i nauczycielki mogą modelować pozytywne zachowania przez wrażliwość na tę potrzebę uczniów oraz budowanie z nimi pozytywnych relacji. Uczniowie i uczennice reagują dobrze na rutynę i wyraźnie określone granice. Z jednej strony naturalne jest to, że początkowo będą oni



testować ustalone granice, a utrzymywanie i przestrzeganie zasad w klasie wymaga wysiłku od nauczyciela/nauczycielki, z drugiej strony jest to kluczowe dla promowania i wzmacniania pozytywnego zachowania. Do najczęściej stosowanych interwencji w pracy z zachowaniami są: praca na pozytywach, chwalenie, kontrakty behawioralne, systemy żetonowe, skuteczne wydawanie poleceń, wprowadzanie systemu zasada–konsekwencja oraz interwencje proaktywne dotyczące tworzenia właściwego środowiska. Przedstawione poniżej strategie są skuteczne, gdy zostają odpowiednio wdrażane (Kołakowski, Pisula, 2024). Proponowane strategie opierają się na tzw. analizie ABC zachowania, czyli metodzie analizowania, co wywołuje dane zachowanie u dziecka i jakie są jego skutki. Poszczególne litery w analizie ABC oznaczają:

A – to, co dzieje się lub co możemy zrobić, aby zapobiec pojawieniu się zachowania trudnego;

B – zachowanie;

C – następstwa, konsekwencje zachowania, czyli, co wzmacnia zachowanie po tym, jak się ono już pojawi, i sprawia, że pojawia się ono częściej.

Tabela 2.1. Analiza ABC zachowania

A – CZYNNIKI POPREDZAJACE	B – ZACHOWANIE	C – NASTĘPSTWA
Zmień A, np. dobór materiałów, zasada Premacka, ustalanie porządku dnia, eliminowanie niejasnych sytuacji, organizacja przestrzeni klasy, usadzenie uczniów, sposób udzielania informacji zwrotnych. Wprowadź zasady. Wydawaj skutecznie polecenia. Zaskocz dziecko.	Działania mogą wpłynąć wyłącznie na długość trwania zachowania, natomiast nie wpływają na częstość pojawiania zachowania w przyszłości.	Praca na pozytywach – chwalenie, nagrody, dostrzeganie pozytywów, nagrody, systemy żetonowe. Konsekwencje – zabranie uwagi, nagrody, przywileju, odestanie w nudne miejsce, konsekwencje naturalne.



4.1.1. Strategie proaktywne

Strategie proaktywne, oparte na kontroli bodźców poprzedzających zachowanie, stanowią kluczowy element skutecznej pracy nad zachowaniem uczniów w szkole. Ich celem jest zaaranżowanie sytuacji szkolnej w taki sposób, aby zwiększyć prawdopodobieństwo pojawienia się zachowań pożądanych i jednocześnie ograniczyć możliwość wystąpienia zachowań niepożądanych. Poniżej omówiono różne aspekty aranżowania właściwej sytuacji szkolnej oraz konkretne metody, które mogą być zastosowane przez nauczycieli i nauczycielki w codziennej praktyce.

1. **Dobór materiałów dydaktycznych:** wybieraj materiały funkcjonalne, dostosowane do wieku i zainteresowań uczniów, z jasnymi zasadami użytkowania.
2. **Ustalenie porządku dnia:** określ porządek dnia, aby uniknąć dezorganizacji. Stosuj zasadę Premacka, czyli po mniej lubianych czynnościach wprowadź te bardziej przyjemne. Uwzględniaj potrzeby i możliwości uczniów zgodnie z ich wiekiem, np. trudniejsze zadania wymagające większej dyscypliny realizuj rano.
3. **Eliminacja niejasnych sytuacji:** im mniej niejasnych sytuacji, tym mniej niepożądanych zachowań. Ustal jasne zasady dotyczące np. wyjścia do toalety, korzystania z temperówki, używania komputerów czy wyjścia do sklepiku.
4. **Organizacja przestrzeni klasy:** sposób ustawienia ławek ma wpływ na zachowanie uczniów. Usadzenie w 2–3 osoby zwiększa koncentrację na zadaniu i ogranicza głośne rozmowy. Siedzenie w kole zmniejsza dyscyplinę, ale zwiększa spontaniczność wypowiedzi. Rzędy mogą powodować wycofywanie się z dyskusji i angażowanie w niepowiązane z tematem aktywności.
5. **Usadzenie uczniów:** nauczyciel/nauczycielka decyduje o usadzeniu uczniów.
Dzieci siedzące bliżej nauczyciela – otrzymują więcej pytań, co oznacza więcej szans na naukę – są bardziej zaangażowane w przebieg lekcji, wykazują większą koncentrację na zadaniach, mają lepsze nastawienie do nauki i uzyskują lepsze oceny. **Dzieci siedzące z tyłu** – częściej rozmawiają niż słuchają,



są też mniej kontrolowane. **Dzieci z niższą samooceną**, siedząc bliżej nauczyciela, mogą mieć bardziej pozytywne doświadczenia szkolne.

6. **Informacje zwrotne:** uczeń i uczennica powinni otrzymywać więcej pozytywnych niż negatywnych informacji zwrotnych. Nauczyciel/nauczycielka musi znajdować powody do chwalenia każdego ucznia i precyzyjnie informować o tym, co zostało zrobione dobrze, a co źle.

7. **Skuteczne wydawanie poleceń.** Jasne i konkretne polecenia są częścią codziennego życia w klasie. Aby polecenia były bardziej efektywne, nauczyciele/nauczycielki powinni upewnić się, że uzyskali uwagę uczniów przed wydaniem polecenia, a same polecenia muszą być krótkie, jasne i pozytywnie sformułowane. Następnie należy dać uczniom i uczennicom czas na ich wykonanie i wzmocnić pozytywne zachowania przez pochwały. Pierwszą zasadą wydawania polecenia jest:

„Wydawaj dziecku tylko te polecenia, które jesteś w stanie wyegzekwować”.

Pięć etapów skutecznego wydawania poleceń:

- Podejdź do dziecka lub zdobądź jego uwagę (zawołaj po imieniu, dotknij ramienia).
- Wydaj jednoznaczne, krótkie polecenie w kilku słowach.
- Poproś dziecko, aby powtórzyło polecenie.
- Powtórz polecenie tyle razy, ile założyłeś, poproś, aby dziecko je powtórzyło.
- Dopilnuj jego wykonania.

Ta technika może być nieskuteczna w przypadku celowego odmawiania wykonania polecenie, wtedy należy zastosować metodę zasada–konsekwencja.

8. **Prowadzanie jasnych i prostych zasad klasowych.** Tworzenie jasnych i prostych zasad klasowych w porozumieniu z uczniami zazwyczaj pomaga im w ich przestrzeganiu i prawidłowym zachowaniu. Zasady powinny być wyeksponowane w klasie, a ich treść zrozumiała dla wszystkich uczniów. Konstruując zasadę, powinno się unikać negatywnych sformułowań i zamiast



tego używać pozytywnych stwierdzeń. Dlaczego? Powiedzenie, że uczeń i uczennica mają czegoś nie robić, nie podpowiada mu, czego tak naprawdę od nich oczekujemy. Pozytywnie sformułowana zasada jest wskazówką, podpowiedzią.

Zamiast

- Zamiast „Nie kop i nie uderzaj” – wprowadzamy zasadę „Ręce trzymamy przy sobie”.
- Zamiast „Nie biegamy po korytarzu podczas przerwy” – „Podczas przerwy chodzimy po korytarzu, biegamy po hali sportowej”.
- Zamiast „Bądź posłuszny” – zasada „Wykonuj moje polecenia”.
- Zamiast „Nie rysujemy po ławce” – wprowadzamy zasadę „Rysujemy po kartce papieru”.

Uczniowie i uczennice mogą uczyć się zasad przez odgrywanie ról, a ich przestrzeganie powinno być wzmacniane pochwałami lub nagrodami.

Zasady zasad

- Dziecko potrzebuje konkretnych i jasnych informacji dotyczących tego, jak ma się zachować.
- Zasady formułujemy krótko, zwięźle.
- Zasady formułujemy pozytywnie.
- System zasad jest dynamiczny – może podlegać zmianom.
- Zasady powinny być przypominane tak często, jak trzeba, i muszą być zawsze przestrzegane i egzekwowane.
- Nie dyskutujemy o zasadach w odniesieniu do konkretnej sytuacji.



4.1.2. Strategie reaktywne – następstwa zachowań, wygaszanie zachowań trudnych, wzmacnianie zachowań pożądanych

Konsekwencje

Uczniowie i uczennice muszą wiedzieć, że niewłaściwe zachowanie, łamanie zasad wiąże się z jasnymi, konkretnymi, wcześniej ustalonymi konsekwencjami. Nauczyciele i nauczycielki mogą przedstawić te konsekwencje jako wybór, np. „Prosiłem cię dwukrotnie, abys pracował w ciszy. Jeśli nadal będziesz rozmawiać, będziesz musiał pracować przy oddzielnym stole”. Konsekwencje powinny być stosowane za każdym razem, gdy nastąpi naruszenie zasady, lub gdy są zapowiedziane – natychmiastowo, w sposób rozsądny i związany z danym zachowaniem. Ich okres trwania powinien być adekwatny do nasilenia zachowania, najlepiej gdyby nie przekraczał doby. Wprowadzając zasady i konsekwencje, warto pamiętać, aby do konkretnej zasady była przypisana konkretna konsekwencja.

W jaki sposób wyciągamy konsekwencję?

- Przypominamy zasadę, obowiązującą w danej sytuacji.
- Po chwili przypominamy zasadę i odpowiadającą jej konsekwencję.
- Zostawiamy czas na zastanowienie się.
- W razie niezastosowania się do umowy wyciągamy konsekwencję, a potem szybko zapominamy o sytuacji (nie rozmawiamy, nie dyskutujemy, nie wypominamy).
- W razie odmowy zastosowania się do zasady wyciągamy konsekwencję nadrzędną.

Konsekwencja jest działaniem niezależnym od nastroju dorosłego. Jest z góry zaplanowana, w związku z czym dziecko wie, jakie będą następstwa złamania danej zasady. Prawidłowa konsekwencja jest zatem:

- zapowiedziana,
- natychmiastowa,



- odpowiednia do skali przewinienia,
- doprowadzona do końca.

Ważne jest, aby rozmowy dotyczące konsekwencji skupiały się na naruszonych zasadach, a nie na uczuciach, co umożliwia utrzymanie jasnych granic i struktury. Skuteczność konsekwencji nie polega na zwiększaniu surowości za każde przewinienie, ale na ich **systematycznym i proporcjonalnym wymierzaniu**. Konsekwencje powinny mieć określony czas trwania, co pozwala uniknąć nadmiernie długich sankcji, które mogą być trudne do utrzymania. Krótkie i natychmiastowe konsekwencje, takie jak „rozsadzenie rozmawiających uczniów na dany dzień”, zamiast „tydzień osobnego siedzenia”, czy „oddanie urządzenia mobilnego do końca dnia do sekretariatu”, zamiast „pozostawiania telefonu w sekretariacie przez tydzień”, mogą być równie, jeśli nie bardziej, skuteczne.

Uczniowie i uczennice często mylą konsekwencje z karą, co wynika z częstszego używania pojęcia kara w ich otoczeniu. Nauczyciele i rodzice używają pojęć zamiennie, co może prowadzić do braku zrozumienia przez dziecko, czym naprawdę są konsekwencje. Dzieci, które spotykają się z konsekwencjami, mogą próbować naciskać na dorosłych, aby zrezygnowali z wprowadzenia tych konsekwencji. Taka sytuacja jest sygnałem, że konsekwencje powodują frustrację, co jest dowodem na ich skuteczność. Uczniowie i uczennice mogą testować, na ile poważnie nauczyciele i nauczycielki podchodzą do nowych metod, a zwiększony początkowo opór dziecka jest często ceną za wprowadzenie zmian.

Rodzaje konsekwencji

Ignorowanie polega na świadomym zabraniu uwagi, tzn. jest to decyzja dorosłego o niezwracaniu uwagi na dziecko do czasu ustania niepożądanego zachowania. Działanie takie bywa skuteczne w przypadku zachowań mających



na celu przyciągnięcie uwagi, ale nie będzie skuteczne w przypadku zachowań dających inne korzyści. Na przykład: ignorowanie komentarzy dziecka w czasie lekcji może być skuteczne, o ile zachowanie nie przyciąga uwagi innych uczniów i nie przerywa toku lekcji. Ważne jest, aby ignorowanie było konsekwentne i stałe.

W trakcie ignorowania należy:

- zachować milczenie,
- unikać kontaktu wzrokowego,
- nie reagować na zachowanie dziecka,
- zachować neutralny wyraz twarzy.

Ignorowanie powinno zakończyć się wówczas, gdy dziecko zachowa się właściwie, co jest okazją do wzmocnienia pożądanego zachowania.

Konsekwencje naturalne polegają na naprawieniu szkód spowodowanych przez dziecko. Są to bezpośrednie skutki działań ucznia, które uczą odpowiedzialności za swoje czyny. Na przykład: jeśli dziecko rozsypie jedzenie w klasie, powinno je pozbierać i wyrzucić do kosza. Konsekwencje naturalne są często stosowane przez rodziców i nauczycieli jako sposób na nauczenie dzieci odpowiedzialności i naprawiania szkód.

Konsekwencje cykające są związane z przywilejami ilościowymi. Na przykład: jeśli uczeń czy uczennica spóźni się na lekcję, każde 5 minut spóźnienia oznacza dodatkowe zadanie do wykonania. Takie podejście motywuje dziecko do przestrzegania ustalonych zasad, ponieważ koszty rosną w miarę naruszania zasad.

Konsekwencje nadrzędne nie wymagają współpracy dziecka i są stosowane, gdy uczeń czy uczennica nie podporządkują się innym konsekwencjom. Nauczyciele muszą mieć możliwość wyciągania takich konsekwencji, aby



skutecznie zarządzać zachowaniem uczniów i utrzymać porządek w klasie.

Takim przykładem konsekwencji jest odwołanie się do regulaminu szkoły (np. punkty za zachowanie, uwaga).

Konsekwencja jest kluczowym elementem w pracy nad zachowaniami uczniów i w utrzymaniu dyscypliny w szkole. Przez zaplanowane i systematyczne wprowadzanie konsekwencji nauczyciele i nauczycielki mogą skutecznie uczyć uczniów odpowiedzialności za swoje działania, co przyczynia się do lepszego funkcjonowania społeczności szkolnej. Konsekwencje powinny być proporcjonalne, jasne i wprowadzane rzetelnie, aby uczniowie i uczennice mogli zrozumieć ich znaczenie i dostosować swoje zachowanie do oczekiwań.

4.2. Skupienie się na zachowaniu pozytywnym – „praca na pozytywach”.

Wzmacnianie zachowań właściwych

Dzieci reagują na uwagę, dlatego skupienie się na pozytywnym zachowaniu wzmocni te zachowania. Nauczyciele i nauczycielki powinni starać się dostrzegać pozytywne zachowania uczniów i chwalić za nie, co skupi uwagę na tych uczniach, którzy zachowują się właściwie. W wielu klasach nauczyciele stosują formalne podejście do nagradzania, polegające na tym, że uczniowie zdobywają punkty, naklejki lub inne nagrody za pozytywne zachowanie. Bardzo ważnym elementem pracy nad zachowaniami jest chwalenie.

4.2.1. Pochwały

Wzmocnienia zwiększają prawdopodobieństwo pojawienia się danego zachowania w przyszłości. Jak chwalimy? Ważne, żeby jasno powiedzieć, za co udzielamy pochwały. Cel pochwały jest bardzo ważny, czyli jakie zachowanie uważamy za właściwe i chcemy, żeby się ono powtarzało. Precyzyjna informacja porządkuje i definiuje świat, którego uczy się dziecko.



Przykłady pochwał:

- Wpisałeś zadanie domowe do dzienniczka – To się nazywa sumienność. Super!
- Trzymałeś ręce przy sobie. To się nazywa odpowiedzialność. Świetnie.
- Wykonałeś polecenie. Super!

4.2.2. Kontrakty behawioralne

Zawarcie kontraktu behawioralnego z uczniem jest skuteczną strategią radzenia sobie z zachowaniami trudnymi w szkole. Kontrakt stanowi formalne porozumienie między nauczycielem a uczniem, w którym obie strony zgadzają się na określone warunki dotyczące zachowania i konsekwencji. Zobowiązuje ucznia do zmiany pracy nad niewłaściwymi zachowaniami i przestrzegania ustalonych zasad. Ważny element kontraktu to zgoda ucznia na powstrzymywanie się od niewłaściwych zachowań i przestrzeganie ustalonych norm.

Z punktu widzenia psychologii i pedagogiki kontrakty behawioralne mają kilka kluczowych celów.

A. Jasność i przejrzystość oczekiwań i zasad

Kontrakt behawioralny precyzyjnie określa, jakie zachowania są oczekiwane od ucznia. Zrozumiałe i konkretne sformułowanie oczekiwań pomaga uczniowi czy uczennicy lepiej zrozumieć, jakie zachowania są pożądane, a jakie nieakceptowane.

B. Struktura i rutyna

- **Kontrakty behawioralne** wprowadzają elementy struktury i rutyny, co jest szczególnie ważne dla uczniów, którzy mogą mieć trudności z samodyscypliną, organizacją swojego czasu i/lub regulacją emocji i motywacji.



- **Regularność i przewidywalność** działań wynikających z kontraktu pomagają uczniom i uczennicom w budowaniu nawyków, umiejętności samokontroli, ale przede wszystkim służą budowaniu poczucia bezpieczeństwa dzieci i młodzieży.

C. Wzmacnianie pozytywnego zachowania

- Kontrakty często zawierają **system nagród i pochwał** za przestrzeganie ustalonych zasad. Takie podejście pozytywnie wzmacnia zachowania pożądane, co zwiększa prawdopodobieństwo ich utrwalenia.
- **Nagrody** mogą być różnorodne: od pochwał słownych, przez dodatkowe przywileje, po konkretne nagrody rzeczowe, co motywuje uczniów do wysiłku.

D. Odpowiedzialność i samodzielność ucznia

- Zawarcie kontraktu zachęca ucznia do wzięcia odpowiedzialności za swoje działania. Uczeń i uczennica aktywnie uczestniczą w tworzeniu i realizacji kontraktu, co wspiera rozwój ich poczucia odpowiedzialności i autonomii.
- Uczniowie i uczennice uczą się samodzielnie kontrolować swoje zachowanie, a nie wyłącznie polegać na zewnętrznych interwencjach nauczyciela/nauczycielki.

E. Poprawa relacji uczeń/uczennica–nauczyciel/nauczycielka

- Tworzenie kontraktu behawioralnego wymaga współpracy i dialogu między nauczycielem a uczniem. Taki proces buduje wzajemne zrozumienie i zaufanie.
- Dzięki zaangażowaniu obu stron relacja staje się bardziej partnerska, co sprzyja lepszemu porozumieniu i wspólnemu dążeniu do poprawy zachowania.



F. Monitorowanie i ocena postępów

- Kontrakty behawioralne pozwalają na systematyczne monitorowanie zachowań ucznia oraz ocenę postępów. Regularne przeglądy kontraktu umożliwiają wprowadzanie ewentualnych korekt i dostosowywanie strategii do aktualnych potrzeb ucznia.
- Ocena postępów na podstawie jasno określonych kryteriów pozwala na obiektywne spojrzenie na osiągnięcia ucznia i dalsze planowanie działań.

Co powinien zawierać kontrakt:

- opis trudnych zachowań, cel zmiany – wskazanie zachowań docelowych (tych, które są pozytywne);
- konsekwencje;
- przywileje/nagrody;
- czas trwania;
- podpisy.

Pamiętaj! Po co zawierać kontrakt z uczniem:

- zmotywowanie ucznia do nauki, poprawa ocen z określonego przedmiotu;
- zobowiązanie ucznia do przestrzegania ustalonych norm, zasad;
- zmotywowanie ucznia do zmian w zachowaniu (poprawa frekwencji, punktualności);
- zobowiązanie ucznia do pracy nad zaburzonymi zachowaniami (agresja wobec rówieśników, zachowania ryzykowne, impulsywność, zakłócanie toku lekcji);
- określenie zasad zachowania w określonych sytuacjach (wycieczka, wyjście do teatru).



Kontrakt w sprawie nauki

Zasady, które powinni przestrzegać uczeń i uczennica:

1. **Zapis zadań domowych:** będę notować wszystkie zadania domowe z tablicy w zeszycie przed opuszczeniem klasy.
2. **Sprawdzanie notatek:** po zapisaniu zadań przeczytam ponownie moje notatki, aby upewnić się, że są dla mnie zrozumiałe.
3. **Prośba o wyjaśnienie:** jeśli jakieś punkty są niejasne, poproszę nauczyciela/nauczycielkę o dodatkowe wyjaśnienia.
4. **Potwierdzenie zadania domowego:** nauczyciel/nauczycielka podpisze pracę domową w moim zeszycie, aby potwierdzić, że zadania są zapisane poprawnie.

Zasady, które powinien przestrzegać nauczyciel czy nauczycielka:

1. **Wyraźne zapisywanie zadań:** zapiszę wszystkie zadania domowe na tablicy w sposób czytelny i jasny.
2. **Odpowiedzi na pytania:** odpowiem na pytania ucznia dotyczące zadań domowych, aby rozwiązać wszelkie wątpliwości.
3. **Podpisywanie zeszytu:** podpiszę zeszyt ucznia, potwierdzając, że zadania domowe zostały zapisane prawidłowo.

Potwierdzenie

Podpisując ten kontrakt, zgadzamy się na przestrzeganie powyższych zasad, aby poprawić organizację i zrozumienie zadań domowych.

Uczeń/Uczennica

Nauczyciel/Nauczycielka

.....

.....

Data



5. Analiza funkcjonalna zachowania (SAZ)

Współczesna terapia behawioralna znacznie ewoluowała od swoich historycznych początków, kiedy interwencje często opierały się na metodach awersyjnych, mających na celu jedynie eliminowanie niepożądanych zachowań. Obecnie podejście funkcjonalne zajmuje centralne miejsce w terapii behawioralnej, przy założeniu rozwijania alternatywnych, akceptowalnych społecznie zachowań, które pełnią te same funkcje, co zachowania problematyczne. Stosowana analiza zachowania (SAZ) koncentruje się na analizie funkcji zachowań – czyli badaniu ich pośrednich i bezpośrednich przyczyn. Podejście to uwzględnia kilka kluczowych kroków:

- **Zbieranie informacji:** informacje są zbierane przez specjalistów za pomocą kwestionariuszy wypełnianych przez osoby znające ucznia lub przez bezpośrednie wywiady. Obserwacja zachowania dziecka w naturalnym środowisku dostarcza dodatkowych danych istotnych dla interwencji.
- **Analiza funkcji zachowania:** istotne jest nie tylko to, co dziecko robi (forma zachowania), lecz także, dlaczego to robi (funkcja zachowania). Zachowania mogą być motywowane przez potrzebę osiągnięcia czegoś (np. uwagi, dostępu do atrakcyjnych przedmiotów) lub uniknięcia czegoś nieprzyjemnego (np. trudnych zadań, lęku).
- **Rozpoznawanie źródeł zachowania:** specjaliści identyfikują potrzeby stojące za zachowaniem dziecka oraz okoliczności, w jakich te zachowania się pojawiają. Przykładowo: krzyk lub płacz może wynikać z chęci uniknięcia trudnej sytuacji, braku umiejętności poradzenia sobie z zadaniem czy potrzeby zwrócenia uwagi.

Każde dziecko ma unikalne potrzeby i historię uczenia, co oznacza, że nawet w przypadku tej samej diagnozy czy trudności w zachowaniu interwencje mogą znacznie różnić się między sobą. Indywidualne podejście do każdego przypadku jest kluczowe, aby efektywnie zaspokajać potrzeby dziecka i minimalizować zachowania problemowe. Analiza funkcjonalna zachowania w terapii behawioralnej to proces



skomplikowany i wieloetapowy, wymagający głębokiego zrozumienia motywacji i potrzeb stojących za zachowaniami dziecka. Dzięki zbieraniu i analizie szczegółowych informacji, specjaliści mogą opracowywać skuteczne strategie interwencji, które nie tylko eliminują zachowania problemowe, lecz także promują rozwój zachowań alternatywnych, wspierających zdrowy rozwój emocjonalny i społeczny dziecka.

Jak zbierać informacje? Tabela 2.2 pozwoli dokładniej przeanalizować znane nam już ABC zachowania.

Tabela 2.2. Funkcjonalna analiza zachowania

Pora dnia/czas trwania zachowania	Aktywność/zadanie	Sytuacja	Zachowanie	Co dziecko zyskuje? Lub czego udaje mu się uniknąć?
	1. Instrukcja wydana 2. Do dużej grupy dzieci 3. Praca w małej grupie 4. Praca indywidualna 5. Czas wolny 6. Inne opis:	1. Podano instrukcję 2. Wydano polecenie 3. Skorygowano działanie dziecka (poprawienie) 4. Pozostawiony sam (bez uwagi/ bez żadnej aktywności) 5. Dziecko zaangażowane w wybraną przez siebie czynność 6. Z kolegami 7. Przerwano wykonywaną przez dziecko czynność 8. Zmiana w aktywności Inne/uwagi:	Stop-klatka – opis zachowania, jak długo trwa, ile wysiłku dziecko wkłada w prezentowanie danego zachowania	1. Uzyskało uwagę dorosłych 2. Uzyskało uwagę innych dzieci 3. Uzyskało dostęp do preferowanej aktywności/rzeczy 4. Uzyskało dostymulowanie (jakie?) 5. Uniknęło uwagi dorosłych 6. Uniknęło uwagi dzieci 7. Uniknęło konieczności uczestniczenia w aktywności/zadaniu 8. Uniknęło bodźca zmysłowego (jakiego?) Inne/uwagi:

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Young-Pelton Ch. (2015). *Functional Behavior Assessment (FBA) Training Manual*. Montana State University. DOI: 10.13140/RG.2.1.4885.3603.



Funkcje zachowań:

- **funkcja uwagi**, czyli dążenie do uzyskania pozytywnego wzmocnienia o charakterze społecznym;
- **funkcja dostępu do rzeczy**, czyli dążenie do uzyskania m.in. jedzenia, picia, przedmiotu;
- **funkcja żądania/unikania**, czyli np. dążenie do skutecznego wycofania się z sytuacji trudnej, uzyskania kontroli;
- **funkcja czasu wolnego/dostępu do dowolnej aktywności**;
- **funkcja stymulacji** związana z unikaniem dyskomfortu powodowanego obecnością światła, dźwięku, faktur, temperatury, zapachu, brakiem bodźców;
- **funkcja mandowa** wiążąca się z wyrażeniem prośby lub potrzeby.

6. „Bezpieczna przestrzeń”. Strategie stosowane, kiedy zachowania trudne są objawem kryzysu psychicznego lub emocjonalnego

Uwaga!

Ta część dotyczy sytuacji, w której zachowania trudne zidentyfikujemy jako objaw kryzysu psychicznego/trudności emocjonalnych; w takiej sytuacji kluczowe jest stworzenie bezpiecznej przestrzeni emocjonalnej, ponieważ przedstawione wcześniej behawioralne metody modyfikacji zachowań nie będą skuteczne. „Bezpieczna przestrzeń” polega na oszacowaniu ryzyka zachowań autodestrukcyjnych lub samobójczych, udzieleniu wsparcia i przekierowaniu dziecka do miejsca, gdzie uzyska adekwatną pomoc. Oszacowanie ryzyka wiąże się ze specyficznym sposobem rozmowy (materiały zawierają jej przykład).



W dzisiejszych czasach uczniowie i uczennice doświadczają szybkich i intensywnych zmian w swoim życiu, co wpływa na ich funkcjonowanie emocjonalne i społeczne. Każda zmiana, choć może przynosić korzyści



w postaci nowych umiejętności i większej efektywności, może również stanowić zagrożenie dla emocji i psychiki dziecka. Problemy emocjonalne i psychiczne u dzieci i nastolatków wywołują silne reakcje u dorosłych. Dominującym stanem jest zazwyczaj lęk, który prowadzi niekiedy do pomniejszania niebezpieczeństwa i unikania zajmowania się problemem („To nic takiego – każdy nastolatek mówi, że się zabije”) lub przerzucania odpowiedzialności na kogoś innego („To nie moje dziecko. Jego rodzice powinni się tym zająć”). Z drugiej strony niepokój o zdrowie i życie dziecka może powodować presję, aby jak najszybciej uporać się z objawami – za pomocą nakazów, zakazów czy rad. Niestety, wiele osób postrzega trudności młodych ludzi jako prowokacje skierowane przeciwko sobie lub manipulację. W takiej sytuacji trudno jest dostrzec szerszy kontekst zmiany zachowania ucznia, szczególnie w przypadku zachowań trudnych, które są zazwyczaj komunikatem i informacją, o tym, że w życiu dziecka dzieje się coś ważnego i/lub trudnego. Właściwym celem interwencji nie powinno być natychmiastowe wyeliminowanie objawów, co zazwyczaj jest niemożliwe, ale udzielenie wsparcia emocjonalnego. Dzięki temu jest możliwe lepsze zrozumienie trudności i potrzeb młodej osoby, złagodzenie odczuwanych przez nią nieprzyjemnych stanów i przywrócenie równowagi emocjonalnej. Taka „**pierwsza pomoc emocjonalna**” powinna składać się z trzech elementów:

- **zidentyfikowanie problemu/trudności:** zmiany w zachowaniu młodej osoby są komunikatem, że w jej życiu dzieje się coś ważnego. Prawdziwe dostrzeżenie problemu to potraktowanie tych zmian jako sygnału ostrzegawczego i uznanie, że jeszcze w pełni nie wiadomo, z czym mamy do czynienia (patrz ramka: Sygnały świadczące o kryzysie psychicznym, s. 64);
- **zebrania informacji:** zbieranie informacji pozwala na lepsze zrozumienie kontekstu problemu. Warto angażować zarówno samego ucznia, jak i jego rodziców, nauczycieli oraz innych członków społeczności szkolnej (patrz: 6.1. Zbieranie informacji u źródła, jak porozmawiać z uczniem?, s. 59);



- **podjęcia odpowiedniego działania**, które powinno być właściwie dostosowane do poziomu zagrożenia i obejmować strategie zarówno dyrektywne, jak i wspierające. Należy pamiętać, że każda interwencja powinna być nastawiona na dobro dziecka i jego bezpieczeństwo.

6.1. Krok 1. Zbieranie informacji u źródła, jak porozmawiać z uczniem?

W przypadku zauważenia zachowań trudnych (np.: wybuchy złości, agresja, opozycyjność, acting-out, autodestrukcja), którym towarzyszą inne niepokojące objawy (np.: wycofanie, smutek, apatia, dekoncentracja), zainicjuj rozmowę. Pamiętaj: nie każde dziecko samo zgłosi się po pomoc. Podczas rozmowy:

- Powiedz o tym, co widzisz, zapytaj o trudności:

FAKT/SYTAUCJA: „Zauważyłam od pewnego czasu, że jesteś smutny, przygnębiony. Nie spędzasz tyle czasu z kolegami na przerwach, jak kiedyś, jesteś rozkojarzony na lekcjach i dużo mocniej, niż kiedyś, reagujesz na różne sytuacje, częściej kłócisz się z kolegami i nauczycielami”.

ROZUMIENIE PROBLEMU: „Myślę, że to, co się dzieje, może być spowodowane czymś poważnym”.

OCZEKIWANIE: „Porozmawiajmy o tym, teraz, na spokojnie, co się dzieje, jak się czujesz, jak to rozumiesz?”.

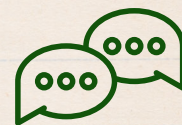
Pamiętaj!

Aby najlepiej przyswoić perspektywę dziecka, powinieneś poznać szerszy kontekst rodzinny.



Techniki wzmacniające podczas rozmowy z uczennicą i uczniem

Parafraza polega na powtarzaniu własnymi słowami tego, co – jak nam się wydaje – powiedziała druga osoba: „O ile cię dobrze zrozumiałem...”, „Sądziś, że...”, „Innymi słowy...”, „Powiedziałeś przed chwilą, że...”.



Odzwierciedlenie, które pozwala na uprawomocnienie emocji i przeżyć ucznia: „Widzę, że jesteś”, „Wydaje mi się/słyszę, że możesz czuć się...”, „Mam wrażenie, że mówisz o tym, że czujesz...”.



Unikaj naturalnej chęci „pomocy”: „Nie płacz”, „To nic takiego”, „Co nas nie zabije, to nas wzmocni”, „Pomogę ci, obiecuję”, „Inni mają gorzej, nie martw się”, „To, co powinieneś zrobić, to...”. Takie stwierdzenia mogą bagatelizować cierpienie, jakiego doświadczają uczniowie i uczennice, ponieważ dorosły próbuje natychmiast „rozwiązać” ich problemy, zamiast z szacunkiem i współczuciem uznać je i uwzględnić w rozmowie i oddziaływaniach. Drugim rodzajem wypowiedzi, których należy unikać, jest komunikowanie poczucia wspólnego doświadczenia, sugerującego, że dorosły doświadczył takiego samego bólu, co uczeń i uczennica w kryzysie, np. „Wiem, jak się czujesz...”, ponieważ to prawdopodobnie wygeneruje negatywną odpowiedź „Nie ma Pan/Pani pojęcia, jak się czuję!”. Zamiast komunikować podzielenie cierpienia, lepiej jest wyrazić troskę o uczucia ucznia „Martwię się, że przez to przechodzisz...”.

Aktywne słuchanie: polega na nieocenianiu rozmówcy, akceptowaniu faktu, że ktoś ma prawo się z nami nie zgadzać lub możemy nie rozumieć, jak się czuje, co myśli. Zadajemy pytania otwarte i pokazujemy rozmówcy, że go uważnie słuchamy.



6.2. Krok 2. Oszacuj stopień zagrożenia/bezpieczeństwo ucznia

Jest to kluczowy element wsparcia i interwencji w przypadku ucznia w kryzysie.

Co wziąć pod uwagę? Poniższe kroki i pytania mogą być pomocne w ocenie ryzyka oraz w zapewnieniu niezbędnego wsparcia.

Reakcje emocjonalne ucznia

Obserwacja:

- **Intensywne emocje:** zwróć uwagę na przejawy silnych emocji, takich jak bezsilność, rezygnacja, załamanie. Jeśli dziecko mówi, że „nie da sobie rady, nie ma siły lub już niedługo nie będzie sprawiało nikomu kłopotu”, jest konieczne natychmiastowe działanie.
- **Ocena ryzyka:** na ile dziecko jest bezpieczne dla samego siebie. Przy silnych emocjach istnieje ryzyko podjęcia zachowań samobójczych.

Rozmowa:

- **Zachowania i myśli samobójcze:** rozmawiaj wprost o zachowaniach dziecka, zwracając uwagę na to, jak próbuje sobie radzić. **Ważne jest, aby dowiedzieć się, czy podejmuje niezdrowe sposoby radzenia sobie,** np. samookaleczanie, używanie substancji psychoaktywnych.
- **Zadawaj bezpośrednie pytania:** zapytaj o myśli i zachowania samobójcze, które mogą pojawić się w obliczu trudności i przytłaczających emocji.

Komunikacja i pytania

Rozmowa na temat trudnych emocji i myśli samobójczych powinna być przeprowadzona w sposób otwarty i bezpośredni. Oto przykładowe pytania, które mogą pomóc w zidentyfikowaniu ryzyka:

■ Wstępne pytania

„Czasami, kiedy ludzie czują się bardzo źle, są przygnębieni i zmartwieni, zaczynają myśleć o tym, że chcieliby umrzeć. Czy zdarza się, że masz podobne myśli?”, jeśli padnie odpowiedź: tak, możesz zapytać:



„Opowiedz mi, co sprawiło, że zacząłeś myśleć o samobójstwie. Chcę tylko posłuchać i usłyszeć o tym twoimi własnymi słowami”.

■ **Szczegółowe pytania o plany samobójcze:**

„Czy kiedykolwiek rozważałeś/rozważałaś, w jaki sposób i kiedy mógłbyś/mogłabyś odebrać sobie życie?”.

„Czy kiedykolwiek planowałeś/planowałaś, jak to zrobić? Czy masz dostęp do środków potrzebnych do realizacji tego planu?”.

■ **Pytania o wcześniejsze próby:**

„Czy kiedykolwiek podjąłeś/podjęłaś jakiekolwiek działania, które mogły zakończyć się twoją śmiercią?” (pytanie o poprzednie zachowania samobójcze pomaga oszacować ryzyko, każda wcześniejsza próba S – próba samobójcza, jest czynnikiem ryzyka następnej).

Ocena bezpieczeństwa ucznia/uczennicy w kontekście trudnych emocji i myśli samobójczych jest niezwykle istotnym aspektem wsparcia uczniów. Wymaga uważnej obserwacji, otwartej komunikacji i umiejętności zadawania trudnych pytań w sposób delikatny, ale bezpośredni, który pozwoli, w razie potrzeby, podjąć decyzję o przekierowaniu ucznia do specjalistów z zakresu zdrowia psychicznego. Wsparcie emocjonalne oraz stworzenie bezpiecznego środowiska są kluczowe dla skutecznej interwencji i pomocy dziecku w radzeniu sobie z trudnymi emocjami czy zachowaniami.

6.3. Krok 3. Zrozumienie mechanizmów radzenia sobie

Próbując zrozumieć przyczyny zachowań trudnych, warto określić, w jaki sposób dziecko radzi sobie z trudnymi emocjami (najlepiej zapytać dziecko, co robi, gdy czuje złość, smutek, lęk). Adaptacyjne strategie polegają na aktywnym działaniu w celu wyregulowania stanu emocjonalnego – przez samodzielne działanie (rysuję, dzwonię, rozmawiam, biegam, ćwiczę).



Nieadaptacyjne strategie obejmują zachowania, gdy dziecko biernie czeka, aż ktoś inny pomoże mu się „wyregulować” lub wycofuje się, nie podejmując żadnego działania. Czasami jednak działania przybierają formę konfrontacyjną, destrukcyjną lub patologiczną (samookaleczenia, nadużywanie substancji psychoaktywnych, agresja).

W sytuacjach kryzysowych ludzie sięgają po różne sposoby radzenia sobie, które mogą być zdrowe lub utrudniające funkcjonowanie. Istnieją cztery główne kategorie sposobów radzenia sobie:

- strategie adaptacyjne: techniki relaksacyjne, rozmowa z zaufaną osobą, aktywność fizyczna;
- strategie nieadaptacyjne: samookaleczanie, nadużywanie substancji, zachowania ryzykowne;
- unikanie problemu: wycofywanie się, unikanie kontaktów społecznych, ignorowanie problemu;
- strategie konfrontacyjne: agresja, konfrontacyjne zachowania wobec innych, impulsywne decyzje.

Poczucie bezpieczeństwa odnosi się do subiektywnych odczuć ucznia o zaspokojeniu jego potrzeby bezpieczeństwa, czyli stanu, w którym ma poczucie, że nic mu nie zagraża, nie odczuwa negatywnych emocji, odczuwa siłę własnej skuteczności. Poczucie bezpieczeństwa w szkole nie odnosi się wyłącznie do aspektów związanych z zapewnieniem bezpieczeństwa fizycznego, lecz przede wszystkim jest gwarantem dbałości o dobrostan emocjonalny ucznia. Dzięki temu uczeń i uczennica mogą spostrzegać szkołę jako miejsce wolne od zagrożeń i krzywd emocjonalnych i psychicznych.



Pamiętaj!

Poczucie bezpieczeństwa pozwala uruchomić ciekawość poznawczą i zaangażować się w procesy uczenia się. W takiej sytuacji w mózgu ucznia uaktywniają się substancje, takie jak np. dopamina, które wzbudzają i podtrzymują wewnętrzną gotowość do działania, uczenia się i do eksploracji świata.



Jeśli uczeń odczuwa lęk, czy ma poczucie krzywdy i/lub przykrości, w takich warunkach uczenie się i rozwój są niemożliwe. W lęku gorzej zapamiętujemy, gorzej uczymy się. Lęk i strach to niszczyciele motywacji.

Ciekawostka

W trakcie stresu czy nasilonego lęku substancje wydzielane przez organizm mogą sprawić, że uczennica i uczeń mogą nie tylko gorzej widzieć, lecz także gorzej słyszeć – dochodzi do obkurczania w uchu środkowym części odpowiedzialnych za słyszenie mowy ludzkiej! Poza tym w dużym pobudzeniu gorzej rozwiązujemy problemy i radzimy sobie z innymi procesami emocjonalnymi.

Czyli przestrzegamy regulaminu, zasad – one porządkują, a wsparcie emocjonalne, kontakt i relacja dodatkowo pomogą w tworzeniu bezpiecznego środowiska.

Sygnaty świadczące o kryzysie psychicznym:

- mówienie o samobójstwie;
- wyrażanie poczucia bezradności i bezsilności, braku sensu życia;
- skrajne negatywne stany emocjonalne;
- nagłe, silne zmiany w zachowaniu:
 - wycofanie i izolacja społeczna;
 - zaburzenia snu;
 - drażliwość i labilność emocjonalna, które kiedyś nie były widoczne w zachowaniu ucznia;
 - zachowania impulsywne;
 - używanie substancji psychoaktywnych.

Bibliografia

- Bąbel, P., Suchowierska, M. i Ostaszewski, P. (2010). *Analiza zachowania od A do Z*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kotakowski, A. (red.) (2018). *Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kotakowski, A., Pisula A. (2024). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Pisula, E. (2012). *Autyzm – od badań mózgu do praktyki psychologicznej*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Roughton, R. E. (1993). Useful aspects of acting out: repetition, enactment, and actualization, *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 41(2), 443–472.
- Skinner, B. F. (2013). *Behawioryzm*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Suchowierska, M., Ostaszewski, P. i Bąbel, P. (2012). *Terapia behawioralna dzieci z autyzmem. Teoria, badania i praktyka stosowanej analizy zachowania*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Szamburska-Lewandowska, K., Konowatek, Ł. Bryńska, A. (2020). Deficyty Teorii Umysłu w wybranych zaburzeniach psychicznych wieku rozwojowego. *Psychiatria Polska*, Online first nr 195, 1–13.
- Young-Pelton, Ch. (2015). *Functional Behavior Assessment (FBA) Training Manual*. Montana State University. DOI: 10.13140/RG.2.1.4885.3603.
- Zimbardo, P. G., Johnson, R. L., McCann, V. (2017). *Psychologia. Kluczowe koncepcje. Tom 5. Człowiek i jego środowisko*. Wydawnictwo Naukowe PWN.



Temat 2. 0 efektywnych spotkaniach z rodzicami

Wprowadzenie

Rodzina i szkoła stanowią dwie podstawowe instytucje zajmujące się wychowaniem dziecka, odgrywają kluczowe role w kształtowaniu i rozwoju młodego człowieka. Rodzina jest środowiskiem pierwszym i podstawowym, „komórką” życia społecznego, w której dziecko doświadcza świata, poznaje najważniejsze wartości, realizuje swoje potrzeby, poznaje świat, obserwuje, czerpie wzorce i naśladuje ważnych dorosłych. W rodzinie rozwija swoją sferę emocjonalną, poznawczą czy system wartości spójny z tym, czego doświadcza w kontaktach z otoczeniem. Rodzice odgrywają kluczową rolę w kształtowaniu postaw i wartości swoich dzieci. Przez codzienne interakcje, wyznaczanie granic i okazywanie wsparcia rodzice pomagają dzieciom zrozumieć normy społeczne oraz rozwijać zdolność empatii i odpowiedzialność. Rodzina jest również miejscem, gdzie dzieci uczą się radzić sobie z emocjami, rozwiązywać konflikty i budować relacje interpersonalne. Na podstawie wzajemnych interakcji tworzy się określony rodzaj więzi, który stanowi wzór relacyjny dla przyszłych interakcji z innymi, ważnymi osobami.

Rodzina nie jest jedynym środowiskiem wpływającym na wieloaspektowy rozwój dziecka. System edukacji (żłobek, przedszkole, szkoła) wspomaga rodziców przez swoje funkcje: dydaktyczną, wychowawczą i opiekuńczą. Jest miejscem, gdzie dziecko zdobywa wiedzę, gdzie przez realizację programów nauczania nauczyciele i nauczycielki pomagają uczniom i uczennicom rozwijać ich uzdolnienia i zainteresowania, a także przygotowują je do aktywnego udziału w życiu społecznym, przez naukę współdziałania w grupie rówieśniczej.



Nauczyciele i nauczycielki, przez swoje postawy i zachowania, wpływają modelująco na zachowania dzieci i kształtują rozwój moralny i społeczny dziecka. Dzięki stworzeniu określonej struktury, opartej na zasadach, normach i wartościach, szkoła może stanowić przewidywalne i spójne w oddziaływaniach, bezpieczne środowisko, które sprzyja nauce i rozwojowi dziecka. Nauczyciele pełnią funkcje opiekunów, dbając o dobrostan uczniów, monitorując ich potrzeby i reagując na ewentualne problemy.

Współpraca między dwoma podstawowymi środowiskami jest niezbędna do efektywnego procesu wychowania i edukacji dziecka. Dzięki wytyczeniu i realizacji wspólnych celów, jednolitym i spójnym zasadom postępowania dorosłych ze wszystkich środowisk w stosunku do dziecka stwarzają oni warunki do jego harmonijnego rozwoju. W związku z tym rodzice i nauczyciele oraz nauczycielki powinni być sprzymierzeńcami w wychowywaniu dzieci. Nauczyciel musi traktować rodzica jak równorzędnego partnera, nawiązać z nim kontakt oparty na zaufaniu i życzliwości. Natomiast rodzice powinni wziąć pod uwagę, że to oni są najważniejszymi opiekunami i wychowawcami swoich dzieci i nie mogą przerzucać całego trudu wychowania na szkołę. Wspólne działania rodziców i nauczycieli, oparte na wzajemnym szacunku i zaufaniu, przynoszą najlepsze rezultaty w wychowaniu młodych ludzi. Dają dzieciom możliwość doświadczania spójnych i wspierających działań ze strony ważnych dla nich dorosłych, co bezpośrednio przekłada się na ich poczucie bezpieczeństwa. Bezpieczna przestrzeń motywuje dziecko do działania i nieskrepowanej eksploracji otoczenia. Korzyści z takiej współpracy są widoczne dla wszystkich. Dzieci w takim otoczeniu funkcjonują lepiej, znają zasady, które są jasne i przewidywalne, a przede wszystkim konsekwentnie przestrzegane przez obydwa środowiska, uczą się regulować własne zachowania, rozwijać różne umiejętności, szczególnie w zakresie wyzwań rozwojowych, eksperymentować z nowo nabywanymi umiejętnościami, odnosić



sukcesy, czasami porażki, co sprzyja wspieraniu ich samooceny i lepszemu radzeniu sobie z wyzwaniami edukacyjnymi i społecznymi. Rodzice, będąc aktywnie zaangażowani w życie szkolne swoich dzieci, lepiej rozumieją ich potrzeby i problemy, a regularna komunikacja z nauczycielami i nauczycielkami pozwala im na bieżąco śledzić postępy swoich dzieci i reagować na ewentualne trudności. Nauczyciele, współpracując z rodzicami, mają większe możliwości poznania swoich uczniów, ich otoczenia i dostosować metody nauczania do ich indywidualnych potrzeb. Współpraca ta pozwala nauczycielom i nauczycielkom na bardziej efektywne działanie i osiągnięcie lepszych wyników dydaktycznych i wychowawczych. Dodatkowo, wsparcie ze strony rodziców zwiększa motywację nauczycieli i pozytywnie wpływa na ich satysfakcję z pracy. Taka współpraca między rodzicami a szkołą ma również odzwierciedlenie w prawie. Jest osadzona w prawie oświatowym, Konwencji Praw Dziecka, Europejskiej Karcie Praw i Obowiązków, co zazwyczaj znajduje również odzwierciedlenie w dokumentach wewnętrznych szkoły, jak np. statut, który opisuje system współpracy szkoły z rodzicami opartej na partnerstwie i rzeczywistym dialogu. Każda szkoła działa w ramach tych samych przepisów, podstaw programowych, ale szkoły różnią się wynikami i skalą wpływu na rozwój dzieci. Jednym z tych różnicujących je czynników są ważni dorośli zjednoczeni we wspólnym trudzie i zadaniu wspierania rozwoju dziecka.

Efektywna współpraca przynosi korzyści zarówno uczniom i uczennicom, rodzicom, jak i nauczycielom, tworząc harmonijne i wspierające środowisko edukacyjne. W związku z tym konieczne jest wdrożenie pewnych praktyk, narzędzi oraz postaw wspierających komunikację między nimi.



1. Zasady współpracy i komunikacji

Współpraca nauczyciela czy nauczycielki z rodzicami, którzy dzielą się opieką i odpowiedzialnością za dziecko, oznacza konieczność rozmawiania i zachęcania ich do aktywnego udziału w środowisku szkolnym. Dla dobra dziecka istotne jest, aby działania ważnych dorosłych uzupełniały się w celu wspierania rozwoju dziecka, zgodnie z jego możliwościami, kompetencjami i predyspozycjami. Dobre komunikowanie i porozumiewanie się z rodzicami wzmacnia skuteczność wszelkich działań wychowawczych. Czynnikiem wzmacniającym chęć rodziców do współpracy ze szkołą jest **wspólna strategia komunikacyjna**. Dzięki tej strategii rodzice staną się uczestnikami życia szkoły, a dzięki wsparciu nauczycieli będą mieli na nie realny wpływ. Jest to zazwyczaj warunek lepszego funkcjonowania dzieci w szkole, która nie jest już tylko miejscem odpytywania i oceniania, lecz staje się bezpiecznym, przyjaznym miejscem eksploracji i rozwoju. Ze względu na specyfikę relacji i pełnionych funkcji to nauczyciel jest zazwyczaj inicjatorem wspólnych działań, których skuteczność warunkuje przede wszystkim właściwy sposób komunikacji. Dzięki niemu rodzice i nauczyciele sygnalizują gotowość wspólnego określenia i realizacji celów, wzmocnionych gotowością do płynnej wymiany doświadczeń (Młynek, 2022). Dzięki takiej komunikacji współpraca będzie opierała się na ważnych zasadach: partnerstwa, pozytywnej motywacji, jedności działań i systematyczności (Jagielska, 2011).

Zasada partnerstwa odnosi się do faktu, że rodzice i nauczyciele mają takie same prawa i obowiązki. Ich relacje powinny opierać się na równoprawnym dialogu i wzajemnym wsparciu. Zasada pozytywnej motywacji zakłada, że rodzice powinni mieć możliwość swobodnego udziału w działaniach szkoły bez presji czy przymusu, na zasadach dobrowolności. **Dobrowolność** jest gwarantem skuteczności współpracy, ponieważ oznacza, że rodzic jest



świadomy warunków współpracy, ale także korzyści z niej płynących. **Zasada jasności oddziaływań** odnosi się do wspólnoty celów i spójności oddziaływań, a wspólne cele edukacyjne i wychowawcze powinny być jasno zdefiniowane i konsekwentnie realizowane przez obie strony. **Zasada systematycznej współpracy** jest możliwa dzięki czynnemu, stałemu zaangażowaniu stron w wykonywanie wspólnie wytyczonych zadań (Jagielska, 2011).

Komunikacja między rodzicem a nauczycielem jest uwarunkowana przez jasno i precyzyjnie określone warunki spotkań lub formy kontaktu dopasowane przede wszystkim do możliwości rodzica (np. bariera technologiczna). Najczęściej stosowaną formą kontaktu nauczyciel–rodzic są spotkania klasowe (wywiadówki, zebrania), organizowane cyklicznie. Ich harmonogram jest zazwyczaj podawany rodzicom na początku semestru. Najbardziej bezpośrednią formą kontaktu są spotkania indywidualne. W celu usprawnienia komunikacji warto określić, na jakich zasadach mogą odbywać się takie spotkania, w jaki sposób są uzgadniane, kto jest ich inicjatorem i w jakich sytuacjach. Inną bezpośrednią formą kontaktu jest kontakt telefoniczny. W celu właściwego wyznaczenia granic między życiem zawodowym a prywatnym, co jest jednym z niezbędnych warunków przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu, należy niezwykle precyzyjnie określić warunki korzystania z tej formy, powinna być ona używana głównie w sytuacjach wymagających pilnej interwencji lub przekazania istotnych informacji. Nowoczesną, pośrednią formą kontaktu są dzienniki elektroniczne, umożliwiające śledzenie frekwencji, bieżących ocen oraz komunikację z nauczycielem. W tym przypadku warto na samym początku określić, jaki jest czas odpowiedzi nauczyciela na wiadomość od rodzica, czy jest to również sposób komunikacji w sprawach pilnych. Dobrze jest doprecyzować, co wchodzi w zakres pilnych spraw. Czasami można stosować tradycyjną formę kontaktu, za pomocą listów i notatek (szczególnie przydatne w komunikacji z rodzicami lub opiekunami ze specjalnymi potrzebami



lub tam, gdzie istnieją bariery technologiczne). Inne formy komunikacji to konsultacje i „drzwi otwarte”, podczas których nauczyciele są dostępni dla rodziców przez kilka godzin, co pozwala omówić kwestie związane z edukacją i wychowaniem ucznia, warsztaty i szkolenia dla rodziców, które mają na celu wsparcie rodziców w rozwoju ich kompetencji wychowawczych i edukacyjnych czy zamknięte grupy na platformach społecznościowych, takich jak Facebook czy WhatsApp, umożliwiające szybkie przekazywanie informacji i wymianę doświadczeń między rodzicami a nauczycielami. Różnorodność form komunikacji jest związana nie tylko z celem, lecz także możliwościami komunikujących się stron. To, co jest najważniejsze, to jasne określenie zasad – formułowanych w sposób pozytywny, czyli kiedy i w jaki sposób strony mogą lub powinny się ze sobą skontaktować, w jakim celu i w jakich ramach czasowych. Badania (Młynek, 2021) pokazują, że głównymi tematami, na które strony chcą rozmawiać, i problemami, z którymi zgłaszają się do nauczycieli, są:

- problemy wychowawcze z dzieckiem;
- oceny dziecka;
- wyjaśnienie otrzymanych ocen;
- agresywne zachowania rówieśników wobec dziecka;
- niewłaściwe zachowania nauczyciela wobec dziecka;
- inne: związane z procesem nauczania, organizacją tego procesu czy chęcią zaangażowania się w życie szkoły.

2. Trudności w relacjach z rodzicami. Identyfikacja potencjalnych trudności i konfliktów

Trudności w relacjach między nauczycielami a rodzicami mogą wynikać z różnorodnych przyczyn i stanowić wyzwanie zarówno dla jednej, jak i drugiej



strony. Potencjalne trudności i konflikty mogą być powodowane przez różnice w podejściu do wychowania i edukacji, brak zrozumienia wzajemnych oczekiwań oraz nieporozumienia komunikacyjne. Niezrozumienie potrzeb i ograniczeń zarówno uczniów, jak i ich rodzin, może prowadzić do napięć. Dodatkowo, presja codziennych obowiązków oraz brak czasu na regularne spotkania mogą utrudniać budowanie pozytywnych relacji i skuteczną komunikację. Identyfikacja tych problemów jest kluczowa, aby skutecznie im przeciwdziałać i wspierać efektywną współpracę między szkołą a domem dziecka.

2.1. Determinanty współpracy na linii nauczyciel/nauczycielka–rodzic: komunikacja

Jednym z kluczowych uniwersalnych czynników wpływających na jakość komunikacji jest przyjmowanie elastycznej postawy wobec rozmówcy.

Elastyczność, czyli umiejętność dopasowania się, w różnych obszarach i kontekstach, w podejściu do rozmówcy, zarówno ze strony nauczyciela, jak i rodzica, umożliwia lepsze zrozumienie i uwzględnienie różnych perspektyw.

Otwarta i funkcjonalna postawa pomaga w budowaniu zaufania, a tym samym bardziej efektywnej współpracy. Precyzyjne i klarowne komunikaty są fundamentem porozumienia. Jasne przekazywanie informacji (np.: zasady, czas, forma, cel, wnioski) pozwala na uniknięcie nieporozumień i zapewnia, że obie strony mają wspólne rozumienie sytuacji, a co najważniejsze – także oczekiwań. Czasami z perspektywy nauczyciela trudnością w komunikacji może być fakt, że po stronie rodziców są odczuwane silne emocje (adekwatne bądź nie do sytuacji), co o oczywście wpływa na rozmówcę. W takiej sytuacji **kontrola emocji** i stosowanie tzw. komunikatów odważnych (inaczej zwanych Ja lub FUKO, FUKOZ) umożliwią względnie sprawne przeprowadzenie rozmowy. Regulacja emocjonalna, zarządzanie stresem i używanie komunikatów „Ja” zamiast „Ty” pozwalają na wyrażenie własnych uczuć i potrzeb bez oskarżania



drugiej strony i są skuteczną strategią pomocną w rozwiązywaniu konfliktów i budowaniu konstruktywnego dialogu. **Otwartość** w wymianie poglądów i opinii sprzyja zrozumieniu wzajemnych stanowisk, co umożliwia znalezienie wspólnych rozwiązań, które będą korzystne dla dziecka.

2.2. Bariery i trudności komunikacyjne

Pamiętajmy, że w każdej wymianie, w każdej sprawie, w której rodzic i nauczyciel zwracają się do siebie, cel jest jeden – dobro dziecka. Trudnością może być sytuacja, gdy obydwie strony inaczej rozumieją dobro dziecka. Jeśli jest to pojedyncza sprawa, to otwartość, klarowność przekazu, z jednoczesnym stosowaniem odważnej komunikacji przez obydwie strony mogą skutkować uwspólnianiem stanowiska, a na pewno przybliżą lub przedstawią punkty widzenia czy rozumienia sytuacji przez każdą ze stron. Jeśli jednak rodzic i szkoła inaczej definiują dobro dziecka, należy zadać sobie pytanie, na jakich zasadach opiera się ta współpraca, która z nich nie ma zastosowania, co możemy zrobić, aby pozyskać rodzica i uwspólnić stanowiska, aby szkoła i dom stanowiły bezpieczne pole do jego rozwoju. Oczywiście nauczyciel może odwołać się do statutu szkoły, zasad współpracy itp., natomiast taka postawa raczej utrudni komunikację, aniżeli pozyska rodzica do współpracy. Warto w takiej sytuacji zastanowić się, co wpływa na taki, a nie inny sposób kontaktu i współpracy? Czy są to cechy indywidualne rodzica, a może nauczyciela. Osobowość, doświadczenie zawodowe, styl komunikacji wpływają na jakość współpracy. Wcześniejsze własne doświadczenia rodzica z systemem edukacji oraz podejście do wychowania będą ważnymi czynnikami kształtowania jego przekonań, reakcji emocjonalnych czy postaw, które będą uzewnętrzniały się przez jego zachowanie. Zrozumienie tych cech i dostosowanie stylu komunikacji bądź sposobów postępowania do tych indywidualnych potrzeb może wpłynąć pozytywnie na te relacje. Oczywiście, takie same osobiste aspekty po stronie nauczyciela, jak doświadczenie, etap zawodowy, osobowość,



styl komunikacji będą determinowały wzorzec wzajemnej komunikacji.

Samoświadomość tych cech przez nauczyciela, jak u każdej osoby pracującej z ludźmi w tak intensywnych relacjach, jest niezwykle istotna. Warto również zastanowić się nad tym, czy trudności w uwspólnieniu celu działań nie są związane z cechami indywidualnymi ucznia. Być może strony inaczej rozumieją jego potrzeby, być może nauczyciel nie ma jeszcze wystarczającego doświadczenia w pracy z dziećmi z określonymi potrzebami. Tak samo rodzic może nie rozumieć specyficznych potrzeb swojego dziecka. Te czynniki będą w znacznym stopniu utrudniały stworzenie spójnego i wspierającego środowiska edukacyjnego. Postrzeganie i ocena postaw drugiej strony może także determinować sposób, w jaki przebiega komunikacja i współpraca. Pozytywna ocena i szacunek wobec drugiej strony zawsze ułatwiają budowanie partnerskiej relacji. Wszystkie wymienione elementy w różnym stopniu mogą pojawić się w relacji między nauczycielem a rodzicem i mają kluczowe znaczenie dla efektywnej komunikacji oraz wspólnego działania na rzecz dobra ucznia. Poza tymi czynnikami warto zastanowić się, czy w danym procesie komunikacyjnym nie pojawia się któraś z barier komunikacyjnych w znacznym stopniu uniemożliwiająca komunikację. Mogą one prowadzić do frustracji, braku zrozumienia oraz pogorszenia relacji międzyludzkich. Do najczęściej występujących barier komunikacyjnych zaliczamy:

- **ignorowanie:** brak uwagi skierowanej na rozmówcę, nieodpowiadanie, niereagowanie czy zmiana tematu;
- **negowanie:** wzajemne obwinianie, brak zgody, udawanie swojej niewinności/bezkarności, minimalizowanie tego, co mówimy;
- **przerywanie:** wchodzenie w słowo;
- **podważanie czyichś kompetencji:** podważanie wprost, dewaluowanie/dyskredytowanie czy wrogie/stronnicze nastawianie.



Wymienione bariery mogą wynikać z różnego rodzaju trudności w komunikacji na linii rodzic–nauczyciel. Badania dotyczące współpracy rodziców z nauczycielami (Młynek, 2021) uwzględniają następujące ograniczenia i trudności w komunikacji:

- **Różnice w stylach komunikacji** – mogą prowadzić do nieporozumień i napięć. Nauczyciele często używają języka profesjonalnego, terminologii edukacyjnej, które mogą być trudne do zrozumienia dla rodziców. Natomiast rodzice mogą wyrażać swoje myśli i uczucia w sposób bardziej emocjonalny i mniej formalny. Te różnice prowadzą do nieporozumień i frustracji. Ważne jest, żeby obie strony starały się dostosować swój styl komunikacji, aby był bardziej zrozumiały i przystępny dla drugiej strony.
- **Brak czasu** – może prowadzić do powierzchownych rozmów, w których nie zostają omówione wszystkie ważne kwestie. Aby temu zaradzić, warto ustalić regularne spotkania, które będą odbywać się w dogodnych terminach dla obu stron oraz wykorzystywać różne formy komunikacji, takie jak e-maile czy aplikacje do komunikacji szkolnej.
- **Trudności w przekazywaniu informacji** – wynikające z określonego poziomu zasobów intelektualnych i niedopasowanych do nich komunikatów, umiejętności komunikacyjnych, niejasnych komunikatów czy zbyt skomplikowanego języka. Niekiedy informacje mogą być zniekształcone lub źle zrozumiane. Ważne jest, aby nauczyciele używali prostego i jasnego języka, adekwatnego do możliwości rozmówcy, oraz upewniali się, że rodzice dobrze zrozumieli przekazywane informacje, np. przez zadawanie pytań zwrotnych: „Podsumujmy, co ustaliliśmy, jak Pan/Pani to rozumie...”.
- **Reakcje emocjonalne** – rozmowy o problemach dziecka/ucznicy/ucznia mogą wywoływać silne emocje zarówno u rodziców, jak i nauczycieli. Rodzice mogą reagować obronnie lub agresywnie na informacje o trudnościach ich dziecka, natomiast nauczyciele mogą czuć się bezradni



lub sfrustrowani. Kontrola emocji jest kluczowa w takich sytuacjach.

Nauczyciele powinni starać się być empatyczni i przyjmować perspektywę rodzica, a jednocześnie jasno i spokojnie przekazywać informacje.

- **Brak współpracy** – jeśli rodzice nie są chętni do współpracy lub nauczyciel nie angażuje rodziców w proces edukacyjny, trudno oczekiwać pozytywnych rezultatów. Kluczowe jest, aby obie strony zobowiązały się do aktywnej, partnerskiej współpracy i regularnej komunikacji na rzecz dobra dziecka. Można to osiągnąć przez tworzenie wspólnych celów i planów działania, które będą realizowane przez obie strony.

Rozwijanie umiejętności skutecznej komunikacji, takich jak aktywne słuchanie, empatia, szacunek dla drugiej osoby oraz umiejętność wyrażania się w sposób klarowny i bezkonfliktowy, może pomóc w przezwyciężeniu tych barier i w poprawieniu jakości tej komunikacji.

2.3. Wzajemne oczekiwania rodziców i nauczycieli w kontekście współpracy

Niezwykle istotnym czynnikiem wpływającym na komunikację są **różnice w oczekiwaniach obydwu stron**, co do roli szkoły i wychowania dziecka, które mogą wynikać z różnych perspektyw i doświadczeń życiowych. Rodzice mogą oczekiwać, że szkoła zajmie się całościowym rozwojem dziecka, natomiast nauczyciele mogą oczekiwać, że rodzice będą aktywnie wspierać edukację swojego dziecka w domu i uczestniczyć w życiu szkoły. Kolejnym obszarem różnic mogą być oczekiwania co do wyników dziecka. Młynek (2021) wskazuje na następujące różnice w oczekiwaniach:

- **co do wyników**: rodzice oczekują, że ich dziecko będzie osiągać dobre oceny i wyniki, interpretując je jako wskaźnik sukcesu i przyszłych możliwości edukacyjnych i zawodowych dziecka. Natomiast nauczyciele zazwyczaj skupiają się na rzetelnym ocenianiu zdolności i osiągnięć ucznia na podstawie ich pracy i zaangażowania w procesie nauczania.



Mogą koncentrować się na rozwoju umiejętności i wiedzy, nie zawsze zwracając uwagę na same oceny jako jedyne kryterium sukcesu;

- **co do sposobów nauczania:** rodzice mogą mieć swoje preferencje dotyczące metod nauczania, oparte zazwyczaj na własnych doświadczeniach lub przekonaniach dotyczących efektywności różnych technik edukacyjnych. Nauczyciele stosują metody nauczania zgodne z ich doświadczeniem i wiedzą pedagogiczną i specyfiką procesu dydaktycznego, co może różnić się od oczekiwań rodziców;
- **co do zaangażowania w zajęcia dodatkowe:** obecnie rodzice bardzo często angażują dziecko w dodatkowe zajęcia, takie jak sport, taniec, śpiew, dodatkowy język, traktując to jako sposób na rozwój osobisty i zdobywanie nowych umiejętności. Natomiast nauczyciele mogą kłaść nacisk na zaangażowanie ucznia w zajęcia dodatkowe jako sposób na rozwój umiejętności społecznych, przywództwa i współpracy zespołowej;
- **co do priorytetów edukacyjnych:** rodzice mogą mieć konkretne priorytety dotyczące edukacji swojego dziecka, związane np. z karierą zawodową i określonymi ocenami niezbędnymi do realizowania tego planu na różnych stopniach edukacji, nauczyciele mogą mieć szersze priorytety edukacyjne, takie jak rozwój kreatywności, krytycznego myślenia, umiejętności interpersonalnych, które są równie istotne jak osiągnięcia szkolne;
- **nieświadomość różnic kulturowych lub osobistych:** indywidualne doświadczenia życiowe i kulturowe rodziców będą zapewne miały wpływ na ich oczekiwania wobec edukacji, np. w jaki sposób są wartościowane konkretne umiejętności, znaczenie poszczególnych przedmiotów czy priorytetyzowanie poszczególnych aspektów rozwoju dziecka. Nauczyciel nieświadomy tych aspektów będzie inaczej interpretować oczekiwania rodziców oraz uczniów.



Brak jasnych i wspólnych oczekiwań może prowadzić do konfliktów. Ważne jest, aby na początku roku szkolnego odbyły się spotkania, na których zostaną omówione wzajemne oczekiwania i zasady współpracy. Oczywiście stanowią one dynamiczny zestaw wyznaczników, który może ulegać zmianie. Według badań (Młynek, 2021) rodzice oczekują od nauczycieli przede wszystkim: (1) rzetelnej i sprawiedliwej oceny osiągnięć szkolnych dziecka; (2) wsparcia w procesie wychowawczym; (3) wskazówek do pracy z dzieckiem w domu oraz (4) poprawy złego zachowania dziecka w szkole. Natomiast według tych badań nauczyciele oczekują, że rodzice będą z nimi w kontakcie, zaangażują się w pomoc i życie szkoły, będą odnosić się do nich z szacunkiem i życzliwością oraz wspomogą proces dydaktyczny dziecka przez regularną kontrolę prac domowych.

2.4. Postawy rodzicielskie jako potencjalne źródło trudności

Jak już wspomniano wcześniej, trudności w komunikacji i współpracy mogą wynikać z różnych przyczyn, na przykład z indywidualnych cech rozmówcy, jego doświadczenia czy sposobu komunikowania. Dodatkowo, wcześniejsze doświadczenia danej osoby z systemem edukacji, własne bądź jako rodzica, mogą być ważnym czynnikiem kształtowania jej przekonań, reakcji emocjonalnych czy postaw, które będą przyjmować różne formy zachowań. Tabela 2.3 zawiera opis określonych sposobów komunikacji i postaw.



Tabela 2.3. Typowe zachowania rozmówcy i reakcje odbiorcy komunikatów
(opracowanie własne na podstawie Garstka, 2001)

Zachowania rozmówcy	Reakcje odbiorcy komunikatu
■ Wykazuje zachowania agresywne ■ Miewa wybuchy złości ■ Wywiera presję ■ Ma dużo wymagań ■ Obwinia innych	Pułapka lęku i złości: ■ uleganie rozmówcy, ■ branie winy na siebie, ■ tłumaczenie się, frustracja
■ Przywiązuje uwagę do relacji (uwaga: dynamika proponowanej relacji nie jest właściwa) ■ Pozorny we współpracy: nie korzysta z rad ■ Całą odpowiedzialność przerzuca na innych	Pułapka dobrych rad i nadodpowiedzialności: ■ poświęcanie dodatkowego czasu, np. przygotowywanie dodatkowych materiałów
■ Unika rozmów i konfrontacji ■ Za plecami krytykuje ■ Spóźnia się ■ Zapomina ■ Gra w „tak, ale...” ■ Nie dotrzymuje słowa ■ Pozorny w zgodzie, nie współpracuje	Pułapka poczucia winy i irytacji: ■ planuje konkretne kroki i interwencje, które ze względu na specyfikę zachowania drugiej osoby są nie do przeprowadzenia, co pogłębia jego frustrację



Zachowania rozmówcy	Reakcje odbiorcy komunikatu
■ Ma wysokie poczucie własnej wartości, chce zaimponować ■ Nie przyjmuje możliwości popełnienia błędu	Pułapka poczucia braku kompetencji, mniejszej wartości: ■ nabieranie urazy, niższe poczucie własnej wartości
■ Chce panować nad sytuacją ■ Chce podporządkować sobie innych ■ Sumienny perfekcjonista	Pułapka walki o władzę lub udowodnienia własnej wartości
■ Wyolbrzymia rzeczywistość ■ Chwiejny emocjonalnie	■ Chęć ucieczki ■ Zachowanie dystansu ■ Odcięcie emocjonalne ■ Unikanie zaangażowania ■ Brak zaangażowania
■ Ma łatwość przenoszenia odpowiedzialności na innych ■ Nieufny, z uprzedzeniami ■ Trudny w rozmowie	Pułapka ciągłych usprawiedliwień
■ Nieśmiały ■ Zagubiony ■ Zawstydzony ■ Ma niskie poczucie własnej wartości	Pułapka rezygnacji z kontaktu



Komunikacja z rodzicami często napotyka takie bariery, jak np. przenoszenie odpowiedzialności, przejmowanie nadmiernej kontroli nad sytuacją. Pułapki, w które nauczyciel może wpaść, to m.in.:

1. **pułapka lęku**: strach przed konfrontacją może prowadzić do unikania rozmowy;
2. **pułapka złości**: gniew może prowadzić do eskalacji konfliktu;
3. **pułapka poczucia niższej wartości**: nauczyciel może czuć się niekompetentny w obliczu rodzica wykazującego postawy roszczeniowe;
4. **pułapka dobrych rad**: nauczyciel może zbyt szybko oferować rozwiązania, nie wysłuchawszy dokładnie rodzica;
5. **pułapka nadodpowiedzialności**: nauczyciel bierze na siebie zbyt dużą odpowiedzialność za problem, co może prowadzić do wypalenia.

Efektywna komunikacja z rodzicem w sytuacji kryzysowej wymaga przygotowania, empatii i konkretnych działań. Unikanie typowych pułapek oraz stosowanie odpowiednich technik komunikacyjnych może pomóc w rozwiązaniu problemów i budowaniu pozytywnych relacji z rodzicami. Pamiętaj, że najważniejsze jest dobro dziecka, a wspólne działania nauczyciela i rodzica mogą znacznie wpłynąć na jego rozwój i sukcesy szkolne.

3. Przejdźmy do praktyki. Poradnik: jak radzić sobie trudnościami w komunikacji z rodzicami?

3.1. Jak radzić sobie z trudnościami w komunikacji z rodzicami?

Można wyróżnić kilka typów trudnych sposobów komunikacji, które mogą przejawiać się różnymi zachowaniami i postawami rodziców w kontakcie z nauczycielem.

1. Wpadanie w złość, podnoszenie głosu, skłonność do obwiniania nauczyciela za problemy, reakcje impulsywne i emocjonalne.



Jak sobie radzić?

- Unikaj otwartej konfrontacji, ale nie ukrywaj swoich uczuć. Ważne jest rozwiązywanie problemów.
- Bądź stanowczy i zdecydowany, ustal jasne reguły współpracy.

2. Domaganie się specjalnych praw lub przywilejów dla ucznia (nie zawsze uzasadnionych).

Jak sobie radzić?

- Skup się na wspólnym rozwiązywaniu problemów, ogranicz dawanie nadmiernych rad.
- Jasno określ warunki spotkań i współpracy.

3. Wyolbrzymianie problemów, mówienie o „katastrofach” i „tragediach”, które dotyczą dziecka. Nadmierna ochrona dziecka, ograniczająca jego samodzielność, interwencje w każdej sytuacji, w której dziecko napotyka trudności, niezależnie od jego umiejętności i kompetencji.

Jak sobie radzić?

- Wykaż empatię i skoncentruj się na budowaniu poczucia wartości dziecka.
- Słuchaj rodzica z empatią i zrozumieniem.
- Chwal i podkreślaj pozytywne cechy dziecka.

4. Próby przejmowania pełnej kontroli nad realizacją zajęć, ingerowanie w plany lekcji, metody nauczania i oceny.

Jak sobie radzić?

- Przejmij inicjatywę.
- Utrzymuj równowagę w relacji poprzez zapewnianie szacunku i wzajemnego zrozumienia.



5. Częste kwestionowanie działań i decyzji nauczyciela.

Jak sobie radzić?

- Bądź życzliwy i uprzejmy, jednocześnie konsekwentnie przekazuj informacje i fakty.
- Konsekwentnie informuj o postępach i problemach.
- Nie usprawiedliwiaj się nadmiernie.

6. Unikanie kontaktu z nauczycielem i szkołą, nieuczestniczenie w zebraniach, nieodpowiadanie na wiadomości i unikanie spotkań.

Jak sobie radzić?

- Uszanuj potrzebę wycofania, stopniowo buduj zaufanie i zachęcaj do aktywniejszego udziału, dając rodzicowi czas na adaptację.
- Podkreślaj pozytywne aspekty i wzmacniaj poczucie wartości rodzica i dziecka.

3.2. Radzenie sobie z trudnościami w komunikacji przez poszerzanie swojej perspektywy

Metoda SZEŚCIU KAPELUSZY MYŚLOWYCH. Celem pierwotnym ćwiczenia jest nauka myślenia niekonwencjonalnego i rozwiązywania problemów. Natomiast teraz proponowane ćwiczenie pozwoli poćwiczyć przyglądanie się perspektywie innych osób w kontekście widzenia danej sytuacji przez generowanie alternatywnych punktów widzenia i argumentowania ich, jednocześnie umożliwia to osiągnięcie oryginalnego celu ukierunkowanego na rozwiązywanie problemów i wskazanie sposobów postępowania.

ZASADA: sześciu kapeluszy przyporządkowujemy sześć kolorów określających sposób myślenia. Osoba analizuje problem lub wskazaną sytuację z punktu widzenia barwy kapelusza:



- **kapelusz biały** to informacje neutralne – fakty, liczby, dane z analiz i statystyk;
- **kapelusz czarny** to pesymista i krytyk. Cechuje go ostrożność myślenia, ocena przydatności, prawdziwość i weryfikacja faktów, sprawdzanie, odnajdywanie słabych punktów, podważanie uznanych tez i faktów;
- **kapelusz żółty** to niepoprawny optymista, widzący same pozytywy omawianego problemu, koncentruje się na korzyściach, zyskach i zaletach. Celem żółtych kapeluszy jest konstruktywne myślenie, efektywność i działanie;
- **kapelusz czerwony** oznacza emocje, uczucia, przeczucia, intuicję, gust, upodobania i inne trudne do wytłumaczenia rodzaje wrażeń. Wyraża myślenie przez emocje, odczucia i intuicję. Kapelusz czerwony umożliwia uświadamianie sobie emocji związanych z omawianym problemem i umiejętność ich wyrażania;
- **kapelusz zielony** to innowator i osoba myśląca twórczo, wskazuje oryginalne pomysły oraz propozycje i sugestie alternatywnych rozwiązań. Jego rolą jest porzucenie utartych szlaków myślenia i działania;
- **kapelusz niebieski** to przewodniczy całej dyskusji, odpowiedzialny za sformułowanie wniosków końcowych.

Przykład

Nauczyciel Pan Kowalski spotyka się z panią Nowak, matką Janka, ucznia klasy czwartej, który ma problemy z nauką matematyki. Matka jest bardzo zdenerwowana, głośno wyraża swoje niezadowolenie i obwinia nauczyciela za brak postępów syna. Chłopiec regularnie uczęszcza do szkoły.

Nauczyciel, aby znaleźć rozwiązanie, przyjmuje perspektywy poszczególnych „kapeluszy”.

Kapelusz biały – prezentacja faktów:

- Janek otrzymał w ostatnim semestrze trzy oceny niedostateczne z matematyki.



- Frekwencja Janka na lekcjach wynosi 90 %.
- Rodzic zgłosił, że Janek ma trudności ze skupieniem uwagi w domu.

Kapelusz czarny – ocena krytyczna:

- Metody nauczania matematyki mogą być zbyt trudne dla Janka.
- Możliwe, że Janek nie otrzymuje wystarczającego wsparcia w domu.
- Brak indywidualnego podejścia do ucznia może być przyczyną problemów.

Kapelusz żółty – spojrzenie optymistyczne:

- Janek jest chętny do nauki i z odpowiednim wsparciem może poprawić swoje wyniki.
- Szkoła oferuje dodatkowe zajęcia z matematyki, na które Janek może uczęszczać.
- Wprowadzenie systemu nagród za postępy może zmotywować Janka do pracy.

Kapelusz czerwony – analiza emocjonalna:

- Pani Nowak czuje się bezradna i zmartwiona brakiem postępów syna.
- Pan Kowalski czuje się niesprawiedliwie oskarżany o brak kompetencji.
- Janek może odczuwać stres i frustrację z powodu trudności w nauce.

Kapelusz zielony – twórcze rozwiązania:

- Wprowadzenie indywidualnych konsultacji dla Janka z nauczycielem matematyki.
- Organizacja grupowych sesji naukowych, podczas których uczniowie i uczennice mogą sobie nawzajem pomagać.
- Stworzenie planu nauki w domu, który uwzględnia krótkie, regularne przerwy i nagrody za wykonanie zadań.

Kapelusz niebieski – podsumowanie i wnioski:

- Należy zorganizować regularne spotkania z rodzicem w celu monitorowania postępów Janka.



- Wprowadzenie indywidualnego planu nauczania dla Janka z konkretnymi celami i wsparciem.
- Zapewnienie Pani Nowak informacji i narzędzi do wspierania syna w nauce w domu.

3.3. Algorytm postępowania w sytuacji kryzysowej

1. Przygotowanie do rozmowy

- **Zbierz wszystkie potrzebne informacje:** przed rozmową upewnij się, że masz wszystkie informacje na temat ucznia, jego zachowania, wyników i ewentualnych problemów, czy fakty dotyczące danego wydarzenia.
- **Przygotuj plan spotkania:** ma zawierać główne punkty do omówienia oraz cele, które chcesz osiągnąć.

2. Rozpoczęcie rozmowy

- **Działaj niezwłocznie:** odsuwanie nieprzyjemnej rozmowy w czasie tylko pogorszy sytuację i jeszcze bardziej rozżłości rodzica.
- **Przywitaj rodzica:** zaproś go do swojego gabinetu w sposób uprzejmy i profesjonalny. „Dzień dobry, cieszę się, że możemy porozmawiać o sytuacji Janka. Chciałbym dowiedzieć się więcej o Państwa obawach”.
- **Zastosuj pozytywny ton rozmowy:** wyraż zadowolenie ze spotkania i chęć współpracy.
- **Ustal zasady rozmowy,** np.: „Rozumiem, że sytuacja jest trudna, ale proszę pamiętać, że wzajemny szacunek jest dla nas wszystkich bardzo ważny. Oczekuję, że będziemy się traktować z szacunkiem podczas naszych rozmów”.

3. Słuchaj aktywnie

- **Odzwierciedlaj uczucia:** „Widzę, że jest pan zdenerwowany. Proszę powiedzieć, co najbardziej Pana martwi w tej sytuacji”.
- **Przyjmij otwartą postawę:** utrzymuj kontakt wzrokowy, słuchaj uważnie –



nie przerywaj, nie rozpraszaaj rozmówcy, postaraj się delikatnie zachęcać go do kontynuowania wypowiedzi.

■ **Upewnij się, że dobrze rozumiesz:** parafrazuj, odzwierciedlaj i klaruj komunikaty rodzica:

- „Jeśli dobrze rozumiem, chodzi o to, że Janek ma trudności z odrabianiem prac domowych i uważa Pan, że potrzebuje więcej wsparcia. Czy to prawda?”.
- „Czy to znaczy, że... jeśli dobrze rozumiem, chodzi o to...”.
- „Rozumiem, że to dla Pana ważne...”.
- „Widzę, że jest Pan zdenerwowany...”.
- „Jeżeli dobrze Panią zrozumiałam...”.
- „Czy to znaczy, że... jak dobrze rozumiem, chodzi o to...”.
- „Mówi Pani o tym, że...”.

4. Bądź konkretny

Skup się na faktach: oceniaj zachowanie, a nie osobę. Unikaj słów „zawsze”, „nigdy”. „Zauważyłem, że Janek ma problemy z regularnym odrabianiem prac domowych. Może to wynikać z wielu różnych powodów, w tym organizacji czasu lub trudności z materiałem”.

■ **Nie wyciągaj pochopnych wniosków:** staraj się przekierować rozmowę na aspekty sytuacji, które można zmienić lub poprawić.

5. Okaż troskę i zrozumienie

■ **Wyraź zrozumienie dla zmartwień rodzica/odzwierciedl:** „Rozumiem, że to dla Pana ważne...”.

■ **Daj rodzicowi przestrzeń:** panuj nad napięciem, w razie potrzeby daj rozmówcy czas na uspokojenie.



6. Poszukiwanie wspólnych rozwiązań

■ Zadawaj pytania otwarte:

- „Co Pani uważa, że możemy/powinniśmy zrobić w tej sytuacji?”.
- „Co według Pana byłoby najlepszym sposobem na poprawę tej sytuacji? Może wspólnie zastanowimy się nad możliwymi rozwiązaniami. Czy uważa Pan, że dodatkowe wsparcie po lekcjach byłoby pomocne?”.

■ **Zaprezentuj możliwe rozwiązania:** „Proponuję, abyśmy codziennie sprawdzali z Jankiem jego plan zadań domowych. Możemy też wprowadzić system nagród za regularne odrabianie prac domowych. Co Państwo o tym sądzicie?”.

7. Ustalanie dalszych kroków

■ **Podsumuj ustalenia:** „Ustaliliśmy, że będziemy wspierać Janka w organizacji czasu i monitorować jego postępy. Umówmy się na kolejne spotkanie za dwa tygodnie, aby ocenić, jak mu idzie”.

■ **Przygotuj plan działania:** określ, co zostało ustalone, jakie działania teraz podjąć, jakie emocje zauważyłeś u siebie i u rodzica.

■ **Monitoruj postępy:** „Umówmy się na kolejne spotkanie za dwa tygodnie, aby ocenić, jak idzie. Będziemy wtedy mogli omówić, czy wprowadzone zmiany przynoszą efekty i ewentualnie dokonać korekt”.

8. Zakończenie rozmowy

■ **Wyraź wdzięczność za współpracę:** „Dziękuję za dzisiejsze spotkanie. Wierzę, że wspólnie możemy pomóc Jankowi osiągnąć sukces. Do zobaczenia za dwa tygodnie”.

■ **Umów się na kolejne spotkanie,** aby ocenić postępy i kontynuować współpracę.



W KRYZYSOWEJ SYTUACJI PAMIĘTAJ!**TAK:**

- ✓ Aktywnie słuchaj.
- ✓ Zachowaj spokojny ton i uśmiech.
- ✓ Fakty i dane.
- ✓ Współpraca i wspólne rozwiązywanie problemów.
- ✓ Asertywność.

NIE:

- ✗ Brak przygotowania.
- ✗ Przerywanie rodzicowi.
- ✗ Emocjonalne reagowanie.
- ✗ Brak konkretów.
- ✗ Unikanie współpracy.



KOMUNIKAT JA, inaczej zwany odważnym lub FUKO

FAKTY: „Od pewnego czasu Janek ma trudności z matematyką, co zostało zauważone w wynikach jego ostatnich testów i zadaniach klasowych. Janek wydaje się mieć trudności z konkretnymi zagadnieniami algebraicznymi i rozwiązywaniem złożonych problemów matematycznych. Natomiast Pani mówi niezwykle podniesionym głosem”.

UCZUCIA/USTOSUNKOWANIE SIĘ: „Rozumiem, że jako mama Janka może czuć się Pani zaniepokojona, widząc trudności, z którymi chłopiec się boryka. Prosiłbym jednak, żeby nie oceniać pochopnie, co jest przyczyną tej sytuacji”.

KONSEKWENCJE LUB KORZYŚCI: „Kiedy mówi Pani podniesionym głosem i uważa, że wyłączna wina za niepowodzenia Janka leży po mojej stronie, trudno jest nam rozmawiać, a mnie znaleźć właściwe rozwiązanie”.



OCZEKWIANIA: „Oczekuję, że razem przeanalizujemy sytuację, będziemy monitorować postępy Janka zarówno w szkole, jak i w domu. To pozwoli nam na diagnozę problemu”.

3.4. Wskazówki komunikacyjne¹

Jak budować dobrą atmosferę?

- Podczas omawiania trudnych tematów intymność jest podstawą, rozmawiaj z rodzicem na osobności.
- Unikaj: „zawsze”, „nigdy”, „musi”, „powinien”.
- Dobra atmosfera buduje symetrię w rozmowie.
- Mów powoli.
- Wyrażnie kończ wątki, np. pytaniem.
- Buduj wypowiedzi w krótkich zdaniach, blokach.
- Rób przerwy na oddech.
- Informuj o tym, ile masz czasu na rozmowę.

Jak wytłumaczyć rodzicowi, dlaczego nauczyciel czy nauczycielka pomaga w wychowaniu?

Najlepiej odnieść się do podstawy programowej, rodzic zrozumie, że są to wytyczne ministerstwa, a nie przesadzone działania nauczyciela (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 lutego 2023 r., Dz.U., poz. 312)

1 Por. Jankowska, A. (2012). *Rozmowy z rodzicami. Poradnik nauczyciela*. Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Sp. z o.o.



Czy mogę ignorować rodzica nadmiernie domagającego się kontaktu?

Jak sobie z nim poradzić?

Unikanie kontaktu z takim rodzicem nie rozwiąże problemu. Warto zastosować w komunikacji asertywne techniki. Asertywność to umiejętność mówienia „nie”, w sposób umożliwiający wyrażanie swoich poglądów czy zdania, bez ranienia przy tym innych osób:

- „zdarta płyta” – polega na powtarzaniu komunikatu, bez dodatkowych wyjaśnień czy przekonywania do swojego zdania, w poniższym przykładzie nauczyciel konsekwentnie powtarza i podkreśla wcześniej ustalone plany i działania.

Nauczyciel: „Rozumiem, że jest Pani zaniepokojona postępami Janka. Jak już wcześniej wspominałem, podjęliśmy działania w celu poprawy jego wyników. Dla Janka zorganizowaliśmy dodatkowe zajęcia wsparcia po szkole, które mają na celu wzmocnienie jego umiejętności matematycznych”.

Rodzic: „Ale co zrobi Pan więcej? Jakie są długoterminowe plany nauczyciela w tej sprawie?”

Nauczyciel: „Rozumiem, że interesuje Panią długoterminowy rozwój Janka. Chciałbym podkreślić, że naszym celem jest nie tylko poprawa bieżących wyników Janka, lecz także budowanie solidnych fundamentów w matematyce, wzmocnienie jego umiejętności matematycznych”.

Jeśli rodzic krytykuje, poproś go o uzasadnienie krytyki.

Rodzic: „Nie jestem zadowolona z podejścia szkoły do nauczania matematyki. Moje dziecko ciągle ma problemy, a wy nic z tym nie robicie”.

Nauczyciel: „Rozumiem, że ma Pani obawy dotyczące podejścia szkoły. Chciałbym jednak prosić o konkretny przykład lub uzasadnienie, co dokładnie Panią nie satysfakcjonuje i jakie działania Pani proponuje?”.



3.5. Zintegrujemy wszystkie informacje i przeanalizujemy rozmowę

■ **Nauczyciel:** Pan Kowalski

■ **Rodzic:** Pani Nowak

Pan Kowalski siedzi przy stole, przygotowany na spotkanie z Panią Nowak, która wchodzi do pokoju wyraźnie zdenerwowana.

Pani Nowak: (gniewnie) „Proszę Pana, musimy porozmawiać o Janku! Jego oceny z matematyki są katastrofalne! Co Pan robi, że mój syn niczego się nie uczy?”

■ **Technika:** Aktywne słuchanie. Nauczyciel powinien wystuchać Pani Nowak bez przerywania, aby nie eskalować emocji już na początku spotkania.

■ **Potencjalny błąd:** Przerywanie i wyjaśnianie od razu frustracji mogłoby pogłębić konflikt.

Pan Kowalski: (spokojnie) „Dzień dobry Pani. Proszę usiąść. Rozumiem, że jest Pani zaniepokojona wynikami Janka. Chciałbym ustalić, jak możemy wspólnie pomóc mu osiągnąć lepsze rezultaty”.

■ **Wyjaśnienie:** Spokojny ton i uśmiech pomagają w deeskalacji konfliktu, pokazując jednocześnie gotowość do współpracy.

■ **Potencjalny błąd:** Ignorowanie emocji rodzica. Nauczyciel powinien uznać emocje rodzica, aby ten poczuł się wysłuchany i zrozumiany.

Pani Nowak: (siada, wciąż zdenerwowana) „To nie ja jestem tu nauczycielem. To Pan powinien wiedzieć, jak nauczyć dzieci matematyki!”.

■ **Technika:** Aktywne słuchanie. Nauczyciel powinien wystuchać Pani Nowak bez przerywania, aby nie eskalować emocji już na początku spotkania.

■ **Potencjalny błąd:** Reagowanie defensywnie, co mogłoby eskalować konflikt.



Pan Kowalski: (utrzymując spokojny ton) „Rozumiem Pani frustrację. Proszę pozwolić, że przedstawię kilka faktów dotyczących postępów Janka i sytuacji w klasie”.

■ **Technika:** Prezentacja faktów i danych pomaga skupić rozmowę na rzeczywistych problemach.

■ **Potencjalny błąd:** Ignorowanie emocji rodzica. Zanim przejdzie się do faktów, warto potwierdzić emocje rodzica, aby ten poczuł się zrozumiany.

Pani Nowak: „Dobrze, słucham”.

■ **Technika:** Aktywne słuchanie. Czekanie na sygnał, że rodzic jest gotowy słuchać, pomaga wprowadzić konstruktywny dialog.

Pan Kowalski: „Janek ma obecnie trzy oceny niedostateczne z matematyki. Jego frekwencja na lekcjach wynosi 90 %, co jest dobrą wiadomością. Jednak zauważyłem, że ma trudności ze skupieniem uwagi na lekcjach”.

■ **Technika:** Prezentacja faktów i danych pozwala na obiektywną ocenę sytuacji.

■ **Potencjalny błąd:** Brak przygotowania. Nauczyciel powinien mieć wszystkie potrzebne informacje, aby rozmowa była efektywna.

Pani Nowak: „To znaczy, że Janek się nie stara? Może po prostu nie potrafi Pan zainteresować go matematyką?”.

■ **Technika:** Asertywność i empatia. Ważne jest, aby nauczyciel zachował spokój i asertywnie wyjaśnić sytuację, jednocześnie okazując zrozumienie dla uczuć rodzica.

■ **Potencjalny błąd:** Reagowanie emocjonalne mogłoby eskalować konflikt.

Pan Kowalski: (spokojnie) „Janek ma ogromny potencjał, ale potrzebuje dodatkowego wsparcia, zarówno w szkole, jak i w domu. Proponuję, abyśmy zastanowili się nad dodatkowymi zajęciami oraz planem nauki w domu, który może pomóc mu w koncentracji”.



■ **Technika:** Propozycja współpracy i wspólnych działań buduje zaufanie i pokazuje, że nauczyciel jest zaangażowany w pomoc dziecku.

■ **Potencjalny błąd:** Brak konkretnych propozycji. Nauczyciel powinien mieć przygotowane konkretne propozycje, aby rozmowa była konstruktywna.

Pani Nowak: „Dodatkowe zajęcia? A co z pańskimi lekcjami? Czemu nie wystarczają?”.

■ **Technika:** Asertywność i wyjaśnienie, dlaczego dodatkowe zajęcia mogą być potrzebne, bez odbierania tego jako krytykę swoich lekcji.

■ **Potencjalny błąd:** Obronność. Nauczyciel powinien unikać defensywnego podejścia i skupić się na pozytywnych rozwiązaniach.

Pan Kowalski: (asertywnie) „Moje lekcje są zaprojektowane tak, aby pomóc wszystkim uczniom i uczennicom. Jednak każdy uczeń i każda uczennica są inni i czasami potrzebują indywidualnego podejścia. Dlatego chciałbym zaproponować indywidualne konsultacje dla Janka, aby lepiej zrozumieć jego potrzeby i znaleźć odpowiednie metody nauki”.

■ **Technika:** Asertywność i personalizacja podejścia pomagają rodzicowi zrozumieć, że nauczyciel stara się znaleźć najlepsze rozwiązanie dla konkretnego ucznia.

■ **Potencjalny błąd:** Odpowiedź ogólna, która mogłaby sugerować brak zaangażowania w indywidualne potrzeby ucznia.

Pani Nowak: (zastanawiając się) „Może to ma sens. Ale jak mamy to zorganizować? Nie mam dużo czasu po pracy”.

■ **Technika:** Propozycja konkretnych rozwiązań, które uwzględniają ograniczenia czasowe rodzica.

■ **Potencjalny błąd:** Brak elastyczności.

Pan Kowalski: „Rozumiem, że czas jest cenny. Możemy umówić się na konsultacje po lekcjach, np. dwa razy w tygodniu po 30 minut. Dodatkowo,



mogę przygotować materiały do samodzielnej nauki w domu, które Janek będzie mógł realizować w dogodnym dla Was czasie”.

■ **Technika:** Elastyczność i konkretne propozycje pokazują zaangażowanie nauczyciela i chęć znalezienia praktycznego rozwiązania.

■ **Potencjalny błąd.** Nieelastyczne podejście.

Pani Nowak: „Rozumiem. To brzmi sensownie. Ale czy Janek sam zdecyduje się na dodatkowe zajęcia?”.

■ **Technika:** Asertywność i wyjaśnienie korzyści z proponowanych działań oraz zachęta do współpracy.

■ **Potencjalny błąd.** Brak przekonujących argumentów, aby rodzic mógł zrozumieć, dlaczego proponowane rozwiązania są ważne.

Pan Kowalski: „Rozumiem Pani obawy. Mogę zapewnić, że postaramy się z Jankiem znaleźć sposób na ciekawe i efektywne zajęcia. Mogę też przedstawić mu to jako dodatkową okazję do zdobycia nowych umiejętności i zwiększenia pewności siebie”.

■ **Technika:** Asertywność i budowanie wspólnego celu pomaga rodzicowi zobaczyć, że nauczyciel i rodzic dążą do tego samego – pomocy dziecku.

■ **Potencjalny błąd:** Ignorowanie obaw rodzica. Ważne jest, aby nauczyciel uwzględnił obawy rodzica i próbował je rozwiązać przez konstruktywną rozmowę.

Pani Nowak: „No dobrze, może spróbujemy. Mam nadzieję, że to pomoże”.

Pan Kowalski: (spokojnie) „Na pewno znajdziemy najlepsze rozwiązanie dla Janka. Cieszę się, że mogliśmy porozmawiać o tym osobiście. Będę informować Panią o postępach i wynikach naszej współpracy”.

■ **Technika:** Zakończenie spotkania pozytywną wypowiedzią podkreśla chęć współpracy i dalszej komunikacji.

■ **Potencjalny błąd:** Brak zobowiązań do dalszej współpracy i monitorowania postępów dziecka.



Pani Nowak: „Dziękuję. Oby to pomogło Jankowi”.

Pan Kowalski: „Jestem pewien, że razem uda nam się wspierać Janka w jego rozwoju. Dziękuję za rozmowę”.

- **Technika:** Pozytywne zakończenie i otwarcie na dalszą współpracę podkreśla zaangażowanie nauczyciela i gotowość do pomocy.

Bibliografia

- Garstka, T. (2001). Nauczyciel jako wychowawca, *Poradnik Wychowawcy*. Wydawnictwo Raabe.
- Jagielska, K. (2011). Czy możliwa jest komunikacja między nauczycielem i rodzicami w szkole? *Deбата Edukacyjna*, 4, 34–37.
- Jankowska, A. (2012). *Rozmowy z rodzicami. Poradnik nauczyciela*. Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP Sp. z o.o.
- Młynek, P. (2021). *Współpraca środowisk: szkolnego i rodzinnego z perspektywy rodziców i nauczycieli*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 6 lutego 2023 r.* (Dz.U., poz. 312).



Temat 3. Nauczycielu, zadbaj o siebie. Kompleksowy przewodnik po profilaktyce wypalenia zawodowego

Wprowadzenie

Wypalenie zawodowe jest powszechnym problemem w wielu zawodach, ale w sposób szczególny dotyczy nauczycieli i nauczycielki. Praca w edukacji wiąże się z dużym obciążeniem emocjonalnym i fizycznym, które, jeśli nie zostanie odpowiednio „zaopiekowane”, może prowadzić do wypalenia zawodowego.

Realizacja wymagań i wyzwań stawianych przed nauczycielem wpływa na poczucie przeciążenia pracą, powodując nadmierne zmęczenie i poczucie wyczerpania.

W niniejszym materiale omawiamy zagadnienia związane z wypaleniem zawodowym, szczególnie z przeciwdziałaniem i profilaktyką wypalenia w pracy nauczyciela. Omówimy identyfikację przyczyn, rozpoznawanie objawów oraz konkretne strategie radzenia sobie z nimi.

1. Co to jest wypalenie zawodowe?

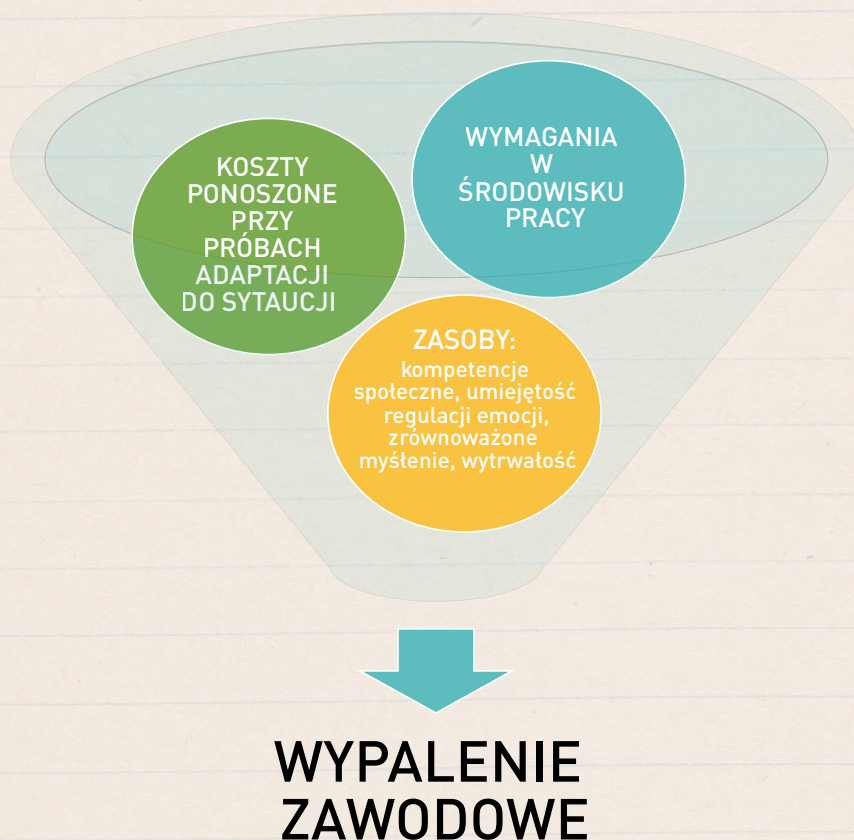
Według klasycznej definicji, zaproponowanej przez Christinę Maslah, wypalenie zawodowe to stan emocjonalnego, fizycznego i psychicznego wyczerpania, spowodowany długotrwałym stresem i przeciążeniem w pracy (Maslah, 1982).

Charakteryzuje się uczuciem przytłoczenia, braku energii, cynizmem oraz



obniżoną skutecznością zawodową. Dotyczy szczególnie osób pracujących z innymi ludźmi, w sytuacji gdy w wyniku powtarzającego się obciążenia, spowodowanego intensywną pracą, dana osoba uświadamia sobie, że nie jest w stanie już więcej pomagać, co budzi w niej silne stany emocjonalne, wywołujące znaczny stres. Zmianie ulegają postawy i pojawiają się zachowania mające charakter negatywny.

Rys. 2.1. Model rozwoju wypalenia zawodowego (za: Santinello, 2014)



2. Komponenty wypalenia zawodowego

Wypalenie zawodowe jest procesem, który można zdefiniować przez trzy główne następujące po sobie komponenty: emocjonalne wyczerpanie, depersonalizację oraz obniżoną skuteczność zawodową (Maslah, Jackson, 1982).

- **Poczucie wyczerpania emocjonalnego i braku energii do wykonywania codziennych obowiązków – stadium ostrzegawcze.**



Emocjonalne wyczerpanie jest najbardziej rozpoznawalnym objawem wypalenia zawodowego. Obejmuje uczucie skrajnego zmęczenia i wyczerpania, które pojawia się z powodu ciągłego obciążenia obowiązkami zawodowymi, co prowadzi do:

- **odczuwania zmęczenia**, niezależnie od ilości snu i odpoczynku nauczyciele i nauczycielki mogą czuć się permanentnie zmęczeni i wyczerpani;
- **obniżenia poziomu funkcji wykonawczych (procesów poznawczych odpowiedzialnych za kontrolę, regulację i zarządzanie innymi procesami poznawczymi)**, szczególnie w konfrontacji ze złożonymi zadaniami: problemy z koncentracją uwagi, podejmowaniem decyzji i pamięcią, negatywnie wpływające nie tylko na jakość pracy, lecz także inne sytuacje w życiu danej osoby;
- **braku motywacji**, osoba może odczuwać brak entuzjazmu i motywacji do angażowania się w swoje obowiązki zawodowe.

Drugim etapem, konsekwencją wyczerpania emocjonalnego, jest tzw. **zjawisko depersonalizacji**, czyli zobojętnienia i dystansowania się wobec problemów innych ludzi, nawiązywanie powierzchownego kontaktu, jego skrócenie bądź sformalizowanie (postawa usztywnienia). Pojawia się cynizm i obwinianie innych za popełniane błędy i złe samopoczucie. Depersonalizacja jest swoistą próbą zwiększenia psychicznego dystansu wobec osób, z którymi się pracuje lub na rzecz których się pracuje. Charakterystycznymi objawami są irytacja, wybuchy złości, pogardliwe odnoszenie się do innych, izolacja społeczna, unikanie kontaktów z uczniami czy kolegami z pracy i narastające poczucie samotności, niezrozumienia i poczucia winy.

Trzeci etap wypalenia występuje wówczas, gdy **symptomy nabierają charakteru chronicznego**. Rozwijają się nie tylko objawy psychiczne, lecz



także somatyczne, zagrożone są zarówno procesy poznawcze, emocjonalne i osobowość, jak i fizyczne funkcjonowanie, z takimi objawami, jak:

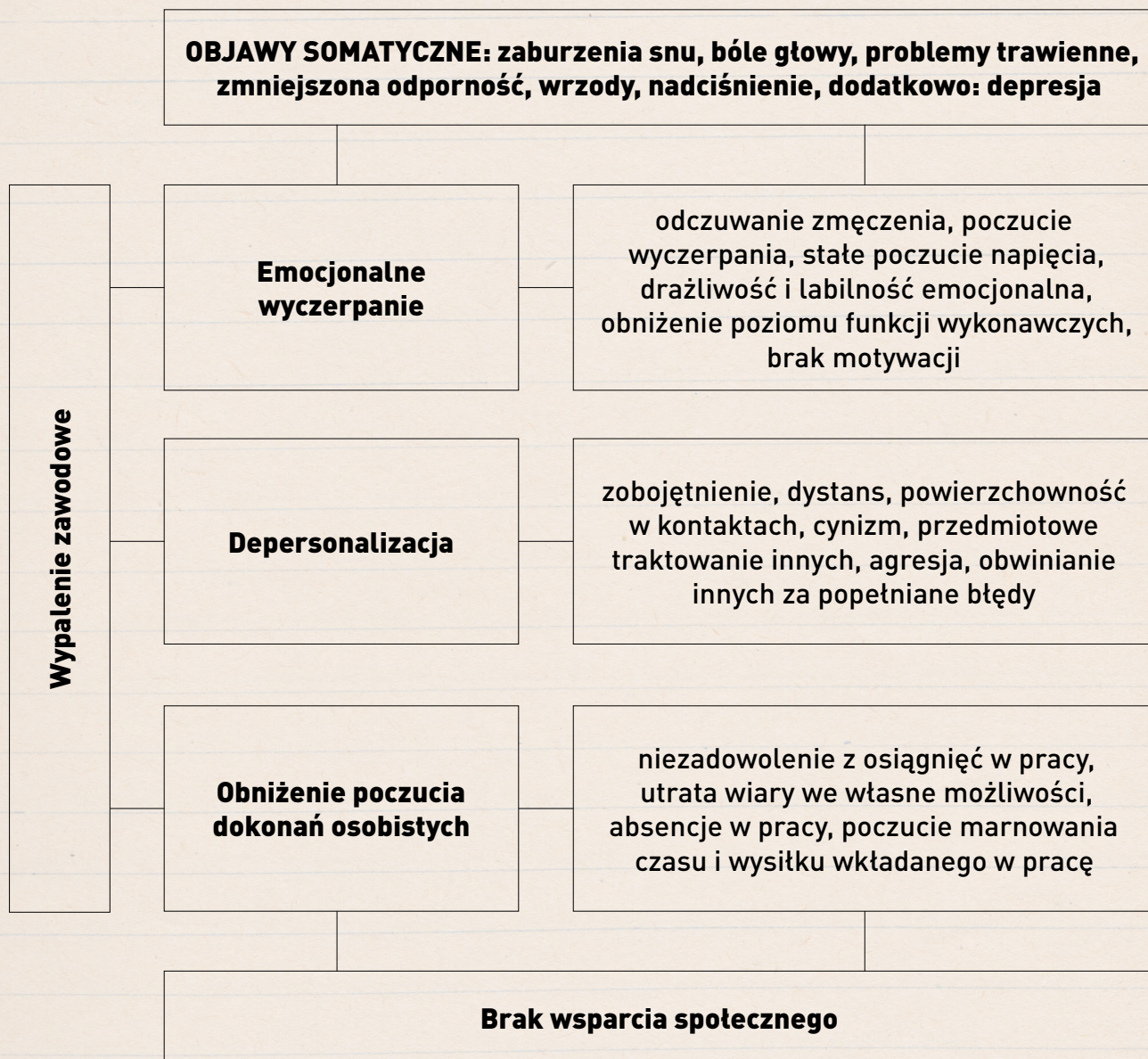
- zaburzenia snu: problemy z zasypianiem, bezsenność lub nadmierna senność;
- bóle głowy: częste bóle, wynikające ze stresu i napięcia;
- problemy trawienne: stres może powodować bóle brzucha, biegunki lub zaparcia;
- zmniejszona odporność: częstsze infekcje i przeziębienia związane z osłabieniem układu odpornościowego;
- wrzody żołądka, nadciśnienie, depresja, poczucie alienacji.

Spadek formy psychicznej, fizyczne obciążenia przyczyniają się **do obniżonej skuteczności zawodowej**. Spadek poczucia własnej wartości i skuteczności w pracy prowadzi do:

- **niskiej samooceny zawodowej**, przez kwestionowanie własnych umiejętności i kompetencji, co obniża poczucie własnej wartości;
- **zmniejszenia efektywności**: trudności z wykonywaniem codziennych obowiązków, co prowadzi do obniżenia jakości pracy;
- **braku satysfakcji z pracy**: utrata poczucia spełnienia i zadowolenia z pracy, co wywołuje chroniczne niezadowolenie i frustrację.

Następnie błędne koło złej kondycji psychofizycznej i obniżonej skuteczności zawodowej podtrzymują cykl wypalenia. Osoba zaczyna unikać innych ludzi, a także obowiązków zawodowych, zmniejsza swoje zaangażowanie w wykonywane zadania i przywiązuje mniejszą wagę do ich jakości.



Rys. 2.2. Model zespołu złego przystosowania do pracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Tucholska, 2001.



3. Identyfikacja głównych wyzwań w pracy zawodowej nauczycieli i nauczycielek jako potencjalnych przyczyn wypalenia. Na co należy uważać?

Praca nauczyciela/nauczycielki wiąże się z wieloma wyzwaniami, które mogą prowadzić do stresu, przeciążenia i wypalenia zawodowego. Wysokie wymagania zawodowe, zróżnicowane potrzeby uczniów, brak systemowego wsparcia, stres emocjonalny, problemy z równowagą między pracą a życiem osobistym, presja społeczna i oczekiwania oraz zmiany w systemie edukacyjnym to główne czynniki, które mogą negatywnie wpływać na samopoczucie i motywację nauczycieli i nauczycielek.

■ Wysokie wymagania zawodowe

Obciążenie pracą: duża liczba zadań, takich jak przygotowywanie lekcji, ocenianie prac uczniów, przygotowywanie materiałów dydaktycznych, organizowanie wydarzeń szkolnych oraz prowadzenie dodatkowych zajęć i kół zainteresowań.

■ Zróżnicowane potrzeby uczniów

Indywidualizacja nauczania: dostosowywanie metod nauczania, tak aby sprostać zróżnicowanym potrzebom rozwojowym i edukacyjnym, jest niezwykle trudne i czasochłonne.

Wspieranie uczniów z trudnościami: radzenie sobie z uczniami, którzy mają trudności w nauce, problemy emocjonalne lub wychowawcze. Wymaga to umiejętności działania w trudnych sytuacjach o różnym charakterze i stopniu nasilenia.

■ Brak systemowego wsparcia

Ograniczone zasoby: nauczyciele i nauczycielki często pracują w warunkach niedoboru zasobów, takich jak materiały dydaktyczne, sprzęt technologiczny



czy fundusze na dodatkowe projekty edukacyjne.

Brak wystarczającego wsparcia w zakresie rozwiązywania problemów edukacyjnych i organizacyjnych, a także związanych z funkcjonowaniem uczniów w obszarze zdrowia psychicznego.

■ Stres emocjonalny

Interakcje z uczniami i rodzicami oraz odpowiedzialność za wyniki uczniów:

problemy wychowawcze, konflikty z rodzicami, presja związana z wynikami uczniów i potrzeba radzenia sobie z różnorodnymi emocjami uczniów prowadzą do znacznego obciążenia emocjonalnego.

■ Problemy z równowagą między pracą a życiem osobistym

Praca poza godzinami lekcyjnymi: przygotowywanie lekcji, ocenianie prac uczniów i uczestniczenie w szkoleniach.

Trudności w znalezieniu czasu na odpoczynek: ze względu na duże obciążenie pracą i odpowiedzialność, nauczyciele i nauczycielki często mają trudności ze znalezieniem czasu na odpoczynek i regenerację, co jest kluczowe dla utrzymania zdrowia psychicznego i fizycznego.

■ Presja społeczna i oczekiwania

Społeczne oczekiwania: nauczyciele są często postrzegani jako osoby, które mają kluczowy wpływ na przyszłość uczniów, co wiąże się z dużymi oczekiwaniami społecznymi. Społeczeństwo/rodzice/opiekunowie oczekują, że nauczyciele będą nie tylko przekazywać wiedzę, lecz także kształtować wartości i postawy uczniów, co zwiększa ich odpowiedzialność i obciążenie emocjonalne. Od nauczycieli i nauczycielek oczekuje się aktywności, kreatywności, motywowania, kształtowania i rozwijania systemu wartości młodego człowieka.



Presja związana z oceną pracy: systemy oceniania pracy nauczycieli/

nauczycielek, oparte na wynikach uczniów i opiniach rodziców, mogą wywierać dodatkową presję. Nauczyciele i nauczycielki mogą czuć się oceniani nie tylko za swoją pracę, lecz także za sukcesy lub niepowodzenia swoich uczniów.

■ Zmiany w systemie edukacyjnym

Zmiany w systemie edukacyjnym: zmiany programów nauczania, metodyki pracy czy wymagań administracyjnych mogą powodować niepewność i stres, ciągłą potrzebę dostosowywania się do nowych wytycznych.

Technologiczne wyzwania: wprowadzenie nowych technologii do edukacji wymaga od nauczycieli i nauczycielek nieustannego doskonalenia swoich umiejętności i adaptacji do nowych narzędzi i metod nauczania.

4. Profilaktyka, czyli jak uniknąć wypalenia zawodowego. Jak sobie z tym radzić, na co trzeba uważać?

Profilaktyka w wypaleniu zawodowym polega na stosowaniu strategii i technik, które pomagają zarządzać stresem, utrzymać zdrową równowagę między pracą a życiem osobistym oraz promować ogólnie dobrostan psychiczny i fizyczny.

POCZUJ SIĘ SKUTECZNY W REALIZACJI CELÓW I ZADAŃ ZAWODOWYCH, zadbaj o odpowiednią wiedzę i umiejętności.

4.1. Jak wyznaczać cele? Metoda SMART**Cel powinien być:**

S – sprecyzowany sformułowany jednoznacznie, tak aby jego zrozumienie nie sprawiało kłopotu i nie pozostawiało miejsca na interpretację.



M – mierzalny: rozwija nasz cel, tak aby można było w sposób liczbowy wyrazić stopień jego realizacji lub móc jednoznacznie określić, czy cel został osiągnięty, czy też nie.

A – atrakcyjny: to taki cel, który powinien nas motywować do jego osiągnięcia.

R – realny: możliwy do osiągnięcia.

T – terminowy: ustalenie konkretnego terminu realizacji celu jest mobilizujące do działania.

Przykład 1: Zwiększenie współpracy z rodzicami uczniów.

Jan jest nauczycielem historii i wychowawcą klasy. Zauważył, że komunikacja z rodzicami jego uczniów jest bardzo ograniczona. W praktyce jedyną formą kontaktu są wywiadówki, które odbywają się raz w semestrze, co sprawia że Jan nie ma możliwości szybkiego reagowania na problemy uczniów, zarówno te związane z nauką jak i z zachowaniem. Czuje, że brak stałej współpracy z rodzicami sprawia, że niezbyt skutecznie radzi sobie w sytuacjach, które mogą wymagać szybszego rozwiązania. Ponadto, brakuje mu wsparcia w pracy z uczniami w trudniejszych sytuacjach. Nie wie, jak rodzice reagują na różne trudności wychowawcze i edukacyjne. Jan postanawia zwiększyć zaangażowanie rodziców w życie szkoły, aby poprawić współpracę i wspólnie pomagać uczniom w rozwiązywaniu problemów edukacyjnych i wychowawczych.

S – Sprecyzowany:

Zwiększę współpracę z rodzicami moich uczniów:

- zorganizuję raz w miesiącu spotkania online, które będą dotyczyły postępów w nauce oraz problemów wychowawczych uczniów;
- będę wysyłać e-maile raz na dwa tygodnie, aby informować rodziców o bieżących wydarzeniach w klasie i zauważonych trudnościach.



M – Mierzalny:

- zorganizuję 1 spotkanie online z rodzicami każdego miesiąca i wyślę e-maile do rodziców raz na dwa tygodnie;
- efektywność działań ocenię po 3 miesiącach, sprawdzając ilu rodziców wzięło udział w co najmniej jednym spotkaniu oraz czy zwiększyła się liczba odpowiedzi na e-maile.

A – Atrakcyjny:

- dzięki częstszemu kontaktowi z rodzicami uczniowie będą mieli lepsze wsparcie, a ich problemy wychowawcze i edukacyjne będą szybciej rozwiązywane;
- większe zaangażowanie rodziców pomoże również zwiększyć moją satysfakcję zawodową, ponieważ będę czuł, że mam pełne wsparcie w pracy.

R – Realny:

- mam możliwość organizowania spotkań online za pośrednictwem platformy edukacyjnej, którą wykorzystujemy w szkole;
- rodzice mają dostęp do moich danych kontaktowych i systematycznie uczestniczą w wywiadówkach, więc są skłonni do współpracy.

T – Terminowy:

- realizację celu rozpocznę od przyszłego miesiąca i będę kontynuować przez 3 miesiące;
- po tym czasie ocenię efektywność moich działań na podstawie liczby spotkań z rodzicami, częstotliwości kontaktu oraz jakości współpracy z rodzicami.



Przykład 2: Zwiększenie zaangażowania uczniów na lekcji.

Anna, nauczycielka matematyki w szkole średniej, zauważyła że część uczniów podczas lekcji nie angażuje się wystarczająco w omawiane zagadnienia.

Zdecydowała, że chce poprawić efektywność nauczania, zwiększając interaktywność lekcji i angażując uczniów w bardziej nowoczesne formy pracy. Zależy jej na wprowadzeniu nowych narzędzi, które umożliwią uczniom naukę w bardziej atrakcyjny sposób. Postanowiła rozwinąć swoje umiejętności i zapoznać się z nowoczesnymi platformami edukacyjnymi i technikami nauczania, takimi jak wykorzystanie gier edukacyjnych, aplikacji i interaktywnych materiałów online.

Sprecyzowany:

Wprowadzę nowe narzędzia, które umożliwią uczniom naukę w bardziej atrakcyjny sposób:

- ukończę kurs w centrum pomocy i zasobów Kahoot dotyczący aplikacji mobilnych;
- wdrożę nowe narzędzia edukacyjne – gry i aplikacje.

Mierzalny:

- ukończę kurs w ciągu 2 tygodni;
- w ciągu tygodnia po ukończeniu wdrożę 1 grę edukacyjną;
- będę monitorować, czy uczniowie uczestniczą w grach edukacyjnych i korzystają z aplikacji oraz zbierać opinie od uczniów na temat efektywności tych metod.

Atrakcyjny:

- zwiększenie zaangażowania uczniów i poprawa jakości nauczania;
- zwiększenie satysfakcji z pracy;
- rozwój nowych umiejętności związanych z realizacją programu.



Realny:

- mam czas i dostęp do odpowiednich zasobów technicznych (internet, komputer, tablet) oraz kursów i narzędzi edukacyjnych.

Terminowy:

- zrealizuję cel w ciągu 3 miesięcy: ukończę kurs w ciągu dwóch tygodni, zacznę jutro;
- następnie przez 2 kolejne miesiące będę stosować nowe metody na lekcjach;
- po upływie 3 miesięcy ocenię efektywność działań poprzez zbieranie opinii uczniów i oceny ich zaangażowania.

Jak rozwiązywać problemy? Zastanów się:

- Jak sobie poradziłem?
- Co mi pomogło?
- Jakie moje działania były nieprzydatne?
- Jak mogę sobie skutecznie poradzić?
- Które moje działania będą utrudniały sytuację?

4.2. Umiejętność rozwiązywania problemów

Zacznij od kroku 1.

1. Zdefiniuj problem.
2. Co chcesz osiągnąć? (Co się stanie, gdy problem zostanie rozwiązany?)
3. Przygotuj listę możliwych rozwiązań. (Zastosuj burzę mózgów lub podobną metodę generowania pomysłów lub rozwiązań).
4. Przeanalizuj rozwiązania.
5. Czy są realistyczne?
6. Jakie będą ich konsekwencje – dobre czy złe?
7. Czy pomogą w rozwiązaniu problemu?
8. Zrealizuj wybrane rozwiązanie.



Rozwiązywanie problemów – wersja codzienna

Podejmuj się działania w sprawach, na które *masz wpływ* – rozwijaj umiejętności związane ze skutecznością, rozwiązywaniem problemów.

Tabela 2.5. Działania w przykładowej codziennej sytuacji stresującej

W sytuacji stresującej/trudnej	
Stoisz w korku, bardzo się spieszysz, obawiasz się, że spóźnisz się na spotkanie.	
Zadaj sobie pytanie: Czy mam wpływ na to, ile czasu spędzę w korku?	
	Mam wpływ na tempo poruszania się w korku.
	Podejmujesz działanie
Problem rozwiązany	
	Nie mam wpływu na tempo poruszania się w korku. Na co mam wpływ w tej sytuacji? Co mogę zrobić? Zacznij od kilku oddechów, następnie:
	 Mogę zadzwonić i uprzedzić o spóźnieniu. Mogę następnym razem sprawdzić na mapie, gdzie aktualnie są korki. Mogę następnym razem wyjść wcześniej z domu.
Podejmujesz działanie	
✓ Dzwonię do innych, informując ich, że stoję w korku i mogę się spóźnić. ✓ Zastanawiam się, jak uniknąć tej sytuacji w przyszłości.	
✗ Trąbię, przeklinam podczas stania w korku, a to nie rozwiąże problemu.	



5. Perfekcjonizm – jak uniknąć pułapki

Perfekcjonizm to cecha osobowości lub postawa, która charakteryzuje się dążeniem do osiągnięcia najwyższych standardów w każdym aspekcie życia.

Osoby o tendencjach perfekcjonistycznych często stawiają sobie bardzo wysokie wymagania i dążą do bezbłędności we wszystkich swoich działaniach, w szczególności sposób formułują i wyznaczają cele. Perfekcjonizm może mieć zarówno pozytywne, jak i negatywne konsekwencje.

Cechy perfekcjonizmu:

1. **wysokie standardy:** perfekcioniści stawiają sobie bardzo wysokie cele i oczekują od siebie doskonałości w różnych dziedzinach życia, takich jak: praca, nauka, wygląd czy relacje interpersonalne;
2. **obawa przed błędem:** perfekcioniści często odczuwają intensywny lęk przed popełnieniem błędu. Każda niedoskonałość jest przez nich postrzegana jako porażka, co może prowadzić do unikania sytuacji, w których mogą nie sprostać wyznaczonym sobie standardom;
3. **krytyczne myślenie o sobie:** perfekcioniści są zazwyczaj bardzo krytyczni wobec siebie i swoich osiągnięć. Mogą negatywnie oceniać swoje umiejętności i czuć się niezadowoleni nawet z dobrze wykonanych zadań, jeśli nie spełniają one ich idealnych oczekiwań;
4. **prokrastynacja:** paradoksalnie, perfekcjonizm może prowadzić do prokrastynacji. Obawa przed nieosiągnięciem doskonałości może sprawić, że perfekcioniści odkładają zadania na później, aby uniknąć potencjalnej porażki.

Pamiętaj! Paliwem prokrastynacji zawsze jest lęk!



Pozytywne aspekty perfekcjonizmu

- **Motywacja do sukcesu:** perfekcjonizm może prowadzić do dużych osiągnięć i sukcesów. Osoby dążące do doskonałości często są bardzo zaangażowane w swoją pracę i nieustannie dążą do samodoskonalenia.
- **Dbłość o szczegóły:** perfekcjoniści często zwracają dużą uwagę na szczegóły i są bardzo sumienni w swoim podejściu do zadań. Prowadzi to do wysokiej jakości pracy i precyzyjnego wykonania zadań.

Negatywne aspekty perfekcjonizmu

- **Stres i wypalenie:** perfekcjonizm może powodować chroniczny stres i wypalenie zawodowego. Perfekcjoniści często czują presję, aby nieustannie spełniać wysokie oczekiwania, co może prowadzić do wyczerpania fizycznego i emocjonalnego.
- **Niska samoocena:** perfekcjoniści mogą mieć niską samoocenę, ponieważ ich poczucie własnej wartości jest ściśle związane z osiągnięciami i uznaniem ze strony innych. Każda porażka lub niedoskonałość (subiektywnie przez nich postrzegana) wpływa negatywnie na ich poczucie własnej wartości.
- **Problemy w relacjach interpersonalnych:** osoby o tendencjach perfekcjonistycznych mogą mieć trudności w akceptowaniu niedoskonałości u siebie i u innych, co może prowadzić do konfliktów i napięć w relacjach. Izolują się społecznie, bywają nadmiernie zaabsorbowani tym, jak są oceniani przez innych, koncentrują się na oczekiwaniach i krytyce, mają poczucie, że wszyscy oczekują od nich więcej, niż potrafią dać. Często przykładają większą wagę do realizacji zadań, aniżeli do relacji interpersonalnych.



Jak sobie radzić z perfekcjonizmem?

- **Wyznaczaj realistyczne cele:** ustalanie realistycznych i osiągalnych celów może pomóc w zmniejszeniu presji osiągania doskonałości. Ważne jest, aby doceniać małe kroki i postępy na drodze do większych celów.
- **Akceptuj błędy:** uczenie się akceptacji błędów i niedoskonałości jako naturalnych części życia i procesu nauki może pomóc w łagodzeniu lęku przed porażką.
- **Techniki relaksacyjne:** stosowanie technik relaksacyjnych, takich jak medytacja, głębokie oddychanie czy joga, może pomóc w redukcji stresu i poprawie samopoczucia.
- **Wsparcie społeczne:** szukanie wsparcia u osób bliskich, przyjaciół czy terapeuty może być pomocne w radzeniu sobie z perfekcjonizmem. Dzielenie się swoimi obawami i doświadczeniami może przynieść ulgę i poczucie zrozumienia.
- **Skonsultuj się ze specjalistą:** skuteczne nurty pracy z patologicznym perfekcjonizmem to psychoterapia poznawczo-behawioralna (CBT) z elementami uważności (MBSR) i Terapii Akceptacji i Zaangażowania (ACT).

Perfekcjonizm jest złożoną cechą, która może wpływać na różne aspekty życia. Ważne jest, aby znaleźć równowagę między dążeniem do doskonałości a akceptacją własnych ograniczeń i niedoskonałości.



6. Zadbaj o pozytywny obraz samego siebie

Obraz samego siebie jest, najprościej mówiąc, sposobem, w jaki siebie spostrzegamy, nie tylko w kontekście wyglądu zewnętrznego, lecz przede wszystkim, jakie mamy umiejętności, zainteresowania, kompetencje czy uznawane przez nas wartości. Jest on względnie stałym w czasie wyobrażeniem o sobie. Adler i in. (2006) proponują metaforę lustra, które ma unikalną cechę – gdy przed nim staniemy, nie widzimy wyłącznie fizycznego odbicia, widzimy też nasze uczucia, emocje, osiągnięcia, role społeczne, jakie odgrywamy, sympatie i antypatie, słowem wszystko to, co sprawia, „że my to my”, unikalny zestaw cech zewnętrznych i wewnętrznych.

Dlaczego obraz samego siebie jest tak ważny? Jest tzw. regulatorem zachowania (Adler i in. 2006) i odgrywa bardzo ważną rolę w osiąganiu celów, stanowi część składową motywacji (patrz punkt 12). Jest cechą niezwykle istotną w kontekście zagrożenia wypaleniem zawodowym.

6.1. Jaki jest twój obraz samego siebie i jak go wzmocnić?

- Określ swoje ograniczenia, zdolności, talenty.
- Pracuj nad umiejscowieniem poczucia kontroli: ludzie, którzy mają wewnętrzne poczucie kontroli, wierzą, że mają kontrolę nad swoim przeznaczeniem; umiejscowienie kontroli odnosi się do skutecznego radzenia sobie w sytuacjach stresowych, a także stresu związanego z pracą, odgrywa ważną rolę w skutecznym wykonywaniu zadań.
- Miej świadomość własnego potencjału, celebryj to, co uważasz za sukces.
- Przeformułuj negatywne przekonania: jestem niezdecydowany – jestem rozważny, mam analityczny umysł, działam z namysłem.
- Pamiętaj, że twoje cele mają być SMART – zwiększysz prawdopodobieństwo sukcesu.
- Wzmacniaj pozytywne relacje: budowanie i utrzymywanie pozytywnych



relacji z uczniami, współpracownikami i rodziną może istotnie wpłynąć na twój obraz samego siebie.

- **Wsparcie społeczne:** regularnie kontaktuj się z osobami, które cię wspierają. Dziel się swoimi sukcesami i wyzwaniem z zaufanymi osobami.
- **Budowanie relacji:** angażuj się w aktywności budujące zespół i pozytywne relacje w pracy. Uczestnicz w spotkaniach towarzyskich, warsztatach i szkoleniach, które sprzyjają współpracy i wsparciu.
- **Stawiaj na samorozwój:** ciągły rozwój i nauka nowych rzeczy może pomóc w budowaniu pozytywnego obrazu siebie i zapobieganiu wypaleniu zawodowemu.
- **Dbaj o zdrowie fizyczne,** które ma bezpośredni wpływ na zdrowie psychiczne i emocjonalne. Regularna aktywność fizyczna, zdrowa dieta i odpowiednia ilość snu mogą znacznie poprawić twój obraz samego siebie.

6.2. Granice

Ustalanie zdrowych granic między pracą a życiem osobistym jest kluczowe dla zapobiegania wypaleniu i budowania pozytywnego obrazu siebie.

Godziny pracy: określ jasne godziny pracy i staraj się ich przestrzegać.

Po pracy skup się na odpoczynku i życiu osobistym.

Zdrowa asertywność: naucz się mówić „nie” dodatkowym obowiązkom, które mogą przeciążać cię ponad miarę. Chroń swój czas i energię, aby móc lepiej wykonywać swoje obowiązki.

6.3. Komunikacja z samym sobą – to ma znaczenie

Zamiast pytań „osłabiających”: „Czym sobie na to zasłużyłem?”, zadawaj pytania konstruktywne: „Jakie są pozytywne aspekty tej sytuacji?”, „Co teraz mogę zrobić najlepszego?”, „Jak mogę wykorzystać te wnioski/sytuację/jej następstwa teraz i w przyszłości?”.



7. Emocje – regulacja emocji

Emocje to złożone reakcje psychofizyczne, które odzwierciedlają nasze subiektywne doświadczenia, myśli i zachowania w odpowiedzi na różnorodne bodźce zewnętrzne i wewnętrzne (Linehan, 2016). Mogą być krótkotrwałe, jak chwilowy gniew lub bardziej długotrwałe, jak żal czy miłość. Emocje odgrywają kluczową rolę w naszym codziennym funkcjonowaniu, wpływając na nasze decyzje, interakcje społeczne i ogólne samopoczucie. Są przede wszystkim **informacją** dla nas i dla innych o tym, co się z nami dzieje i co zaszło się w otoczeniu. Podstawową cechą emocji jest ich subiektywizm: są wewnętrznymi przeżyciami, które różnią się w zależności od osoby. Dwie osoby mogą inaczej reagować emocjonalnie na tę samą sytuację. Mają charakter biologiczny, są związane z temperamentem i wpływają na ciało, mając swoje przejawy fizjologiczne: wywołują zmiany w ciele, takie jak przyspieszone bicie serca, pocenie się czy napięcie mięśni. Te reakcje fizjologiczne są często automatyczne i poza naszą kontrolą. Wyrażamy je przez mimikę, gesty, ton głosu i inne zachowania. Wpływają na nasze myśli i sposób, w jaki oceniamy sytuacje, i mogą motywować nasze działania.

Właściwa regulacja emocji

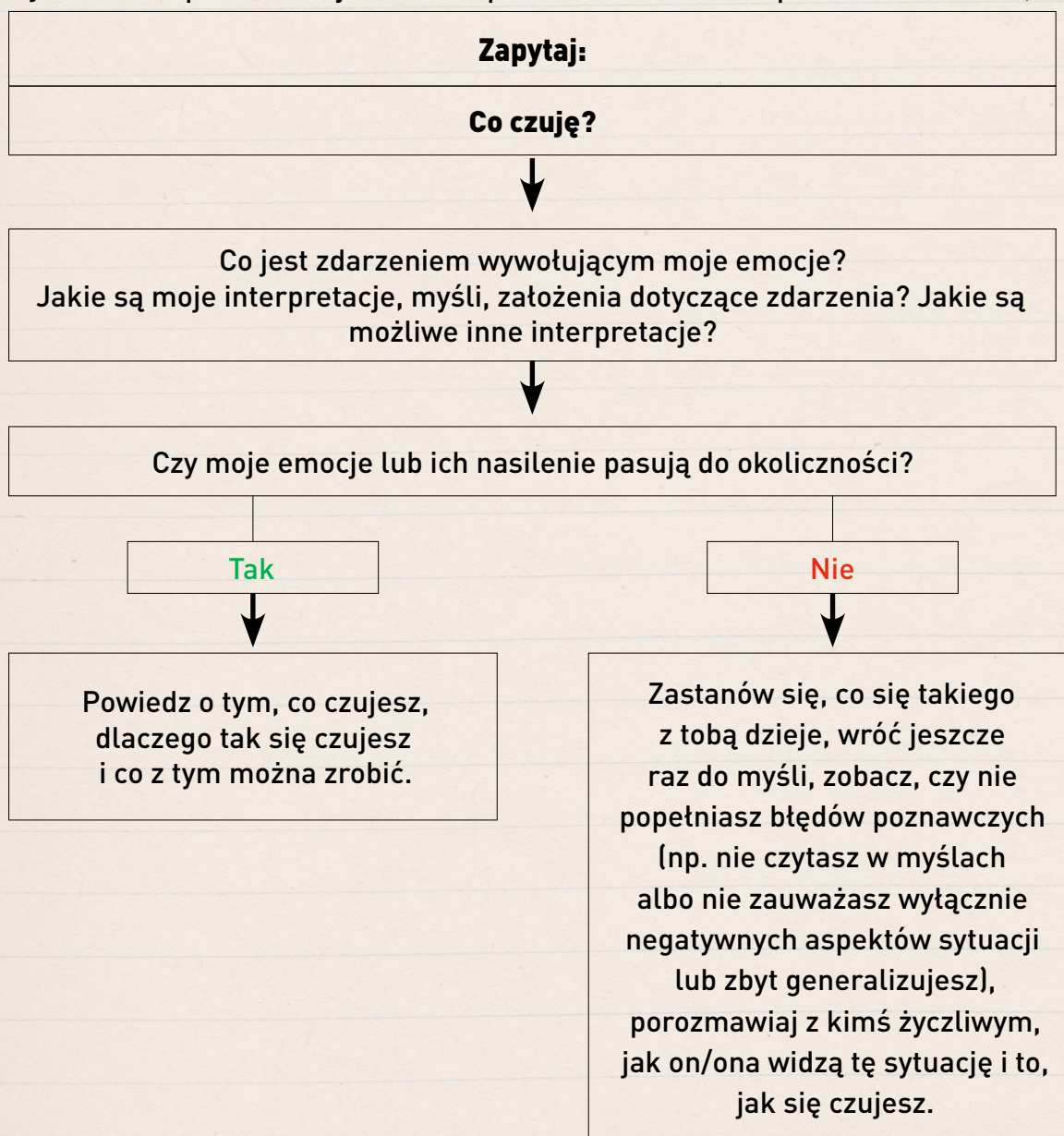
- Komunikuj emocje w sposób konstruktywny.
- Nie ma złych emocji, są złe sposoby ich wyrażania.
- Emocje traktuj jako informację o tym, co się z tobą dzieje, nie musisz się ich pozbywać od razu – zwracaj uwagę na swoje emocje i próbuj je zidentyfikować. Pytaj siebie: „Co teraz czuję?” i „Dlaczego to czuję?”.
- Negatywne emocje są trudne w doświadczaniu, ale nie są złe; przyjmowanie swoich emocji bez oceniania ich – jako dobrych lub złych – może pomóc w ich przetwarzaniu; wszystkie emocje, nawet te negatywne, są naturalną częścią ludzkiego doświadczenia.



- Wyrażaj emocje w zdrowy, adaptacyjny sposób; jeśli masz trudności z regulowaniem emocji, warto skonsultować się z psychologiem lub terapeutą. Profesjonalna pomoc może dostarczyć narzędzi i strategii dostosowanych do twoich indywidualnych potrzeb (Linehan, 2016).

Emocje są integralną częścią naszego życia i wpływają na nasze myśli, zachowania oraz relacje z innymi. Świadomość, akceptacja i zdrowa ekspresja emocji są kluczowymi elementami zdrowia psychicznego.

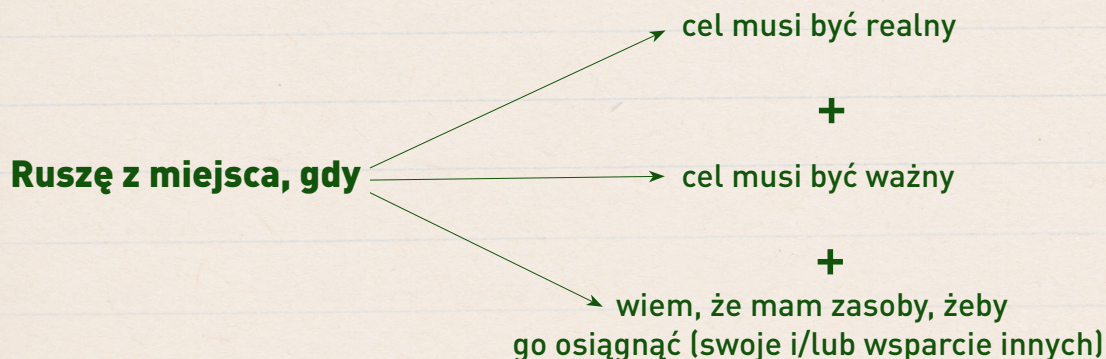
Rys. 2.3. Przepis na emocje. Źródło: opracowanie własne na podstawie: Linehan, 2016).



8. Motywacja – jak nie rzucać sobie kłód pod nogi?

Motywacja jest złożonym procesem, który składa się z różnych elementów psychologicznych, emocjonalnych i społecznych.

PRZEPIS NA MOTYWACJĘ



Czyli **główne składowe motywacji** to:

- potrzeby i cel,
 - oczekiwania i wartości,
 - zainteresowania i pasje,
 - emocje – pozytywne wzmacniają motywację do działania,
 - wsparcie społeczne,
 - samoefektywność – wiara w siebie i swoje możliwości.
-

Podsumowanie

Sprawdźmy, jak uważnie przeczytałeś ten materiał. Odpowiedz proszę na pytania, z pewną domieszką refleksji:

- Jakie są przyczyny wypalenia zawodowego? Czy możesz zidentyfikować takie czynniki i zagrożenia w twoim funkcjonowaniu?
- Czy widzisz u siebie jakieś objawy wypalenia lub przewlekłego stresu?
- Co możesz z tym zrobić? Jakie sposoby przeciwdziałania i niwelowania



stresu są dobre dla ciebie? Jaki masz plan? Jak często będziesz praktykował relaksację?

- Jak możesz efektywnie komunikować się z samym sobą?
- Jakie są twoje granice, które pozwolą ci zachować równowagę między pracą a życiem osobistym? Czy jest coś jeszcze, co może wpłynąć na tę równowagę?
- Jeśli zauważyłeś/zauważyłaś u siebie objawy przewlekłego stresu lub wypalenia zawodowego, skorzystaj z pomocy psychologa.

Jeśli czujesz się stale przygnębiony, nie dajesz sobie rady z codziennością, przeżywasz kryzys emocjonalny, nie radzisz sobie ze stresem, czy znajdujesz się w „sytuacji bez wyjścia”, skontaktuj się z linią wsparcia dla osób w kryzysie psychicznym 800 70 2222. Telefon czynny 24 godz., 7 dni w tygodniu; link <https://centrumwsparcia.pl/centrum-wsparcia/>

9. Naucz się, jak skutecznie walczyć ze stresem. Profilaktyka i kontrola stresu

Relaksacja – twój sprzymierzeniec w walce ze stresem

Techniki relaksacyjne, o udowodnionej skuteczności, efektywnie przeciwdziałają gromadzącemu się stresowi, wpływając bezpośrednio na nasz układ nerwowy, wyłączając naszą codzienną odpowiedź na stres, którą znamy pod nazwą „walcz albo uciekaj”. Do skutecznych metod tzw. EBM (ang. *evidence based methods*) (Wilczyńska, 2019; Muhammad i in., 2024) zaliczamy:

- **Głębokie oddychanie:** technika, która pomaga zredukować stres przez skoncentrowanie się na oddechu i spowolnienie tempa oddechowego. Ta technika aktywuje przywspółczulny układ nerwowy, co pomaga w osiągnięciu stanu relaksu.



- Usiądź lub połóż się w wygodnej pozycji.
- Zamknij oczy i zacznij oddychać głęboko przez nos, licząc do czterech.
- Wstrzymaj oddech na cztery sekundy.
- Powoli wydychaj powietrze przez usta, licząc do czterech.
- Powtarzaj ten cykl przez 5–10 minut.

■ **Progresywna relaksacja mięśni Jacobsona:** polega na napinaniu i rozluźnianiu 30 różnych grup mięśniowych, co pomaga zredukować napięcie mięśniowe i stres.

- Znajdź ciche miejsce i usiądź lub połóż się wygodnie.
- Zacznij od stóp: napnij mięśnie stóp, licząc do pięciu, a następnie rozluźnij je.
- Przejdź do łydek, ud, pośladków, brzucha, klatki piersiowej, rąk, ramion, szyi i twarzy, napinając i rozluźniając każdą grupę mięśniową.
- Skup się na odczuciu rozluźnienia po każdym napięciu.

■ **Medytacja:** technika relaksacyjna polegająca na skupieniu uwagi i osiągnięciu stanu wewnętrznego spokoju i wyciszenia. Regularna medytacja może pomóc w redukcji stresu, poprawie koncentracji i ogólnego samopoczucia.

- Usiądź w wygodnej pozycji z prostymi plecami.
- Zamknij oczy i skup się na swoim oddechu.
- Oddychaj naturalnie, koncentrując się na wdechu i wydechu.
- Gdy zauważysz, że twoje myśli zaczynają błądzić, delikatnie skieruj je z powrotem na oddech.
- Medytuj przez 10–20 minut dziennie.



■ **Wizualizacja, czyli trening wyobrażeniowy:** polega na wyobrażaniu sobie spokojnych, relaksujących scen lub miejsc. Większość z tych metod działa skuteczniej, jeśli najpierw osiągnie się stan rozluźnienia mięśni, może w tym pomóc np. progresywna relaksacja mięśni.

■ **Treningi uważności, tzw. mindfulness:** polega na świadomym skierowaniu uwagi na to, czego doznaje się w danej chwili – tu i teraz.

■ Jak się szybko zrelaksować?

Naukowe metody odstresowania w ciągu 5 minut:

- Skrócona relaksacja progresywna – polega na ograniczeniu się do napinania zmniejszonej liczby grup mięśni – 16 grup mięśni.
- Obserwacja przyrody – poobserwuj roślinę lub zwierzę, zauważ, jak są zrelaksowane.
- Głębokie oddychanie – napetnij klatkę piersiową i brzuch powietrzem.
- Obraz pamięciowy – dokonaj wizualizacji tego, co chcesz, aby ci się przytrafiło.

Tabela 2.6. Sposoby radzenia sobie w sytuacji kryzysowej

W sytuacji stresującej/trudnej	
Regulacja emocji/napięcia	
TAK	regulacja emocji, zrównoważone myślenie, rozwiązywanie problemów, rozpraszanie (przekierowanie uwagi), aktywne działanie, poszukiwanie nowych informacji i wsparcia, wizualizacje, asertywność, wzmacnianie kompetencji społecznych

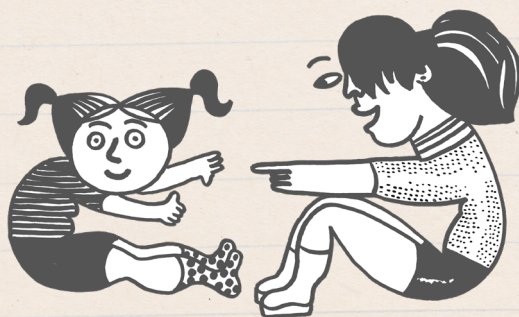


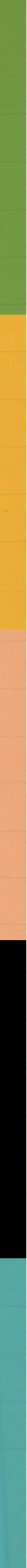
NIE	bagatelizowanie trudności lub konsekwencji; nadużywanie substancji psychoaktywnych w celu regulacji napięcia, samooszukiwanie się, pesymizm, myślenie negatywne, zachowania agresywne/autoagresywne
Ciało	
TAK	techniki relaksacyjne, techniki oddechowe, aktywność fizyczna
NIE	brak higieny snu, niewłaściwe dieta, brak aktywności, dopuszczenie do kumulacji stresu (brak sposobów na bieżące rozładowywanie stresu) bagatelizowanie dolegliwości i sygnałów z ciała, ignorowanie objawów chorobowych
Myślenie	
TAK	uwaga, pozytywne myślenie, poszukiwanie myśli alternatywnej, radzenie sobie z niekonstruktywną krytyką, zauważanie błędów w myśleniu
NIE	ruminowanie (czyli ciągłe myślenie o tym samym zdarzeniu), nasilona samokrytyka błędy w myśleniu: ■ „czytanie w myślach” innych, co o nas sądzą: „Wie, co robi, na pewno chciał mi dać znać, że nie powinnam nawet...” ■ generalizowanie: „Nie przyszedł, już nigdy mu nie zaufam” ■ selektywna uwaga: „Na pewno wszyscy zauważyli, jak mi drżał głos i mają mnie za nieinteresującą” (pomimo aktywnego udziału w ciekawej rozmowie)



Bibliografia

- Adler, R. B., Rosenfeld, L. B., Proctor, R. F. II (2006). *Relacje interpersonalne. Proces porozumiewania się*. Rebis.
- Linehan, M. (2016). *Terapia dialektyczno-behawioralna (DBT). Trening umiejętności. Materiały i ćwiczenia dla pacjentów*. Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Mislak C., Jackson, S. (1982). *Burnout in health professions: A social psychological analysis*, [W:] G. Sanders, J. Suls (red.), *Social psychology of health and illness* (s. 227–251). Hillsdale, NY: Erlbaum.
- Muhammad, K., Wan Mohd Yunus, W., Mahmud, N., Wang, R., Panatik, S. (2024 Feb). Mohd Sukor M., Nordin N. Efficacy of Progressive Muscle Relaxation in Adults for Stress, Anxiety, and Depression: A Systematic Review. *Psychology Research and Behavior Management*, 1;17, 345–365.
- Sentinello, M. (2014). *LBQ Kwestionariusz Wypalenia Zawodowego*. Podręcznik. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Tucholska, S., Christiny Maslah (2001). Koncepcja wypalenia zawodowego: etapy rozwoju. *Przegląd Psychologiczny*, 44(3), 301–317.
- Wilczyńska, D., Łysak-Radomska, A., Podczarska-Głowacka, M., Zajt, J., Dornowski, M., Skonieczny, P. (2019). Evaluation of the effectiveness of relaxation in lowering the level of anxiety in young adults – a pilot study. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 32(6), 817–824. <https://doi.org/10.13075/ijomeh.1896.01457>





3



**Spotkania
psychoedukacyjne
dla rodziców**



Temat 1. Kiedy „poczekać, aż przejdzie”, a kiedy wesprzeć i pomóc?

Przetrwalnik rodzinny dziecka w wieku szkolnym

Wprowadzenie

Na czas między 2.–3. a 12. rokiem życia przypada niezwykle ważny rozwojowo okres, w którym zachodzi najwięcej zmian. Następują one w każdym obszarze życia dziecka, ale w tym czasie zachodzi tzw. psychologiczne oddzielenie się dziecka od rodziców, które staje się jednostką autonomiczną. Tej nowo zdobywanej autonomii towarzyszą niezwykle dynamiczne zmiany w zakresie komunikacji i motoryki oraz wzrastają możliwości dziecka w obszarze samokontroli umożliwiające dziecku uruchamianie procesów samoregulacyjnych.

Wiek przedszkolny jest związany z niezwykle dynamicznym rozwojem w zakresie komunikacji, dziecko zdobywa nowe kompetencje komunikowania

się za pomocą słów, zdobywając nowe narzędzie wpływu na innych. Jest to też okres dynamicznego rozwoju wyobraźni stanowiącej narzędzie niezbędne w nieskrepowanej aktywności umysłowej.

1. Norma, rozwój, zmiana, kryzys

Przebieg **rozwój** dziecka zależy od wielu czynników wewnętrznych i zewnętrznych. Czynniki zewnętrzne to środowisko i otoczenie dziecka, w którym się ono rozwija. Bardzo ważnym elementem rozwoju jest to, w jaki sposób najbliższe otoczenie reaguje na zachodzące w dziecku zmiany i związane z nimi potrzeby. Zmiany te dotyczą wszystkich sfer rozwoju dziecka – fizycznej, poznawczej, emocjonalnej i społecznej, a reakcje otoczenia mogą być dopasowane (gdy dziecko ma właściwy rodzaj wsparcia) lub niedopasowane do poszczególnych etapów rozwojowych. Pojęcie **normy rozwojowej** odnosi się do standardów wzorców zachowań, umiejętności i funkcjonowania. Jest kluczowym pojęciem niezbędnym do rozumienia zachowania dziecka.

Kryzys rozwojowy to przełomowy moment, który jest związany z nabywaniem przez rozwijające się dziecko nowych kompetencji. Powstają wtedy zasoby, które łączą dotychczasowe umiejętności dziecka, wykształcone na wcześniejszych etapach rozwoju, z umiejętnościami nowymi. Dzięki tym powiązaniom stare i nowe kompetencje, nabyte w aktualnym stadium rozwoju, zmieniają się w nowe umiejętności. Ich zdobycie jest związane z tzw. **zadaniami rozwojowymi** w obszarze biologicznym, psychicznym i społecznym. Te nowe umiejętności umożliwią dziecku radzenie sobie z codziennymi wyzwaniami. Kryzysy rozwojowe pojawiają się w momentach, gdy poprzednio nabyte umiejętności wymagają jeszcze „ćwiczenia i utrwalenia”, a nadchodzące motywują i stymulują do doświadczania nowych możliwości. Fazy życia



związane z realizowaniem określonych zadań rozwojowych to: niemowlęstwo (0–1. rok życia), dzieciństwo (2–3 lata), wiek zabawy (4–5 lat) i wiek szkolny (6–12 lat), wczesna i późna adolescencja (12–18/22 lata), wczesna dorosłość (23–24 lata), środkowa dorosłość (35–60 lat) i późna dorosłość (od 61 lat) (Brzezińska i in., 2019).

Wyróżniamy dwa rodzaje kryzysów rozwojowych: **normatywne i nienormatywne**.

Kryzys normatywny oznacza trudności typowe dla danego wieku rozwojowego, zaś kryzys nienormatywny to trudności wywołane nagłymi, niespodziewanymi wydarzeniami życiowymi, przekraczającymi aktualny poziom kompetencji dziecka do radzenia sobie z nimi.

Każdy **kryzys rozwojowy** wymaga od dziecka wypracowania zupełnie nowych form radzenia sobie z nim, np. kryzys 6., 7. roku życia. Przejawami doświadczania tego kryzysu są zmiany w zachowaniu dziecka, które zaczyna zachowywać się nieadekwatnie do tego, czego możemy oczekiwać w danym wieku. W tym przypadku dziecko może nagle zacząć zachowywać się nazbyt dziecinne, błaznować, przedrzeźniać, kaprysić (Wygotski, 2002). Takie zachowania wynikają właśnie z „konfliktu rozwojowego” między umiejętnościami, które dziecko już ma, a umiejętnościami nowymi. Przy wsparciu najbliższego otoczenia kryzysy normatywne mogą zazwyczaj przebiegać względnie podobnie dla danej fazy rozwoju. Kryzysy rozwojowe są okresami przejściowymi między poszczególnymi etapami w naszym rozwoju.

W rozwoju dziecka możemy wyróżnić kilka „kryzysowych” okresów, zaproponowanych przez Wygotskiego (Wekler, 2021):

- **kryzys narodzin** – związany z nagłą zmianą warunków rozwoju, jest widoczny przede wszystkim w obszarze dynamicznego rozwoju fizycznego;
- **kryzys 1. r.ż.** – związany z opanowaniem możliwości poruszania się i rozwoju mowy; tworzy podstawy pojawiającej się niezależności fizycznej i społecznej od otoczenia; jest widoczny w relacjach z opiekunami;



- **kryzys 3. r.ż.** – związany z kształtowaniem się umiejętności samostanowienia, ujawnia się jako krnąbrność, opór, negatywizm, samowola dziecka;
- **kryzys 6.–7. r.ż.** – związany z pojawianiem się tzw. momentu intelektualnego, objawia się przez zmienność nastroju, buntowniczość, a także przez wzrost samodzielności dziecka oraz zmieniający się na korzyść stosunek do innych dzieci;
- **kryzys 12.–13. r.ż.** – związany z procesami dojrzewania seksualnego i innymi zmianami o podłożu biologicznym; najczęstsze objawy to spadek osiągnięć, pogorszenie sprawności myślenia, osłabienie zainteresowań, mniejsza gotowość do pracy, negatywizm i silnie ujawniany sprzeciw, dezorganizacja stosunków z otoczeniem.

Kryzysy **nienormatywne** są rezultatem przeciążenia, które wynika z zachwiania równowagi między posiadanymi przez dziecko zasobami (mocnymi stronami), wzmocnionymi (lub nie) przez naturalny system wsparcia, a wymaganiami ze strony środowiska. Gdy w otoczeniu bowiem pojawiają się nieoczekiwane, czasami nieprzewidywalne wymagania ze strony środowiska, dochodzi do przeciążenia spowodowanego koniecznością radzenia sobie z nimi. Kryzys nienormatywny, który wynika z dodatkowego obciążenia, będzie utrudniał konstruktywne rozwiązanie kryzysu normatywnego. Dlatego niezwykle istotne jest, żebyśmy mogli wcześniej rozpoznawać symptomy kryzysu normatywnego i odróżniać je od objawów kryzysu nienormatywnego. Każdy kryzys rozwojowy jest związany z doświadczaniem silnych negatywnych emocji, które wpływają zakłócająco na realizację zadań rozwojowych (Brzezińska, 2021). Z punktu widzenia dalszego rozwoju bardzo ważne jest, jak skutecznie i jak ostatecznie problem zostanie rozwiązany, czy dziecko na tyle zintegrowało i opanowało nowe kompetencje i odpowiadające tej fazie rozwojowej zadania, czy – np. z powodu braku adekwatnego wsparcia – ich nie opanowało. Mogło też nabyć inne kompetencje, ale mniej konstruktywne, mniej adaptacyjne



(pomagające w funkcjonowaniu), które nie umożliwiają satysfakcjonującego zaspokajania potrzeb i spełnienia oczekiwań otoczenia.

Normy rozwojowe są wykorzystywane przez specjalistów (psychologów, pedagogów, lekarzy) do oceny, czy rozwój dziecka przebiega prawidłowo. Mogą również służyć rodzicom jako przewodnik po etapach rozwoju ich dziecka.

Kluczowe cechy normy rozwojowej

- **Wiek i etap rozwojowy:** normy rozwojowe są zwykle określone dla konkretnych grup wiekowych, np. niemowlęta, dzieci w wieku przedszkolnym, dzieci w wieku szkolnym, nastolatki.
- **Różnice indywidualne:** chociaż normy rozwojowe wskazują na typowe wzorce rozwoju, istnieje szeroki zakres różnic indywidualnych. Każde dziecko rozwija się w swoim tempie i może osiągać poszczególne kamienie milowe w różnym czasie, ale wskazanym przez zakres normy.
- **Kamienie milowe:** normy rozwojowe często obejmują określone kamienie milowe, które dzieci powinny osiągnąć w określonym wieku, np. uśmiechanie się w odpowiedzi na twarz dorosłego, pierwsze słowa, rozwój myślenia abstrakcyjnego.

1.1. Czego oczekiwać między 6. a 12. rokiem życia dziecka? Kryzys 7. roku życia

Jak już wspomniano, objawem doświadczania kryzysu rozwojowego jest najczęściej zmiana zachowania dziecka, które zaczyna zachowywać się nieadekwatnie do swojego wieku. Zmiany te wynikają z rozpadu dotychczasowej struktury funkcjonowania dziecka przedszkolnego, która już przestała odgrywać tak pomocną dla jego rozwoju rolę, a rozwiązanie tego kryzysu łączy się z powstaniem nowej struktury, która będzie adekwatna na tym etapie rozwojowym. Między 6. a 12. rokiem życia, czyli w tzw. II erze rozwoju (Brzezińska i in., 2021), poradzenie sobie z kryzysem 6.–7. roku życia



będzie skutkowało osiągnięciami rozwojowymi, szczególnie przydatnymi z perspektywy budowania przede wszystkim gotowości szkolnej dziecka. Początek nauki szkolnej jest dla dziecka niezwykle ważnym wyzwaniem. Zaczyna ono funkcjonować w nowym środowisku, które ma ścisłą strukturę. Jest ona oparta na ogólnie przyjętych zasadach, związanych z określonym sposobem funkcjonowania w kontekście nauki, wymagań, postępowania, oraz uwzględnia nawiązywanie nowych relacji z innymi dorosłymi i dziećmi. Dziecko zaczyna zauważać, że istnieją dwa światy – wewnętrzny i zewnętrzny. Zaczyna też rozróżniać własne emocje – smutek, gniew, lęk itd. Zauważa również złożoność świata zewnętrznego i role społeczne. Zaczyna naśladować, kopiuje różne wzorce zachowań, czasami zachowuje się teatralnie, przedrzeźnia, mówi różnymi głosami. Dzięki różnicowaniu światów wewnętrznego i zewnętrznego, w wyniku kryzysu kształtuje się „ja”. Rodzic może zauważyć nowe, niepokojące go zachowania:

- naruszanie zasad, nieposłuszeństwo;
- dziecko często jest niegrzeczne;
- ciągle się sprzecza;
- wykazuje silny upór;
- odmawia wykonania czegoś, gdy jest o to prośzone;
- ma trudności z przyjmowaniem krytyki czy ponoszeniem konsekwencji swojego zachowania.

Kolejne charakterystyczne dla tego kryzysu zachowania są związane z dążeniem dziecka do bycia niezależnym. Zaczyna ono interesować się sprawami rodzinnymi, próbuje uczestniczyć w rozmowach, domaga się wysłuchania swojego zdania. Z pozytywnych objawów można wymienić próby angażowania się w nowe obowiązki i jest to naturalna okazja do tworzenia siatki pewnych nawyków związanych z byciem odpowiedzialnym za czynności wykonywane na rzecz innych osób.



Kryzys 6.–7. roku życia to okres zmiany wymagań środowiskowych (struktura szkolna). Umożliwia dziecku opanowanie umiejętności i zdobycie kompetencji związanych z **funkcjonowaniem w ściśle ustrukturyzowanym środowisku**.

Rozpoczęcie nauki w szkole oznacza znaczną zmianę w życiu dziecka. Struktura szkolna wprowadza nowe wymagania dotyczące zachowania, organizacji czasu oraz interakcji społecznych. Dziecko musi nauczyć się funkcjonować w większej grupie rówieśników, przestrzegać zasad, regulaminów i odpowiadać na oczekiwania nauczycieli i nauczycielek. Dziecko uczy się, kiedy wolno mówić, a kiedy należy słuchać. Może to skutkować początkowym stresem i niepewnością, ale z czasem większość dzieci adaptuje się do szkolnych norm. Dziecko zaczyna nawiązywać bardziej złożone relacje z rówieśnikami, ucząc się współpracy, rozwiązywania konfliktów i dzielenia się. Siódmy rok życia to okres, kiedy dziecko osiąga świadomość własnych *stanów mentalnych* (myśli, emocje). Zaczyna rozumieć siebie jako samodzielną jednostkę i dostrzegać swoje różnice w porównaniu z innymi ludźmi. Rozwija się jego świadomość własnych myśli, uczuć i motywacji. Nabywanie nowych umiejętności umożliwia intensywny rozwój poznawczy (nauka szkolna, umiejętność czytania, liczenia, możliwość skupienia się i zainteresowania się konkretnymi tematami). Wtedy „rodzą się” zainteresowania, które ten intensywny rozwój wspierają w sferze poznawczej (nowe informacje), emocjonalnej (sprawiają radość) i społecznej (dziecko może je dzielić z innymi). Dziecko dzięki rozwijającej się samoregulacji emocjonalnej zaczyna uczyć się rozpoznawać swoje emocje, nazywać je i wyrażać w bardziej złożony sposób. Może to sprawić, że będzie bardziej teatralne w zachowaniu, czy będzie naśladować innych (co może być odbierane jak złośliwość czy przedrzeźnianie). Rodzicu pamiętaj, to są próby wyrażania siebie i swoich emocji.

Procesy regulacji emocji zmieniają się z zewnętrznych, np. uspakajanie dziecka przez przytulenie, pocieszenie, odwracanie jego uwagi czy usunięcie źródła problemu, w wewnętrzne, takie jak mowa wewnętrzna, oddychanie,



samodzielne podjęcie działań w celu zmiany sytuacji czy rozproszenie uwagi. Kierunek zmian w regulacji przebiega od strategii wspomaganych i współkierowanych przez innych do procesów samoregulacji, czyli zdolności do kontrolowania swojego zachowania i emocji.

7. rok życia to także okres zmian w zachowaniu dzięki rozwijającej się tzw. samoregulacji motywacyjnej, czyli zdolności do inicjowania, podtrzymywania i kierowania własnymi działaniami/aktywnościami w celu osiągnięcia celów, nawet w obliczu pojawiających się trudności.

Czego potrzebuje dziecko między 6. a 12. rokiem życia, aby właściwie rozwiązać kryzys rozwojowy?

Po pierwsze **wsparcia emocjonalnego**, czyli rozmów o emocjach i myślach, pomocy w rozumieniu i nazywaniu tego, co czuje, ale także tego, czy to, co czuje, jest właściwe w związku z zaistniałą sytuacją: „Widzę, że jesteś smutny, bo twoja zabawka się zepsuła. To normalne, że czujesz się smutny w takiej sytuacji”.

Aktywne słuchanie podczas regularnych rozmów z dzieckiem pokazuje mu, że jego myśli i uczucia są dla ciebie ważne. Podstawowe techniki aktywnego słuchania obejmują:

- **parafrazę** – służy upewnieniu się, czy dobrze rozumiemy, co dziecko powiedziało; powtarzaj swoimi słowami, co powiedzieli uczeń czy uczennica; „Mówisz o tym, że...”;
- **klaryfikację**, polega na naprowadzeniu dziecka na główne wątki rozmowy: „Czy to znaczy, że..., Jak dobrze rozumiem, chodzi o to, że...”;
- **odzwierciedlanie uczuć**, polega na wychwytywaniu emocji ukrytych w komunikatach dziecka, nazywaniu ich i łączeniu z ich przyczynami: „Wydaje mi się, że poczułeś się..., Myślę, że..., Mam wrażenie..., Chyba jesteś...”.



Niezwykle ważnym sposobem uczenia jest **modelowanie** odpowiednich zachowań. Polega ono na pokazywaniu dziecku, *jak rodzic radzi sobie z własnymi emocjami*, np. jak uspakaja się w stresujących sytuacjach. Gdy jest zdenerwowany, może np. powiedzieć: „Czuję się zdenerwowany, więc wezmę kilka głębokich oddechów, aby się uspokoić”.

Inną techniką, wpływającą niezwykle pozytywnie na relację, jest tzw. czas zabawy. Wspólna zabawa to nie tylko przyjemne spędzenie czasu z dzieckiem, lecz także umożliwienie mu zdobycia pozytywnej uwagi dorosłego. To technika terapeutyczna, która pozwala pielęgnować lub przywracać pozytywne relacje między rodzicami a dziećmi. Nie jest to czas spędzany z całą rodziną, ale indywidualnie z każdym dzieckiem, co jest kluczowe dla skuteczności tej metody. Jeżeli mamy dwoje dzieci, każdemu z nich powinien być poświęcony oddzielny czas zabawy. Podstawową zasadą jest ustalenie krótkich, realistycznych odcinków czasu na zabawę (ok. 15 minut, 1–2 razy dziennie), podczas których rodzic całkowicie koncentruje się na dziecku. Rolą dziecka jest całościowe przejęcie kontroli nad zabawą, natomiast rodzic mu towarzyszy, daje pozytywną uwagę, unika pouczania, krytykowania czy poprawiania. Zabawy wybiera dziecko, mogą one obejmować różne aktywności: od gier planszowych, gotowania, majsterkowania czy zabawy klockami. Ważne jest unikanie agresywnych zabaw oraz telewizji i gier komputerowych. Zabawa jest szczególnie efektywna w przypadku, gdy u dziecka pojawiają się zachowania trudne o różnym nasileniu. W takiej sytuacji, stosowana przez okres co najmniej 3 miesięcy, daje efekty po 6–8 tygodniach, a regularne jej powtarzanie przyspiesza pozytywne zmiany w jakości relacji i zmniejszeniu zachowań trudnych.

Po drugie kryzys 7. roku życia wymaga **ustalenia rutyny**. Budowanie **struktury opartej na zasadach i granicach** sprawia, że dzięki ich przestrzeganiu siedmiolatek uczy się regulować swoje zachowanie. Stara się robić to, co jest



konieczne, a nie to, na co ma ochotę. Koncentrując się na zadaniach, traci spontaniczność typową dla młodszych dzieci. Pomoc w organizacji dnia, ustalanie regularnych godzin na naukę, zabawę i odpoczynek może znacznie ułatwić dziecku adaptację do wymagań szkolnych. Wzmocni tym samym samoregulację motywacyjną. Przez naukę celów i wzmacnianie pozytywnego myślenia (Wierzę, że dasz radę, pamiętasz, jak nauczyłeś się..., to też wymagało dużo ćwiczeń) buduje odporność dziecka na frustrację, wspomaga utrzymywanie uwagi na zadaniach szkolnych i rozwija umiejętności planowania.

Dzieci uczą się zasad głównie przez obserwację świata. Dzięki uważnemu śledzeniu dorosłych dowiadują się, które ich zachowania są akceptowane, a które spotykają się z dezaprobatą czy gniewem. Świat bez zasad i norm może wydawać się otwarty, ale w rzeczywistości nie jest bezpieczny. Dzieci lepiej funkcjonują w środowisku, w którym **zasady są jasne, przewidywalne i konsekwentnie przestrzegane przez dorosłych**. Taki system sprawia, że **czują się bezpieczniej i pewniej**. Zasady pomagają także łatwiej egzekwować polecenia, eliminując niepotrzebne dyskusje. Dzięki nim można zachować spokój w trudnych sytuacjach i zawsze mieć punkt odniesienia. Natomiast dzieci uczą się regulować własne zachowania. Choć często używamy terminów „norma” i „zasada” zamiennie, mają one różne znaczenia. Norma to ogólna wskazówka dotycząca właściwego postępowania w życiu, kierunek, w którym należy zmierzać. Rodzice przekazują dzieciom normy, mówiąc np.: „Powinieneś być grzeczny” czy „Powinieneś słuchać starszych/rodziców”. Natomiast zasady precyzują te ogólne normy w konkretnych sytuacjach, np.: „Brudne naczynia odkładamy do zmywarki”. Zasady są szczegółowym wyjaśnieniem powszechnie przyjętych norm. Ważne jest, żebyśmy zasady formułowali zawsze w pozytywny sposób. Stanowi to odpowiedź dla dziecka, czego oczekujemy. Pamiętajmy, że ogólnie panujące zasady w domu dotyczą wszystkich, w tym rodziców, np. „Posiłki zawsze jemy na siedząco przy stole”.



Co się sprawdza podczas tworzenia zasad?

- Formułowanie zasad z konkretną wskazówką oczekiwanego zachowania (np. „Obiad jemy, siedząc przy stole”).
- Ustalanie krótkich zasad, które są łatwe do zapamiętania i powtórzenia.
- Formułowanie zasad w sposób pozytywny, aby były wskazówkami, a nie pokazywały nieakceptowanych zachowań.
- Ograniczenie liczby przyswajanych zasad do 2–3 jednocześnie, z pamięcią o maksymalnie ok. 10 zasadach.
- Dostosowywanie systemu zasad do zmieniającej się rzeczywistości, aby był on dynamiczny.
- Przestrzeganie zasad przez wszystkich domowników, nawet jeśli nie są one wygodne dla dorosłych.
- Regularne przypominanie zasad tak często, jak jest to potrzebne.
- Konsekwentne przestrzeganie zasad, aby dziecko wierzyło w ich poważne traktowanie.
- Unikanie dyskusji o zasadach w odniesieniu do konkretnej sytuacji (Kołakowski, Pisula, 2024).

Niezwykle ważnym aspektem wspierania kryzysu 7. roku życia jest

wzmacnianie samooceny dziecka, przez:

- **pozwalanie dziecku na samodzielne radzenie sobie z trudnościami:** jeśli dziecko ma problem z rozwiązaniem zadania domowego, zamiast od razu pomagać, można powiedzieć: „Spróbuj jeszcze raz, wiem, że potrafisz to zrobić”, „Zobacz, czy rozwiązałeś wszystkie podpunkty zadania”. Dzięki temu dziecko ma okazję do samodzielnego rozwiązania problemu, co zwiększa jego poczucie kompetencji i pewności siebie;
- **unikanie porównań:** zamiast: „Twój brat zawsze dostaje lepsze oceny”, można powiedzieć: „Wiem, że ciężko pracowałeś nad tym testem i jestem z ciebie dumny”. Porównania mogą zniechęcać i obniżać samoocenę,



dlatego ważne jest, aby skupić się na indywidualnych osiągnięciach i wysiłkach dziecka;

■ **chwalenie za wysiłek, a nie tylko za efekt końcowy:** gdy dziecko ciężko pracuje nad projektem, można powiedzieć: „Widzę, że naprawdę się starasz i poświęcasz dużo czasu na ten projekt. To wspaniałe, że tak się angażujesz”. Taki rodzaj pochwały skupia się na wysiłku, a nie tylko na wyniku, co pomaga dziecku zrozumieć, że jego trud jest wartościowy, i utrzymać motywację do działania w dążeniu do różnych celów, nawet tych trudnych wymagających mobilizacji zasobów i wykonania pewnego wysiłku czy poznawczego, czy emocjonalnego;

■ **chwalenie wzmacniające zachowania pożądane:** gdy dziecko pomaga młodszemu rodzeństwu, można powiedzieć:

- „Dziękuję, że pomogłeś siostrze poukładać jej zabawki z powrotem do szafki”. (**OPIS ZACHOWANIA, „stop klatka”**).
- „To bardzo miłe z twojej strony i pokazuje, jak jesteś odpowiedzialny”. (**CECHA**),
- „Super” (**KOMUNIKAT WZMACNIAJĄCY, OPIS POZYTYWNEJ EMOCJI**).

Podstawowe zasady chwalenia:

- Dobra pochwała musi być szczera, czyli musimy w nią wierzyć.
- Powinna być taka, aby inni mogli ją powtórzyć.
- Powinna być pozytywna, bez negatywnych elementów.
- Musi być przekonująca, aby osoba chwalona w nią uwierzyła.
- Powinna mieć jedynie charakter pochwały, bez elementów wychowawczych.
- Powinna być wolna od krytyki.
- Musi być poważna, bez żartów czy ironii.
- Powinna jasno wskazywać, co dokładnie nam się podobało.



Wspieranie samoregulacji emocjonalno-motywacyjnej u siedmiolatka wymaga cierpliwości, konsekwencji i zaangażowania. Kluczowe jest tworzenie bezpiecznego i wspierającego środowiska, w którym dziecko może rozwijać te umiejętności. Przez aktywne słuchanie, nazywanie emocji, modelowanie odpowiednich zachowań, ustalanie celów i wzmacnianie pozytywnego myślenia rodzice mogą istotnie wspierać rozwój samoregulacji swojego dziecka.

Dokąd zmierza dziecko w wieku szkolnym? Po co jest kryzys 7. roku życia?

Prawidłowym rozwiązaniem tej fazy rozwoju jest wypracowanie zdolności do samooceny dzięki uogólnianiu własnych przeżyć (Brzezińska i in., 2021). Dzięki doznawaniu radości z osiągniętych celów, wzmocnionemu przez pozytywne informacje zwrotne na swój temat, uzyskiwane od ważnych dorosłych, kształtuje się wysoka i realistyczna samoocena. Taka samoocena pomaga dziecku w wytrwałości w działaniu, co zwiększa odporność na niepowodzenia i pozwala na efektywne radzenie sobie z trudnościami. Dziecko, u którego liczba porażek znacznie przewyższa poczucie sukcesów, jest narażone nie tylko na wykształcenie niskiej samooceny, lecz także głębokiego odczucia wstydu, wynikającego z poczucia nieosiągnięcia zamierzonych celów i niespełnienia oczekiwań.

Kryzysy rozwojowe są podstawą możliwości rozwojowych dziecka. Ważne jest, aby rozumieć rolę tych zmian oraz ich wpływ na dalsze życie dziecka. Niektóre zachowania normatywne, czyli charakterystyczne dla tej fazy rozwojowej, mogą zostać potraktowane jako próba sił czy próby dominacji ze strony dziecka, zamiast jako okazje do wsparcia i przewodnictwa w niezwykle intensywnych zmianach. Nadmierna kontrola i narzucanie własnej woli przez dorosłego mogą wtedy prowadzić do nasilenia zachowań buntowniczych u dziecka i zamienić kryzys normatywny w nienormatywny lub uniemożliwić właściwe rozwiązanie kryzysu rozwojowego, czyli wypracowanie zdolności do uogólniania własnych



przeżyć, co obejmuje zarówno sukcesy, jak i porażki, a także formowanie się stabilnego stosunku do samego siebie. Uogólnienie różnorodnych doświadczeń umożliwia dziecku dokonanie realistycznej samooceny, która będzie kluczowa dla wytrwałości, odporności na niepowodzenia oraz dla skutecznego radzenia sobie z trudnościami.

1. Efekty rozwojowe II ery rozwojowej i kryzysu 6. i 7. roku życia:

- Dziecko rozwija zdolność do uogólniania swoich przeżyć, co obejmuje sukcesy i porażki.
- Stabilizuje się stosunek do samego siebie, niezależnie od sytuacji zewnętrznych.

2. Wpływ pozytywnych doświadczeń na samoocenę:

- Częste doznawanie radości z sukcesów oraz pozytywne informacje zwrotne wzmacniają wysoką, realistyczną samoocenę.
- Taka samoocena sprzyja wytrwałości, odporności na niepowodzenia i efektywnemu radzeniu sobie z trudnościami.

3. Zakres II ery rozwoju dzieciństwa

- Okres opanowywania wielu nowych umiejętności (komunikacja, umiejętności poznawcze) i nawiązywania relacji społecznych.
- Dziecko wchodzi w nowe środowiska społeczne i zdobywa coraz szerszą wiedzę.

4. Formowanie podstaw do budowania tożsamości psychospołecznej

- Wszystkie doświadczenia z dzieciństwa stanowią bazę dla kształtowania się tożsamości psychospołecznej.
- Osiągnięcie odrębności i samodzielności przygotowuje dziecko do wyzwań adolescencji.



Podsumowując, kluczowe fazy rozwoju dzieciństwa, w tym kryzys 6. i 7. roku życia oraz okres dorastania, są fundamentalne dla kształtowania się zdolności samooceny, samodzielności oraz przygotowania do dalszych wyzwań rozwojowych.

Ważne! Co może zaniepokoić?

- Utrzymująca się postawa „wszystko albo nic”.
- Obwinianie innych, wypieranie się, stałe podważanie autorytetu.
- Zachowania opozycyjne, prowokacyjne, wrogość, kłótnie.
- Odmowa wykonywania poleceń czy stosowania się do zasad.
- Nasiloną impulsywność.
- Brak kolegów, relacji, odrzucenie.
- Trudności lub niewyciąganie wniosków z doświadczeń.
- Brak umiejętności odraczania – czekania na swoją kolej.
- Nieustanne powtarzanie czynności bez przewidywania następstw.

Rzeczy, na które należy zwrócić uwagę. Jak może wyglądać depresja w wieku 7–12 lat? Bądź uważny, gdy zauważysz następujące objawy:

- zaburzenia snu;
- niesprecyzowane skargi dotyczące stanu zdrowia;
- negatywny obraz siebie;
- nielubienie siebie i poczucie, że dziecko jest niekochane;
- dużo zachowań, takich jak wybuchy złości, gniew, przeważających nad okazywaniem smutku;
- trudności z koncentracją i pamięcią;
- tendencje do izolacji.



Jeśli twoje dziecko ma następujące objawy, skontaktuj się ze specjalistą z zakresu zdrowia psychicznego, psychologiem lub lekarzem specjalistą psychiatrii dzieci i młodzieży. Przydatne linki i numery telefonów znajdziesz w punkcie 5.



1.2. Kryzys 13. roku życia. Próg adolescencji

Kryzys 13. roku życia jest ściśle związany z dynamicznymi zmianami zachodzącymi w sferze fizycznej i ich konsekwencjami w sferze psychicznej. Jest to moment „przejściowy” charakteryzujący się niezwykle silną labilnością emocjonalną, a także niestabilnością behawioralną. Produktywność, zdolność do nauki oraz twórcze działania ulegają spadkowi, a nawet dzieci o dużym talencie mogą przejść przez okres kreatywnego regresu, wykonując głównie mechaniczne i nawykowe czynności. W tym samym czasie jednak następuje również przejście do wyższego etapu rozwoju intelektualnego, charakteryzującego się nietypowym mechanizmem myślenia, który umożliwia krytyczną ocenę rzeczywistości. Młodzież zaczyna interesować się globalnymi wartościami (egzystencja, lęk egzystencjalny, dobro, zło), rośnie samoocena i umiejętność samoobserwacji oraz samookrytyka. Uwaga jest kierowana na głębokie przeżycia wewnętrzne i poszukiwanie sensu własnej egzystencji, co wspiera dominacja abstrakcyjnego myślenia oraz czasami negatywizm w zachowaniach. Z tego powodu nastolatek może przejawiać agresję, wrogość oraz sprzeciw wobec powszechnie przyjętych norm zachowań, postaw i moralności. Możliwe są także objawy samoizolacji, alienacji oraz apatii.

W tej fazie dojrzewania następuje przyspieszenie i gwałtowna zmiana zainteresowań. Bliskie relacje z rówieśnikami, zwłaszcza płci przeciwnej, stają się najważniejsze. Rodzice często dostrzegają chłód emocjonalny, wyobcowanie, izolację, a czasem także chamstwo czy agresję.

Trzynastolatki to grupa wiekowa, która przechodzi przez intensywne zmiany zarówno fizyczne, jak i emocjonalne. Zmiany hormonalne i związane z rozwojem układu nerwowego prowadzą do silnych wahań nastroju, co wpływa na zachowanie i samopoczucie. Jest to okres, który stanowi wyzwanie zarówno dla nich, jak i ich rodziców. Nastolatki w tym wieku doświadczają nie tylko



szybkich zmian w swoim ciele, lecz także rozwijają skomplikowane zdolności poznawcze i emocjonalne.

Obszary zmian i charakterystyczne zachowania nastolatków

1. **Myślenie abstrakcyjne**, które pozwala im rozumieć takie koncepcje, jak wiara czy zaufanie. Jednocześnie mogą oni mieć przekonanie, że są wyjątkowi i nikt ich nie rozumie.
2. **Przekraczanie granic**: kwestionują zasady i normy, zarówno te szkolne, jak i rodzinne. Zaczynają eksplorować granice swojej niezależności, co może prowadzić do konfliktów z rodzicami.
3. **Rozwój językowy**: komunikują się coraz bardziej jak dorośli, rozumiejąc abstrakcyjny język, metafory i niejednoznaczne bodźce o charakterze społecznym (np. niezręczności, tzw. *faux pas*). Jest to czas, gdy ich sposób komunikacji staje się bardziej złożony i niejednoznaczny, a język stanowi wyznacznik przynależności do grupy rówieśniczej, która identyfikuje się przez specyficzny sposób komunikacji, slang czy sobie tylko zrozumiałe żarty i anegdoty.
4. **Trudności szkolne**: w miarę jak wymagania edukacyjne wzrastają, nastolatki mogą mieć trudności w nauce.
5. **Problemy z obrazem ciała**: intensywne zmiany fizyczne, takie jak pojawianie się trądziku, czy obawy związane z wagą, mogą wpływać na ich samopoczucie. U niektórych zbytnie zwracanie uwagi na wygląd i ciało może prowadzić nawet do problemów związanych z zaburzeniami odżywiania.
6. **Samoświadomość**: często czują się w centrum uwagi i mają skłonność do przypisywania sobie znaczenia w sytuacjach społecznych. Istotne jest, aby rodzice w takiej sytuacji uszanowali „egocentryzm” nastolatka przez wyrażanie szacunku dla jego niezależnych decyzji, zainteresowanie jego życiem i wydarzeniami (ważnymi z jego perspektywy) oraz zapewnienie mu poczucia wsparcia.



7. **Chwiejna samoocena:** ich poczucie własnej wartości może się znacznie zmieniać, co z kolei prowadzi do poszukiwania jej potwierdzenia u rodziców i rówieśników.
8. **Znaczenie przyjaźni i grupy rówieśniczej:** ich relacje z rówieśnikami stają się coraz ważniejsze. Przyjaźnie odgrywają kluczową rolę w ich życiu społecznym. Izolują się od rodziców na rzecz rówieśników. Grupa rówieśnicza jest miejscem eksperymentowania z rolami społecznymi i zachowaniami, a przynależność i poczucie bezpieczeństwa wynikające z funkcjonowania w jej strukturach umożliwiają i gwarantują właściwy rozwój emocjonalny i społeczny. Akceptacja przez grupę staje się priorytetem, co może prowadzić do zmiany zachowań i opinii. Silna identyfikacja z rówieśnikami wpływa na sposób myślenia i zachowania dziecka.
9. **Rozwój tożsamości:** eksperymentują z różnymi aspektami swojej tożsamości, w tym z hobby, stylem ubioru, wiarą i preferencjami muzycznymi. Te poszukiwania, pomimo że są zachowaniami normatywnymi, bardzo często prowadzą do konfliktów.
10. **Chwiejna samoocena:** normalne w tym wieku jest to, że nastolatek jest niezwykle wrażliwy na opinie innych. Krytyka ze strony rówieśników lub dorosłych może mocno wpływać na jego samoocenę i pewność siebie. Do tego dochodzi niezwykle silny strach przed oceną i obawa przed byciem ocenionym negatywnie, co w skrajnej formie może prowadzić do unikania niektórych sytuacji społecznych.

Dodatkowo, rodziców bardzo często martwią **charakterystyczne dla tego wieku problemy z koncentracją i uwagą:**

- „Zagapianie się”, nieuważność w czasie lekcji.
- Często zdarza się, że nastolatki zapominają, co mieli zrobić w trakcie wykonywania jakiejś czynności.
- Zmiany hormonalne i intensywny rozwój fizyczny mogą powodować zmęczenie i ospałość, co obniża zdolność koncentracji.



- **Zapominanie o obowiązkach, szczególnie brak systematyczności** w wykonywaniu zadań domowych. Do tego naturalne zmiany zachodzące w mózgu osłabiają zdolność planowania i organizowania czasu, co prowadzi do zapominania o zadaniach i terminach.
- **Następuje spadek motywacji i zmniejsza się zainteresowanie nauką,** a także staje się bardziej widoczna prokrastynacja, czyli skłonność do odkładania zadań na później, co może prowadzić do gorszych wyników w nauce.
- **Preferowanie czasu spędzanego z rówieśnikami, a spotkania towarzyskie** stają się nawet priorytetem, co często odbywa się kosztem nauki.

Jak wesprzeć dziecko w rozpoczynającym się kryzysie adolescencji?

Przed wszystkim należy kontynuować wszystkie omówione wcześniej zalecenia, a dodatkowo:

- **Zaakceptuj zmienność nastrojów** jako normatywne zachowanie w tej fazie rozwoju.
- **Znajdź wsparcie i bądź konsekwentny:** prezentujcie z drugim rodzicem lub innymi osobami opiekującymi się nastolatkiem wspólny front wychowawczy, dawajcie sobie w ten sposób wsparcie, aby móc być stanowczym, a jednocześnie ciepłym.
- **Unikaj porównań z innymi:** nie porównuj dziecka do innych, skup się na jego zachowaniu i tym, co ono oznacza. Używaj komunikatu „ja”, mów o swoich uczuciach, faktach i oczekiwaniach związanych z zachowaniem dziecka.
- **Pozwól na samodzielność:** nastolatek potrzebuje przestrzeni na popełnianie błędów i naukę na nich. Rozmawiajcie o zasadach i granicach, ale pozwól dziecku na autonomię.
- **Wybieraj swoje bitwy:** zastanów się, które kwestie są naprawdę ważne i nie walcz o wszystko, skup się na istotnych sprawach.



- **Rozmawiaj o trudnych tematach:** bądź gotowy do rozmów o używkach, inicjacji seksualnej i innych ważnych kwestiach.
- **Słuchaj dziecka i pozwól mu wyrazić swoje zdanie:** możesz się z dzieckiem nie zgadzać i jasno to powiedzieć, ale zawsze zapytaj dziecko, dlaczego ma takie, a nie inne zdanie, wyraż życzliwą ciekawość jego wyjaśnieniem. Tak potraktowany nastolatek jest bardziej skłonny do współpracy i częściej będzie zwracał się do rodzica z prośbą o pomoc lub pytał go o zdanie na dany temat.
- **Znajomość przyjaciół dziecka:** wspieraj pozytywne przyjaźnie, kontroluj wpływ szkodliwych znajomości. Nigdy jednak wprost nie oceniaj i nie mów źle o jego przyjaciółtach. Prowadząc rozmowę, oprzyj ją na powyżej omówionej zasadzie, życzliwej ciekawości; „Nie zgadzam się z tobą/mam inny punkt widzenia, ale interesuje mnie, dlaczego tak uważasz, za co go lubisz itp.”.
- **Ustal zasady dotyczące imprez, powrotów oraz pobytów poza domem:** zasada nie do negocjowania brzmi: „Zawsze wiem, gdzie i z kim jesteś”; kontaktuj się z rodzicami innych dzieci, aby ustalić zasady dotyczące imprez.
- **Ustal bezpieczne sposoby powrotów do domu.**
- **Komunikuj się prosto i konkretnie:** udzielaj jasnych komunikatów, nie pozostawiaj miejsca na niejasności.
- **Bądź cierpliwy!**

Po więcej informacji na temat okresu dojrzewania sięgnij do Tematu 2:

Jak rozumieć nastolatka? (s. 149)



Pamiętaj!

Trzynastolatki mogą doświadczać depresji i lęku. Bądź uważny, gdy zauważysz następujące objawy:

- negatywne emocje z licznymi dolegliwościami somatycznymi (ból, zmęczenie, zaburzenia snu i łaknienia);
- negatywny obraz siebie;
- izolacja;
- zachowania opozycyjne i agresywne;
- trudności z odczuwaniem i nazywaniem emocji (anhedonia, nie mylimy z apatią);
- problemy szkolne.

Jeśli twoje dziecko ma następujące objawy, skontaktuj się ze specjalistą z zakresu zdrowia psychicznego, psychologiem lub lekarzem specjalistą psychiatrii dzieci i młodzieży. Przydatne adresy i numery telefonów znajdziesz na końcu tej broszury.

**Podsumowując**

- Trzynastolatki rozwijają zdolność do myślenia abstrakcyjnego i zaczynają kwestionować granice swojej zależności i testować poczucie niezależności.
- Mogą doświadczać trudności szkolnych z powodu złożoności przedmiotów i rosnącego obciążenia materiałem szkolnym.
- Zmiany fizyczne mogą wpływać na ich samoocenę i prowadzić do problemów z obrazem ciała.
- Ważne są zdrowe relacje z rówieśnikami i rozwijanie własnej tożsamości.
- Rodzice powinni być czujni na problemy zdrowotne, psychiczne i wspierać dziecko w rozwijaniu umiejętności życiowych.



2. Co jeszcze może zaniepokoić – lęk jako normalna emocja i lęk jako zaburzenie

Lęk, jak każda **emocja**, jest niezbędnym elementem naszego funkcjonowania. Jest wyraźnym **komunikatem** o stresorze lub wydarzeniu, które pojawiło się w otoczeniu i wymaga naszej reakcji. To ważny **mechanizm adaptacyjny**, ewolucyjnie zwiększający szanse na przetrwanie. Każda faza rozwoju ma charakterystyczne dla siebie, **normatywne lęki**, zwane **lękami rozwojowymi** (Bryńska, 2004).

Tabela 3.1. Rodzaje lęków w zależności od wieku

Wiek	Rodzaje lęków
6 lat	■ odgłosy ■ dźwięki: dzwonek do drzwi, telefon, dźwięki wydawane przez owady i ptaki ■ lęk, że ktoś leży pod łóżkiem ■ zasypianie samemu ■ czarownice, duchy, potwory ■ zgubienie się ■ ogień, woda, burza ■ śmierć rodzica
7 lat	■ ciemne pomieszczenia ■ włamywacze ■ strach przed szkołą ■ lęk przed spóźnieniem się do szkoły ■ lęk przed brakiem akceptacji przez innych



8–9 lat	■ lęki społeczne ■ obawa przed odrzuceniem ■ lęk przed porażką w szkole – adekwatny do realnych zdolności i możliwości dziecka
10–12 lat	■ lęk przed dzikimi zwierzętami, węzami ■ lęk przed ciemnością ■ lęk przed przestępcami ■ lęk przed widokiem krwi, zranieniem

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Bryńska, 2004

WAŻNE! Co odróżnia zaburzenia lękowe od prawidłowego, normalnego lęku rozwojowego lub sytuacyjnego:

- niezwykle nasilenie;
- nieprawidłowo długi czas utrzymywania się poza dopuszczalny zakres wieku;
- oraz współwystępowanie istotnych trudności w funkcjonowaniu społecznym dziecka.

Gdy zauważymy, że reakcje lękowe dziecka spełniają te kryteria, wprowadźmy poniższe zalecenia w życie i/lub skonsultujmy się z psychologiem lub lekarzem specjalistą psychiatrii dzieci i młodzieży.

Jak pomagać dziecku z nasilonym lękiem lub zaburzeniami lękowymi?

Po pierwsze chcąc pomóc dziecku z nadmiernym lękiem, rodzic musi zadbać o siebie. Podstawowa technika obejmuje poniższe elementy:

- **Oddech, krok w tył**, czyli upewnij się, że podczas kontaktu z dzieckiem będziesz możliwie spokojny, daj sobie czas na wyregulowanie emocji i przystąp do działania.



- **Zaakceptuj** pojawiające się negatywne emocje u dziecka. Nie możesz denerwować się na objaw. Nie jest on niczyją winą. Skup się na wsparciu i modelowaniu u dziecka właściwych postaw.
- **Nazwij emocję** – „To, co teraz czujesz, to lęk/strach”. Powiedz: „Możesz mieć wrażenie, że jest ci go bardzo trudno wytrzymać, że możesz uspokoić się jedynie wtedy, jeśli unikniesz lub uciekniesz przed czymś, czego się boisz...”.
- Wprowadź poniższe sposoby radzenia sobie z nimi.

W trudnej sytuacji, gdy twoje dziecko odczuwa mocny lęk, powiedz:

1. „Czasami nieprzyjemne myśli przychodzą nawet wtedy, gdy nie chcemy.

W momencie, gdy zauważysz, że przyłgnęły do ciebie, nie chcą odejść, ciągle ci podpowiadają rzeczy, które sprawiają, że się boisz, spróbuj:

- odejmować w myślach lub na głos 7 zaczynając od 100;
- rozejrzyj się dookoła i nazwij 5 rzeczy, które widzisz, zaczynających się na literę...;
- nazwij 5 rzeczy, które widzisz, 4 rzeczy, które słyszysz, 3 rzeczy o różnych fakturach, 2 rzeczy, które czujesz, 1 jedną rzecz, której smak teraz czujesz...

2. Powiedz do dziecka, aby stanęło w rozkroku i ruszyło przed siebie, przenosząc ciężar ciała z jednej nogi na drugą. I tak następny krok, tak jak piraci na rozkołysanym statku. Dlaczego to działa? Podczas kołyszącego chodu pracują intensywnie dwie części mózgu odpowiedzialne za równowagę, więc te części, gdzie umieścił się lęk, już nie mogą tak intensywnie pracować. Poza tym kołysanie działa uspokajająco.

3. Poproś dziecko, aby poruszało mocno językiem w ustach, w górę, w dół, na boki. Może to robić w niezauważalny sposób, gdy je zamknie, ale ile frajdy można mieć, gdy zrobi to przed lustrem, robiąc różne miny i wysuwając język na zewnątrz, wtedy pokaże strachowi język! Dlaczego to działa? Znowu „odwraca uwagę” tej części, która chciałaby straszyć dalej i przetwarzać lęk,



na rzecz koordynacji związanej z poruszaniem językiem i jednocześnie rozluźnia napięcie zlokalizowane w ustach. Wykorzystaj siłę układu nerwowego i spraw, że mózg sam zawalczy z lękiem, a Wy będziecie stanowić drużynę nie do pokonania! W bibliografii znajdziesz pozycje, które zawierają wiele cennych porad, jak za pomocą prostych ćwiczeń można wpłynąć na swój nastrój (Cross-Muller, 2012).

Kluczem do wspierania dziecka z nasilonym lękiem lub zaburzeniami lękowymi jest: po pierwsze – właściwa komunikacja. Dziecko potrzebuje stabilnych i przewidywalnych, czyli bezpiecznych dorosłych, którzy potrafią udzielić wsparcia emocjonalnego, czyli:

- zauważają emocję;
- nazwą ją;
- pomogą, lub przypomną o zastosowaniu właściwego sposobu poradzenia sobie, tym samym nie pozwalają na to, aby te reakcje lękowe wzmacniały się pod wpływem uciekania lub unikania bodźca lękowego (wzmocnienie negatywne działa bardzo silnie i wtedy układ nerwowy dziecka „jest przekonany”, że tylko tak poradzi sobie z lękiem, co prowadzi do błędnego koła tych zachowań, które z czasem mogą znacznie obniżyć jakość życia dziecka i jego rodziny).

Czego nie robi wspierający dorośli:

- Nie uspakaja, nie koi w nadmierny sposób.
„Nie martw się, ja będę obok, nie ma się czego bać. Zawsze cię obronię.”
„Będiesz bezpieczna, obiecuję, że nic ci się nie stanie. A jeśli poczujesz się źle, od razu cię zabiorę do domu”.
- Nie zapewnia o bezpieczeństwie – bo to jest sygnał, że jest się czego w tej chwili bać!
„Nie martw się, ale w razie czego będę przy drzwiach, żeby nic ci się nie stało.”
„Nie martw się, wszystko będzie dobrze, ale pamiętaj, jeśli coś się wydarzy, zawsze mogę przyjść i ci pomóc.”
„Nie bój się, będziemy tu razem, a jeśli poczujesz się niekomfortowo, zawsze możemy wrócić do domu.”



„Na pewno nic ci się nie stanie, ale jeśli poczujesz się niepewnie, od razu zadzwoń do mnie.”

„Nie musisz się bać, ale jeśli coś cię zdenerwuje, zawsze możesz wrócić do mnie.”

■ Nie modeluje zachowań lękowych, nie przedstawia dziecku wizji

„niebezpiecznego, nieprzyjaznego świata”, nie wzmacnia nadmiernej ostrożności i wycofania.

„Uważaj, na te psy, lepiej się do nich nie zbliżaj.”

„Uważaj, lepiej nie wchodź na huśtawkę, chodź posiedzimy w piaskownicy”.

„Nie za wysoka jest ta drabinka? Może lepiej nie wchodź na nią”. „Chodźmy, dzisiaj za dużo jest dzieci, nie chcemy, żeby coś ci się stało”... „Będę ci towarzyszyć, żeby nic ci się nie stało”.

„Uważaj, jeśli bądź ostrożny, możesz się przewrócić”.

„Dzwoń od razu, gdy dojedziesz na miejsce, żebym wiedział, że się nic nie stało”

Co powiedzieć dziecku, aby wspierać jego pewność siebie i umiejętności radzenia sobie z obawami i lękami?

- „Wiem, że to nowa sytuacja i możesz się czuć trochę nieswojo, ale damy sobie radę.”
- „Wiem, że to coś nowego i może wydawać się trudne, ale jestem pewny/a, że dasz radę. Jestem tutaj obok.”
- „Wiem, że może to być trochę nieprzyjemne, ale zapamiętaj, zawsze możesz sprawdzić jak radzisz sobie z tym, krok po kroku.”
- „Rozumiem, że czujesz się trochę niepewnie. Możemy spróbować razem i zobaczymy, jak ci pójdzie.”
- „Chciałbym, żebyś czuł się swobodnie w szkole. Wiem, że na początku to może być trudne, ale widzę, jak dobrze sobie radzisz.”
- „Wystąpienia przed innymi mogą być trudne, ale pomyśl o tym jak o okazji do pokazania swoich pomysłów”



To, co najważniejsze: bezpieczny i wspierający dorosły prezentuje postawę sprzyjającą budowaniu odporności psychicznej przez:

- akceptowanie **samooceny** dziecka;
- wprowadzanie **strategii regulacyjnych „Poradzę sobie”**, opartych na stworzeniu z dzieckiem pozytywnych sformułowań o sobie w formie autoinstrukcji, które pomogą w sytuacji nasilonego lęku.

Bibliografia

- Bryńska, A. (2004). *Zaburzenia lękowe i zaburzenie obsesyjno-kompulsyjne u dzieci*. [W:] T. Wolańczyk, J. Komender (red.). *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci*. Biblioteka Pediatri. Wydawnictwo Lekarskie PZWL, 147–173.
- Brzezińska, A., Appelt K., Ziółkowska, B. (2015). *Psychologia rozwoju człowieka*. Gdańska. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Cross-Muller, C. (2012). *Głowa do góry. Podręcznik przetrwania. Natychmiastowa pomoc w stresie, złości i innych załamaniach nastroju*. Media Rodzina.
- Cross-Muller, C. (2012). *Odwagi! Krótki podręcznik przetrwania. Natychmiastowa pomoc w walce z kołataniem serca, napadami lęku i paniki*. Media Rodzina.
- Kotakowski, A., Pisula, A. (2024). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Payne, K. J. (2024). *Nowa dyscyplina. Ciepłe i spokojne wychowanie od małego dziecka do nastolatka*. Wydawnictwo Natuli. Dzieci są ważne.
- Wekler, M. (2021). Kryzysy wieku rozwojowego w kontekście zmian plastycznych układu nerwowego. *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo*, 4(54), 103–117.



Temat 2. Jak rozumieć nastolatka?

„Zupełnie jakby nastolatki z definicji stanowiły jakiś problem albo były przyczyną problemu. A przecież one robią tylko to, co muszą robić: dorastają”
(Jasper Juul, 2014)

Wprowadzenie

Adolescencja stanowi niezwykle istotny okres w życiu każdego człowieka. Okres pełen intensywnych emocji, poszukiwań tożsamości, wyzwań i dynamicznych zmian. Nastolatki są najczęściej postrzegane w stereotypowy sposób jako humorzaste, kłótlive, niegodne zaufania i czasami wykazujące zachowania agresywne. Zachowania te jednak nie są bezmyślne i bezpodstawnie destrukcyjne. Mają swoją przyczynę. Są niezbędne do wykształcenia nowych umiejętności, a wynikają przede wszystkim z niezwykle ważnego etapu rozwojowego mózgu. Jeszcze do niedawna uważano, że zachowania ryzykowne, labilność emocjonalna, zwiększona niepewność czy zbytne ukierunkowanie uwagi na siebie, nawet rozumiana jako egocentryzm, są wynikiem zmian hormonalnych oraz zmian w otoczeniu (np. zmiana etapu nauki, zmiana grupy rówieśniczej). Obecnie wiemy, że w okresie dojrzewania dochodzi do intensywnych zmian rozwojowych w mózgu, co prawdopodobnie przyczynia się do tak typowego dla nastolatków zachowania. Powinniśmy pamiętać, że te zmiany w mózgu nie skutkują wyłącznie zachowaniami, które uważamy za niepożądane, ale również kreatywnością i nowatorskim myśleniem, energią, pasją i eksperymentowaniem. Badania pokazują, że adolescencja jest okresem, w którym jesteśmy najbardziej kreatywni (Kleibeuker i in., 2013). Rozwija się wtedy tzw. myślenie dywergencyjne pozwalające na rozwiązywanie problemów przez tworzenie różnych możliwych



rozwiązań, a kluczową cechą tego rodzaju myślenia jest fakt, że nie ma jednego prawidłowego rozwiązania. Właściwym zatem, wydaje się, żebyśmy patrząc na ten szczególny okres rozwojowy, zrobili to, uwzględniając wiele punktów widzenia. Termin „adolescencja” wprowadził na początku XX wieku Stanley Hull (1904), aby opisać osoby w okresie między dzieciństwem a dorosłością. Określił też cechy wyróżniające ten okres, wskazując na większą skłonność do zachowań ryzykownych i silne „uzależnienie od przyjaźni” (Arnett, 2006). Hall twierdził, że adolescencja jest z natury czasem „burzy i naporu”, kiedy każdy młody człowiek przechodzi przez okres emocjonalnych i behawioralnych trudności, zanim osiągnie spokój i równowagę okresu dorosłości. Co ciekawe, już 120 lat temu Hall zauważył, że pomimo iż są to najbardziej widoczne cechy tego okresu, to nie jedyne, a zakres zmian jest ogromny – od zmian w budowie ciała, przez zmiany w seksualności, rozwoju poznawczym, emocjonalnym, łącznie ze specyficznymi dla tego okresu objawami o charakterze psychopatologicznym (Arnett, 2006). W rzeczywistości jego ówczesny pogląd jest niezwykle spójny z tym, w jaki sposób rozumiemy dzisiaj adolescencję i symptomy jej przebiegu.

1. Neurobiologia dojrzewania – jak rozwija się mózg nastolatka?

Okres dojrzewania zaczyna się zazwyczaj w wieku około 13–14 lat i jest okresem intensywnych zmian zarówno fizycznych, jak i psychicznych, które mają kluczowy wpływ na zachowanie, emocje i sposób myślenia nastolatków. Niezwykle ważne jest, aby rodzice, opiekunowie i nauczyciele rozumieli te procesy, jeśli pragną wspierać młodzież w tym trudnym okresie stanowiącym przełom w rozwoju. Okres adolescencji jest tzw. okresem przejściowym, pozwalającym przemieścić się z dotychczasowej linii rozwoju dziecka w wieku wczesnoszkolnym do zupełnie nowego wymiaru tworzenia i określania siebie jako istoty społecznej, która funkcjonuje i współpracuje z innymi, zmierzając w kierunku dorosłości.



Rozwój mózgu w okresie dzieciństwa jest najbardziej intensywny do około końca 5. roku życia. Do tego czasu liczba neuronów budujących korę mózgową osiąga swoją maksymalną liczbę, a także tworzy się największa liczba połączeń między komórkami nerwowymi. Po 6. roku życia zaczyna się proces redukcji części połączeń neuronowych, co usprawnia działanie mózgu i pomaga porządkować jego struktury. W wyniku tych zmian dziecko po 6. roku życia staje się bardziej stabilne emocjonalnie, mniej impulsywne i lepiej radzi sobie z wyrażaniem i regulacją emocji. Pamiętamy oczywiście, że ten czas spokoju nie trwa zbyt długo, ze względu na nadchodzący kryzys 7. roku życia. Jak każdy kryzys normatywny jest podstawą możliwości rozwojowych dziecka i przełomowym momentem związanym z nabywaniem nowych kompetencji dzięki różnym rozwijającym się zdolnościom i umiejętnościom. Właściwe rozwiązanie kryzysu 7. roku życia stanowi fundament do budowania tożsamości.

W okresie dojrzewania mózg nastolatka przechodzi kolejną intensywną przebudowę, która trwa aż do około 25. roku życia i jest w stanie ciągłej reorganizacji, co ma ogromny wpływ na jego zachowanie i emocje. Kora mózgową jest swoistą „centralą decyzyjną” lub „centrum rozsądku” jako ośrodek zarządzający procesami poznawczymi związanymi z myśleniem, podejmowaniem decyzji, zdolnością oceny ryzyka i konsekwencji, myśleniem abstrakcyjnym, a nawet empatią. W okresie adolescencji jest cały czas niedojrzała, w ciągłej przebudowie. Problemem jest też to, że różne części mózgu dojrzewają w różnym tempie i ich wzajemna komunikacja nie jest zbyt dobra. Szybciej dojrzewają „starsze” części mózgu, natomiast nowe obszary, właśnie kora mózgową, dojrzewają najpóźniej, a skutek jest taki, że nastolatek zostaje wyposażony w dojrzałe części stare (podkorowe) i niedojrzałą korę nową, która nie jest ich w stanie kontrolować. W związku z tym zachowania i kompetencje nastolatka są w jakimś stopniu wypadkową czynników i zmian wynikających z danej fazy rozwoju.



2. Normatywność okresu adolescencji, czyli, co nas martwi, a objawy, które mogą być oznaką trudności

2.1. Zachowania związane z tworzeniem się tożsamości

Tożsamość człowieka kształtuje się przez całe życie, natomiast okres dojrzewania jest czasem najintensywniejszych zmian w jej tworzeniu.

Wyróżniamy cztery rodzaje tożsamości (rozproszona, nadana, moratoryjna i osiągnięta), które wiążą się z różnymi wartościami, poglądami czy stylami życia. Kształtowanie tożsamości jest najważniejszym zadaniem nastolatka. Tym, co wpływa na ten proces, jest głównie otoczenie i jego responsywność na potrzeby tej fazy rozwoju, czyli:

- przyzwolenie na eksperymentowanie (eksploracja) przez tworzenie możliwości dokonywania wyborów i zachęcanie do nich, z oczekiwaniem, że nastolatek będzie ponosił odpowiedzialność za te wybory.

W związku z podejmowaniem takich wyzwań i dokonywaniem wyborów przy jednoczesnym, rozwijającym się, ale wciąż ograniczonym repertuarze umiejętności i kompetencji, nastolatek może przejawiać pewne zachowania, które są trudne do zaakceptowania, niezrozumiałe czy niepokojące rodziców, a z punktu widzenia rozwoju normatywne, np.: sprzeciwianie się osobom ważnym czy zachowywanie się i mówienie w określony sposób (nieakceptowany przez dorosłych). Zachowania takie są manifestacją poczucia odrębności w procesie kształtowania się tożsamości. Nie u każdego dziecka występuje kryzys związany z tworzeniem się tożsamości, a przechodzenie z jednej fazy do drugiej może przebiegać bezobjawowo (Brzezińska i in, 2021). Badania pokazują, że uformowanie ostatniego statusu tożsamości – tzw. tożsamości osiągniętej, może pojawić się dopiero po 30. roku życia. Tabela 3.2 zawiera opis przykładów zachowań normatywnych związanych z poszczególnymi rodzajami tożsamości w okresie adolescencji, natomiast tabela 3 – przykłady wsparcia w trakcie poszczególnych faz.



Tabela 3.2. Opis przykładów zachowań normatywnych związanych z poszczególnymi rodzajami tożsamości w okresie adolescencji

Tożsamość	Specyfika zachownia
rozproszona (12–14 lat)	W tym okresie nastolatek może: ■ być apatyczny; ■ być niezainteresowany przyszłym życiem; ■ unikać kontaktów; ■ być skoncentrowany na sobie i na tym, co daje natychmiastowe korzyści; ■ opuszczać lekcje; ■ sięgać po alkohol lub narkotyki; ■ być niezorganizowany i chaotyczny w działaniu; ■ być rozproszony i często zmieniać formy swojej aktywności w sposób mało zrozumiały dla otoczenia.
nadana (14–15 lat)	W tym okresie nastolatek: ■ przyjmuje standardy od innych, ich normy i zasady, a nawet przekonania religijne; ■ zaczyna się zachowywać w sposób pryncypialny i usztywniony; ■ zachowuje się w sposób ostentacyjny i prowokacyjny w celu bycia zauważonym przez otoczenie.
moratoryjna (16–17 lat)	W tym okresie nastolatek: ■ często zmienia upodobania i decyzje co do własnego zaangażowania lub angażuje się w skrajnie różne i czasami sprzeczne ideologie; ■ podejmuje różne ryzykowne zadania; ■ eksploruje, poszukuje, próbuje; ■ ryzykownymi zachowaniami testuje cierpliwość rodziców i wzbudza niepokój.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Brzezińska i in., 2021.



Tabela 3.3. Przykłady wsparcia w trakcie poszczególnych faz rozwojowych dziecka

Tożsamość	Specyfika zachownia
rozproszona (12–14 lat)	W tym okresie nastolatek potrzebuje stabilnego środowiska domowego, czyli: ■ jasnych wymagań; ■ nieulegania przez rodziców swoim żądaniom czy prowokacjom; ■ granic – co wolno, a co jest nieakceptowane; ■ stworzenia jasnego systemu zasad i konsekwencji; przy jednoczesnym udzielaniu wsparcia emocjonalnego; ■ przyzwolenia na eksperymentowanie i podejmowanie ryzyka (patrz punkt 2.2).
nadana (14–15 lat)	W tym okresie nastolatek potrzebuje: ■ życzliwych rozmów, opartych na wymianie i ciekawości związanej z jego częstymi wyborami skutkującymi sztywnością, pryncypialnością; ■ tworzenia przestrzeni do dzielenia się jego pomysłami na życie; ■ alternatywnych sposobów określania siebie, aby sposób przejęty od dorosłych i przez nich ceniony dawał nastolatкови poczucie spełnienia.
moratoryjna (16–17 lat)	W tym okresie nastolatek potrzebuje: ■ przyzwolenia na poszukiwania, przy udzielaniu mu w tym wsparcia (okazywanie akceptacji); ■ tworzenia okazji do zdrowych sposobów podejmowania ryzyka (patrz punkt 2.2.); ■ zapewnienie bezpieczeństwa.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Brzezińska i in., 2021.

2.2. Podejmowanie ryzyka

Okres dojrzewania jest często opisywany jako czas podejmowania ryzykownych zachowań. Badania wskazują, że adolescenci wykazują tendencję do poszukiwania ryzykownych zachowań i działań oraz angażowania się



w nie. Są one przejawem skłonności do podejmowania ryzyka. W tym czasie nastolatki pierwszy raz próbują używek (najczęściej papierosów, marihuany, alkoholu), podejmują ryzykowne zachowania seksualne (z ich różnymi konsekwencjami, jak choroby lub nieplanowane ciążę), są zaangażowani w wypadki samochodowe, narażeni na wzrastającą w tym okresie przemoc rówieśniczą. Wcześniej tłumaczono te zachowania szczególnie wysoką skłonnością do poszukiwania wrażeń, inni naukowcy twierdzili, że nastolatki tak się zachowują, aby wydawać się dojrzałszymi, lub po prostu podkreślano ich egoizm i brak brania pod uwagę uczuć innych ludzi i ponoszenia konsekwencji swoich zachowań (Fischhoff i in., 1999). W czasie dojrzewania tempo i zakres zmian zwiększają wrażliwość mózgu na pozytywne uczucia, które wynikają z nowych doświadczeń. Jednym z "narzędzi", dzięki któremu mózg reaguje na nowe, ekscytujące i istotne wydarzenia, jest neuroprzekaźnik zwany dopaminą. Jest ona zaangażowana w proces przetwarzania przez mózg nagród, odpowiedzialna za „dobre samopoczucie”, lecz przede wszystkim niezbędna w procesach uczenia się i motywacyjnych. Nowe wydarzenie, którego rezultatów nie znamy, ale przewidujemy, że zakończy się pozytywnie (czyli niespodziewaną lub nieoczekiwaną nagrodą), uwalnia dodatkowe ilości dopaminy, tym samym wzmacnia zachowania polegające na podejmowaniu ryzyka przez tworzenie aktywnych połączeń między odpowiednimi strukturami mózgu. Dzięki temu nasz mózg za każdym razem reaguje: „To nic, że nie wiemy, jaki będzie wynik, jeśli się dobrze skończy, to nagroda będzie ogromna”. Mózgi nastolatków uwalniają więcej dopaminy, aniżeli mózgi dzieci i dorosłych, są bardziej wrażliwe na nagrody i dobre samopoczucie wynikające z nowych, niespodziewanych doświadczeń. Oczywiście, nie wszystkie nastolatki podejmują ryzyko, ale ze względu na większą wrażliwość związaną z wyższym poziomem dopaminy częściej będą zainteresowane eksploracją nowych obszarów funkcjonowania. Obecny stan wiedzy wskazuje na nową koncepcję ryzykownych zachowań w rozumieniu zachowań adaptacyjnych i potrzebnych



rozwojowo (Icenogle, 2021; Kleibeuker, 2013; Maslowsky i in., 2019). Oznacza to, że takie elementy okresu dojrzewania, jak impulsywność, poszukiwanie nowości i duże znaczenie rówieśników w procesie podejmowania decyzji, są normatywne, więcej – rozwojowo korzystne i kluczowe dla właściwego rozwoju. Poszukiwanie wrażeń jest ważną cechą rozwojową w przejściu do roli dorosłego, ponieważ motywuje do eksploracji i niezależności od rodziców, czyli pozwala podjąć „ryzykowną” decyzję wyjścia z bezpiecznej bazy (rodzinny dom) w nieznany świat, gdy młody dorosły nie jest jeszcze pewny, czy zakładany przez niego pozytywny rezultat i konsekwencje tej wyprowadzki spełnią się, ale podejmuje decyzję bez tych wszystkich danych, czyli podejmuje ryzyko. Kolejnym kluczowym czynnikiem wpływającym na skłonności do ryzyka i podejmowania takich decyzji jest grupa rówieśnicza. Nie tyle presja ze strony przyjaciół jest tutaj podstawowym mechanizmem, ile świadomość nagrody jest po prostu bardziej intensywna w obecności przyjaciół. Oznacza to, że reakcje związane z wydzielaniem dopaminy w kontekście takich zachowań są wzmocnione, gdy są obecni rówieśnicy. Nauka nowych umiejętności, próba dostania się do drużyny sportowej, zaproszenie kogoś na randkę, wstawienie się za sprawą, w którą wierzymy, są przejawami pozytywnego podejmowania ryzyka. Proces ten jest wspierany rozwojowo, motywując nastolatka do stawiania czoła ryzyku i rozszerzania swojego świata przeżyć i doświadczeń. Jest to możliwe dzięki większej skłonności do podejmowania ryzyka i eksplorowania nowych sytuacji, w których pożądany wynik nie jest do końca pewny. Niestety, czasami też podejmowanie ryzyka przez adolescentów manifestuje się negatywnymi lub niebezpiecznymi zachowaniami, jak np. ryzykowne prowadzenie pojazdów, sporty ekstremalne, czasami nawet zachowania przestępcze. Takie zachowania jednak również mogą się przyczyniać do rozwoju umiejętności związanych z eksploracją. Należy zatem dbać, aby dojrzewający człowiek miał możliwość czerpania korzyści z bezpiecznych społecznie sytuacji (w obecności grupy rówieśniczej), w których



może wypróbować nowe rzeczy. Jest to korzystne nawet wówczas, jeśli nie wie on z góry, jak się sprawy potoczą, ale angażuje się, jest aktywny, broni spraw, w które wierzy lub wstawia się za kimś czy podejmuje wyzwania szkolne.

Podsumowując. Nastolatki wiedzą to, czego miały szansę się nauczyć i czego mogły doświadczyć, ponieważ najefektywniej uczą się, doświadczając i eksplorując osobiście świat za pomocą metody prób i błędów. Częściej działają i podejmują decyzje pod wpływem emocji, aniżeli racjonalnego myślenia, mogą nie doszacować ryzyka i zagrożenia. Natomiast rozwojowo czerpią ze skłonności do angażowania się w sytuacje obarczone ryzykiem. Dlatego kluczowym jest umożliwienie im podejmowania ryzyka i decyzji związanych z niepewnością powodzenia przedsięwzięcia w warunkach niezagrażających ich życiu i zdrowiu.

2.3. Bunt jako przejaw rozwoju

Labilność, chwiejność emocjonalna, impulsywność u nastolatka mogą przejawiać się zachowaniami, które są określane jako trudne, naruszające komfort drugiej osoby, czyli tu: rodzica. Pierwsze przejawy buntu pojawiają się w okresie preadolescencji w wieku 9–13 lat. Dzieci nie chcą być traktowane „jak dzieci”, ale jeszcze nie wiedzą, jakie chciałyby być i jak chcą, aby je traktować. Kolejny, już właściwy, bunt nastoletni przypada na okres 13–15 lat i wynika z zaczynających się procesów związanych z indywiduacją, czyli procesem tworzenia JA. Takie zachowania, jak wybuchy złości, krzyki, wyzwiska, trzaskanie drzwiami, podnoszeni głosu służą głównie uwolnieniu napięcia, regulacji emocjonalnej lub są przejawem niemożności samoregulacji i niedojrzałości ośrodkowego układu nerwowego. Kolejnym typowym zachowaniem, wzbudzającym wątpliwości lub negatywne uczucia u rodziców, jest ignorowanie poleceń czy wymagań rodziców lub nauczycieli/nauczycielek, niewywiązywanie się z różnych obowiązków szkolnych lub domowych, odwlekanie ich lub sprzeciwianie się. Młodzi zbuntowani ludzie lubią manifestować swoje przekonania i obnosić się z poglądami oraz postawami



życiowymi. Podkreślają wyznawaną ideologię przez styl ubierania, odżywiania, mówienia, a także przez przynależność do subkultur czy fanklubów. Niekiedy, niezdolność do wyrażenia swoich emocji i frustracji prowadzi do agresji skierowanej w stronę ludzi, zwierząt, przedmiotów czy samego siebie. Przejawia się to w bójkach, niszczeniu przedmiotów, samookaleczeniach oraz zażywaniu substancji psychoaktywnych. Agresja fizyczna występuje częściej wśród chłopców, natomiast dziewczęta częściej wyrażają agresję w sposób werbalny. Nastolatek ma też tendencje do przekonywania otoczenia do swoich racji. Wtedy jego argumentacja jest czarno-biała i jednostronna, nie przyjmuje perspektywy innych osób. Kiedy nie jest w dyskusji skuteczny, może wycofać się, być apatyczny lub manifestacyjnie milczeć. Prawidłowe reakcje rodziców w tym okresie powinny koncentrować się zarówno na pomocy w doświadczaniu przez dziecko naturalnych konsekwencji swoich działań, jak i wspieraniu go w lepszych zachowaniach, by miało poczucie sprawstwa i kontroli. Kiedy rodzice powinni zaniepokoić się i zgłosić po pomoc specjalisty – psychologa lub lekarza specjalisty psychiatrii dzieci i młodzieży? Kiedy zachowania są niezwykle nasilone, a zmienność nastrojów i zachowań występuje przez długi czas. Rodzice mogą też zauważyć wówczas powtarzalność między dniami (okresami) z dobrym nastrojem dziecka a złym, a te czynniki mają dezorganizujący wpływ na funkcjonowanie dziecka w różnych środowiskach – rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym, ponieważ dziecko nie jest w stanie kontrolować i rozwiązywać swoich problemów.

2.4. Zachowania normatywne a trudności i zaburzenia w zakresie zdrowia psychicznego

Okres adolescencji jest najtrudniejszym okresem rozwojowym, również pod względem, częstszego niż w innych fazach rozwoju, ryzyka pojawienia się zaburzeń psychicznych. Wiele zachowań normatywnych, charakterystycznych dla adolescencji, może przypominać obraz kliniczny poszczególnych



zaburzeń pod względem podobieństwa zachowań. Niezwykle istotne jest odróżnienie zachowań normatywnych od objawów klinicznych, w celu jak najszybszej diagnozy i wprowadzenia odpowiedniego leczenia. Tabela 3.4 zawiera przykładowe zachowania normatywne, charakterystyczne dla okresu dojrzewania, oraz objawy zaburzeń psychicznych najczęściej występujących w okresie adolescencji.



Tabela 3.4. Zachowania normatywne, charakterystyczne dla okresu dojrzewania, i objawy zaburzeń psychicznych okresu adolescencji

Obszar	Norma	Objaw
lęk	■ obawa przed oceną rówieśników ■ specyficzne funkcjonowanie w sytuacjach społecznych, wycofanie, czasami izolacja ■ obawa o wygląd	■ rozpoznanie niebezpieczeństwa w sytuacjach, gdy nie ma rzeczywistego zagrożenia ■ reakcja lękowa jest nieadekwatna do zagrożenia ■ lęk jest trudny do kontrolowania ■ pojawiają się silne reakcje ze strony układu nerwowego (reakcja: walcz albo uciekaj) ■ lęk prowadzi do unikania lub ucieczki
nastrój	przygnębienie: ■ przewaga negatywnych, emocji, ■ apatia, ■ brak zainteresowania planami na przyszłość, ■ trudności z motywacją	13–16 lat: ■ negatywne emocje z towarzyszącymi dolegliwościami somatycznymi (ból zmęczenie, zaburzenia snu i łaknienia); ■ negatywny obraz siebie; ■ anhedonia* i izolacja społeczna; ■ zachowania opozycyjne, agresja ■ problemy szkolne; ■ myśli samobójcze późna adolescencja: ■ poczucie beznadziejności, winy; ■ smutek, negatywizm; ■ poczucie niezrozumienia i nieakceptacji; ■ izolowanie się od bliskich i rówieśników; ■ czasami autodestrukcyjne zachowania pojawiające się pod wpływem impulsu



emocje	■ lęk egzystencjalny ■ pytania o sens życia	■ pragnienie śmierci i przejawy zamiarów samobójczych
regulacje emocji	labilność emocjonalna: ■ ambiwalencja uczuć – odczuwanie silnych emocji pozytywnych i negatywnych; ■ częste stany drażliwości; ■ wybuchy złości; ■ trudności z odprężeniem; ■ dużą zmienność odczuwanych emocji	■ podwyższony lub drażliwy nastrój ■ wzmożona aktywność lub niepokój fizyczny ■ zaburzenia koncentracji ■ zmniejszona potrzeba snu ■ zachowania lekkomyślne ■ brak dystansu/skracanie dystansu w kontaktach z innymi ■ okresy obniżonego nastroju i drażliwości ■ męczliwość, i objawy dodatkowe epizodu depresyjnego
wygląd	■ dbałość o sylwetkę ■ dbałość o zdrowy tryb życia ■ dbałość o dietę i odżywianie	■ spadek wagi lub brak przyrostu wagi, prowadzące do masy ciała o co najmniej 15 % poniżej oczekiwanej w stosunku do wieku i wzrostu ■ samoocenianie siebie jako osoby otyłej oraz zaburzający lęk przed przytyciem; narzucenie samemu sobie niskiego progu masy ciała ■ sztywne wzorce kontroli (jedzenie, ćwiczenie)

***Anhedonia** to stan, kiedy osoba przez dłuższy czas ma obniżoną zdolność odczuwania przyjemności i radości lub nie może w ogóle ich odczuwać.



Pamiętaj!

Rodzicu, jeśli twoje dziecko ma wymienione objawy lub masz jakiegokolwiek wątpliwości, związane z funkcjonowaniem dziecka, skontaktuj się ze specjalistą z zakresu zdrowia psychicznego, psychologiem lub lekarzem specjalistą psychiatrii dzieci i młodzieży. Przydatne adresy i numery telefonów znajdziesz na końcu tej broszury.

**3. Komunikacja. Jak porozumieć się z nastolatkiem?**

Komunikacja z nastolatkiem jest jednym z najtrudniejszych wyzwań, przed jakimi stają rodzice, natomiast jest kluczowa dla funkcjonowania nastolatka i jego otoczenia. Okres adolescencji to czas intensywnych zmian prowadzących często do konfliktów i nieporozumień. Właściwe podejście do rozmów stanowi podstawę w budowaniu zdrowych i trwałych relacji i ułatwia tzw. właściwe rozwiązanie tej fazy rozwojowej. Przyjrzyjmy się strategiom i technikom komunikacyjnym, które pomogą rodzicom zrozumieć potrzeby i uczucia swoich nastolatków, a także skutecznie przekazywać im wsparcie i zrozumienie. Wśród barier komunikacyjnych najczęściej wymieniamy:

- **ignorowanie:** brak uważności na rozmówcę, nieodpowiadanie, niereagowanie czy zmienianie tematu;
- **negowanie:** wzajemne obwinianie, brak zgody, udawadnianie swojej niewinności/bezkarności, minimalizowanie tego, co mówimy;
- **przerywanie:** wchodzenie w słowo;
- **podważanie czyichś kompetencji:** podważanie wprost, dewaluowanie/dyskredytowanie czy wrogie/stronnicze nastawianie.

Bardzo często za pojawienie się tych barier odpowiadają różne czynniki wynikające ze specyficznej dynamiki w relacji między młodym człowiekiem



a jego najbliższymi. Warto się zastanowić, czy któreś z wymienionych czynników nie utrudniają rodzicom prób rozmów czy dojścia do wspólnego rozwiązania. Młodsze pokolenie dorasta w zupełnie innych warunkach społecznych, kulturowych i technologicznych. Ten fakt zawsze wpływa na sposób myślenia, wybierania wartości i styl życia. Te **różnice pokoleniowe** mogą być źródłem frustracji, braku wzajemnego porozumienia, a także trudności w nawiązaniu szczerej i otwartej rozmowy. Generują różnice w wielu obszarach, które – nawet jeśli realnie nie stanowią problemu, wplecione w dynamikę relacji i w komunikację – będą ograniczać możliwości porozumienia czy chociażby podejmowania próby dialogu, np.: „Co oni wiedzą o życiu...”.

- Rodzic myśli z perspektywy swojego doświadczenia i uważa, że dziecko powinno chcieć być nim wzbogacone.
- Natomiast w perspektywie dziecka może pojawić się myśl: „Moi rodzice nie dostrzegają postępu, zmian, nie biorą wszystkich nowych informacji pod uwagę i nie rozumieją specyfiki danego nowego rozwiązania/twierdzenia/podejścia do sprawy”.

Poza tym nastolatki, tak po prostu, często **myślą inaczej** niż dorośli. Ich sposób postrzegania świata, priorytety i reakcje mogą być odmienne ze względu na brak doświadczenia i rozwijający się mózg oraz brak zrozumienia przyczyn tych różnic, co prowadzi do nieporozumień i frustracji. W efekcie jest to kolejny czynnik utrudniający efektywną komunikację, a zwłaszcza wówczas, jeśli obie strony nie są gotowe na wzajemne zrozumienie i akceptację. **Wstyd** może być również silnym czynnikiem hamującym komunikację. Nastolatki mogą czuć wstyd z powodu swoich działań, myśli czy emocji i obawiać się, że zostaną za to ocenione lub odrzucone przez rodziców. Taki wstyd sprawia, że młodzi ludzie unikają rozmów na trudne tematy, co prowadzi do braku otwartości i zaufania w relacji z rodzicami.



Czasami **strach przed poniesieniem konsekwencji za niewłaściwe zachowanie** może powodować, że nastolatki będą po prostu unikać szczerej rozmowy z rodzicami. Obawiając się kary lub negatywnej reakcji, mogą ukrywać swoje działania, co z jednej strony prowadzi do braku zaufania, w momencie gdy rodzice dowiedzą się o zdarzeniu. Natomiast z drugiej – wcześniejsze reakcje rodziców i historia doświadczeń nastolatka, zbudowana na mało wspierających interwencjach rodzicielskich, będą hamować przed szukaniem pomocy lub wsparcia, kiedy go naprawdę potrzebuje, co może eskalować konsekwencje oraz izolować dziecko emocjonalnie od rodziców. Taka wzajemna pętla sprzężeń zwrotnych prowadzi do pogłębienia kryzysu czy utrudnienia właściwego procesu rozwojowego, ponieważ rola wsparcia społecznego, w tym wsparcia od najbliższych, jest kluczowym czynnikiem wspomagającym rozwój dziecka na wszystkich etapach rozwoju. Jednocześnie to najważniejszy, oprócz więzi, czynnik ochronny w przypadku pojawienia się zaburzeń lub głębszych trudności psychicznych. **Ciągła krytyka, zwłaszcza nieuzasadniona**, może prowadzić u nastolatka do zaniżania poczucia własnej wartości i braku pewności siebie. Poza tym osoba, która ma poczucie, że jest nieustannie oceniana i krytykowana, może unikać rozmów, aby nie narażać się na kolejne, w jej odczuciu, negatywne komentarze. Rodzice, którzy mają **wysokie wymagania i oczekiwania** wobec swoich dzieci, często nieświadomie wywierają na nie ogromną presję. Prowadzi to do frustracji i nieporozumień. Nastolatki mogą czuć się przytłoczone i niewystarczająco dobre, co prowadzi do nadmiernego stresu i unikania komunikacji z rodzicami, aby nie narażać się na dodatkową presję. Nastolatek może rozwojowo kwestionować siebie, swoje zdolności czy umiejętności, porównuje się z innymi, co budzi lęk, a z nim różnego rodzaju strategie radzenia sobie. Jednocześnie może, w sposób niezwykle czarno-biały, myśleć o swoich możliwościach i osiągnięciach, a nawet mały błąd (nawet taki bez znaczenia) sprawi, że pojawi się u niego poczucie bezsilności, bezradności, obniżające efektywność czy w ogóle



motywację do działania. Dlatego, aby tego uniknąć, może unikać rozmów, spędzania razem czasu, by nie stwarzać sytuacji, w której mogłyby pojawić się takie tematy. Bardzo często występuje błędne koło – nastolatki coraz rzadziej wychodzą z pokoju, bo mają poczucie, że gdy tylko pojawią się we wspólnej przestrzeni, to rodzice natychmiast zasypią je informacjami, oczekiwaniami i wymaganiami, z drugiej zaś strony rodzice, chcąc wykorzystać ten moment wyjścia nastolatka „z czeluści” swojego pokoju, próbują przekazać jak najwięcej niezbędnych, w ich poczuciu, informacji, co nastolatek odbiera jako kolejne wymagania i oczekiwania wobec niego. Dlatego tak niezwykle ważne jest to, aby poświęcać nastolatkowi uwagę również podczas po prostu wspólnie spędzanego czasu i okazywać mu zainteresowanie. Brak takiego zachowania ze strony rodziców, gdy młodzi ludzie czują, że ich rodzice nie interesują się ich życiem, problemami i sukcesami, może prowadzić do wycofania.

Kolejnym niezwykle ważnym czynnikiem ograniczającym komunikację jest **zachwianie autorytetu rodziców**. Najczęściej jest ono spowodowane niekonsekwencją w wychowaniu, brakiem spójności w przekazywanych wartościach czy problemami osobistymi rodziców. W efekcie nastolatek może nie traktować poważnie rad i wskazówek rodziców i wchodzić z nimi w dyskusje.

Właściwe prowadzenie rozmów z nastolatkiem jest kluczowe dla budowania zaufania i bliskiej relacji. Postawy nastolatków nie są skierowane przeciwko dorosłym, ale są wynikiem intensywnego poczucia niestabilności wewnętrznej uwarunkowanego zmianami zachodzącymi w ich całym organizmie, a szczególnie w mózgu. W tym kluczowym momencie rozwoju to, czego potrzebują nastolatek i jego dojrzewający mózg, to czas, wytrwałość i spokój płynące z otoczenia, ponieważ najważniejszymi celami dojrzewania są budowanie swojej odrębności i niezależności oraz przygotowanie się do osiągnięcia samodzielności.



Komunikacja – przejdźmy do praktyki

■ Uznanie egocentryzmu młodego człowieka

Niezwykle istotnym aspektem w komunikacji z dorastającym człowiekiem jest **uznanie ich egocentryzmu**. Nastolatki często skupiają się wyłącznie na sobie i mają trudności z zaakceptowaniem punktu widzenia innych osób, co wydaje się ograniczać możliwość porozumienia. Bezpośrednie negowanie ich przekonań jest nieskuteczne i prowadzi do pojawienia się postawy opozycyjno-buntowniczej. Korzystniejsze jest uznanie i nadanie wagi ich stanowisku przez zadawanie pytań, które mają wyjaśnić i pomóc zrozumieć poglądy nastolatków. Przyjęcie takiej terapeutycznej postawy przekazuje komunikat: twoje poglądy zostały usłyszane i są uszanowane. Nastolatki są postrzegane jako interesujący ze swoimi spostrzeżeniami, które rodzic stara się zrozumieć, a właściwy komunikat może brzmieć: „Nie zgadzam się z twoim zdaniem, ale jestem ciekawy, dlaczego tak myślisz? Wytłumacz mi proszę swój tok myślenia, opowiedz mi o...”.

■ Aktywne słuchanie

Kolejnym ważnym elementem komunikacji z nastolatkiem jest **aktywne słuchanie**. Jest to technika komunikacyjna oparta na założeniu o gotowości do zrozumienia uczuć i poglądów nastolatka, bez oceniania go, bez krytyki i obwinień, przez zastosowanie:

- **odzwierciedlenia uczuć**, czyli wychwycenia emocji ukrytych w komunikatach ucznia, nazywania ich i łączenia z ich przyczynami: „Wydaje mi się, że poczułeś się..., Myślę, że..., Mam wrażenie..., Chyba jesteś...”;
- **parafrazy**, która służy upewnieniu się, czy dobrze rozumiemy, co dziecko powiedziało; powtarzaj swoimi słowami, co powiedział uczenica czy uczeń: „Mówisz o tym, że...”;



- **klaryfikacji**, która polega na naprowadzeniu ucznia na główne wątki rozmowy: „Czy to znaczy, że..., Jak dobrze rozumiem, chodzi o to...”;
- **pytań otwartych**, dających rozmówcy nieograniczoną dowolność w odpowiedzi: „Co jest dla ciebie najważniejsze, żebym wiedział o tej sytuacji...”, „Jak myślisz, co ...”;
- „Kiedy, w jaki sposób, kto...?” vs zamknięte – odpowiedź tak lub nie, przykładowo: „Czy lubisz słuchać muzyki?” vs „Co lubisz robić?”.

■ Komunikaty o charakterze wyrażającym gotowość udzielenia wsparcia i zrozumienie

Przyjrzyjmy się przykładowym rozmowom z komunikatami wyrażającymi gotowość udzielenia wsparcia i zrozumienie, wraz z komentarzami wyjaśniającymi.

Rozmowa 1:

Rodzik: Cześć, jak tam dzisiaj w szkole? Coś ciekawego się wydarzyło?

Nastolatek: Nic specjalnego, normalny dzień.

R: Rozumiem. Chciałem ci tylko przypomnieć, że zawsze możesz ze mną porozmawiać o wszystkim, co cię trapi. Cokolwiek by to było, jestem tutaj, aby cię wspierać.

N: Dzięki, ale naprawdę wszystko jest w porządku.

R: To świetnie słyszeć. Wiem, że czasami możesz czuć się przytłoczony różnymi rzeczami, również tymi w szkole. Może nie zawsze zrozumieć wszystko dokładnie tak, jak Ty to przeżywasz, ale zawsze będę starać się zrozumieć cię i pomóc.



Uwaga! Rodzic może mieć pokusę powiedzieć „Ja też przez to przechodziłem” – ale lepiej unikać takich stwierdzeń, zwłaszcza gdy chcemy udzielić wsparcia, ponieważ może to sugerować fałszywe poczucie wspólnego doświadczenia, które spotka się z oporem nastolatka.

N: Czasem mam wrażenie, że nie rozumiecie, co naprawdę przeżywam. Wszystko jest takie skomplikowane, wszystko jest inne, kiedyś mieliście łatwiej.

Uwaga! Bardzo często nastolatek podkreśla różnice w myśleniu o świecie między nim a rodzicami i jest to spowodowane normalnym przebiegiem intensywnego rozwoju emocjonalnego i poznawczego. Kiedy nastolatki zaczynają myśleć bardziej abstrakcyjnie, zastanawiają się nad swoją tożsamością i miejscem w świecie. To prowadzi do poczucia niezrozumienia, szczególnie jeśli wydaje im się, że rodzice nie dostrzegają tych zmian i wyzwań.

Warto wtedy podkreślić w rozmowie, że:

R: To zupełnie normalne, że czujesz się zagubiony. Adolescencja to czas wielkich zmian i wyzwań. Ważne, żebyś wiedział, że nie musisz przechodzić przez to sam. Możesz zawsze przyjść do mnie, nawet jeśli chodzi o najdrobniejsze sprawy. Nie będę cię oceniał.

N: Dzięki, to miłe. Może kiedyś się odezwę, jeśli coś będzie nie tak.

R: Zawsze masz moje wsparcie. Jeśli będziesz chciał porozmawiać o czymkolwiek, jestem tu dla ciebie. Możemy razem szukać rozwiązań albo po prostu posłucham, jeśli tego potrzebujesz.

N: Ok, dzięki. Fajnie wiedzieć, że mogę na ciebie liczyć.



Uwaga! Nawet jeśli twój nastolatek nie odpowiada tak zgodnie i entuzjastycznie i mówi coś w stylu: „Oj dobra, dobra, no wiem, że zawsze tu jesteś, cały czas się na ciebie natykam, będę pamiętał”, warto powiedzieć:

R: Jesteś dla mnie najważniejszy i chcę, żebyś czuł się bezpieczny i wspierany. Każda rozmowa jest ważna, nawet jeśli wydaje ci się mało istotna.

Rodzicu, jeśli masz wrażenie, że twoje dziecko czuje, że go nie rozumiesz. Mówi, że kiedyś było łatwiej. To nie jest dziwne. Dla nastolatków dzisiejszy świat jest zupełnie inny niż ten, w którym my dorastaliśmy. Technologie, media społecznościowe, presja szkolna – to wszystko tworzy zupełnie nową rzeczywistość. Ważne jest, abyśmy starali się spojrzeć na sytuację ich oczami, a przede wszystkim zaoferowali wsparcie i zrozumienie. Nawet jeśli faktem jest, że wszyscy kiedyś byliśmy nastolatkami, oczywiste jest, że powinniśmy ich rozumieć? To prawda, ale ich codzienne wyzwania są inne. Nasze doświadczenia mogą nie odpowiadać na ich problemy. Kluczem jest słuchanie bez oceniania i próba zrozumienia, co naprawdę przeżywają. Pokaż, że jesteś otwarty na rozmowę i gotowy wesprzeć ich w tych trudnych chwilach. W praktyce:

- **Słuchaj uważnie = słuchaj aktywnie:** nie przerywaj, nie oceniaj – po prostu słuchaj.
- **Zadawaj pytania otwarte:** zamiast pytać: „Dlaczego masz z tym problem?”, spróbuj zapytać: „Jak się z tym czujesz?”, „Jak myślisz/rozumiesz, co się dzieje?”.
- **Podziel się swoimi uczuciami/wątpliwościami (przekażesz ważne komunikaty):** pokaż, że też masz wątpliwości i nie zawsze wiesz, jak postępować, że można być bezradnym i poszukać razem jakiegoś rozwiązania lub po prostu pobyc z kimś, kto tego w danym momencie potrzebuje. Nie zawsze musicie szukać rozwiązania czy przechodzić do działania.



- **Akceptuj różnice:** uznaj, że ich problemy są realne i ważne, nawet jeśli dla ciebie wydają się błahe czy niewymagające takiego poziomu pobudzenia.
- **Unikaj oskarżeń i krytyki:** „Rozumiem, że mogło ci być trudno. Co się stało i jak się z tym czujesz?”.
- **Podziel się uczuciami:** „Wiem, że dorastanie może być trudne i pełne wyzwań. Chciałbym, żebyś wiedział, że zawsze możesz przyjść do mnie, żeby podzielić się tym, co czujesz. Twoje uczucia są ważne i chcę je zrozumieć”.
- **Pokaż, że można mieć wątpliwości,** że posiadanie wątpliwości jest naturalne i że nie trzeba zawsze mieć gotowych odpowiedzi: „Są chwile, kiedy sam nie wiem, jak postępować. To całkiem normalne, że czasami czujemy się zagubieni. Chciałbym, żebyśmy mogli razem znaleźć jakieś rozwiązanie, nawet jeśli to nie jest łatwe” albo „Nie zawsze wiem, co jest najlepsze, ale razem możemy spróbować to odkryć. Ważne jest, że próbujemy i jesteśmy otwarci na różne możliwości”.
- **Szukajcie rozwiązania razem,** co buduje poczucie wsparcia i współpracy: „Jeśli masz jakiś problem, możemy razem poszukać rozwiązania. Nie musisz tego robić sam. Czasami co dwie głowy to nie jedna, a ja jestem tutaj, żeby ci pomóc”.
- **Bądź obok bez konieczności działania,** obecność i wsparcie emocjonalne są równie ważne jak działanie: „Czasami najlepsze, co możemy zrobić, to po prostu być obok kogoś, kto tego potrzebuje. Nie musimy od razu szukać rozwiązań. Jeśli chcesz porozmawiać lub po prostu побыć ze mną, jestem tutaj”.
- **Nie naciskaj na natychmiastowe rozwiązania,** pokazuj zrozumienie i cierpliwość: „Nie musimy natychmiast znajdować odpowiedzi. Czasami warto dać sobie czas na zastanowienie



i przemyślenie sprawy. Jestem tutaj, żeby cię wspierać, niezależnie od tego, ile to potrwa”.

- **Unikaj bagatelizowania uczuć:** uczucia nastolatków, mogą wydawać się przesadzone, są dla nich bardzo realne. Chwiejność emocjonalna, wybuchy, czasami na granicy teatralności, są naturalnym sposobem okazywania emocji w okresie adolescencji. Natomiast, gdy nastolatki mają poczucie bagatelizowania ich problemów, może to prowadzić do poczucia osamotnienia i niezrozumienia.
- **Zamiast:** „Przestań dramatyzować, to tylko sprzeczka z kolegą”, powiedz: „Sprzeczka z przyjacielem musi być dla ciebie bardzo trudna”. Chciałbym, żebyś wiedział, że jestem tutaj, żeby ci pomóc, jeśli potrzebujesz”.
- **Zamiast:** „Nie przesadzaj, to tylko głupi test. To nie koniec świata”, powiedz: „Widzę, że ten test był dla ciebie naprawdę ważny. Co sprawiło, że czujesz się tak źle?” lub „Egzaminy potrafią być bardzo stresujące. Jak myślisz, co mogłoby ci pomóc lepiej się przygotować na przyszłość”.
- **Inne przydatne stwierdzenia** podkreślające uczucia: „To brzmi jak naprawdę trudna sytuacja. Czy chciałbyś, żebym po prostu posłuchał, czy potrzebujesz mojej pomocy w znalezieniu rozwiązania?”, „Každy czasem czuje się przytłoczony. To całkowicie normalne, że czujesz się w ten sposób po tym, co się stało”.

■ Komunikaty wzmacniające nastolatka bojącego się konsekwencji

Rozmowa 2:

Rozmowa wspierająca z nastolatkiem, który boi się konsekwencji, powinna być przede wszystkim oparta na empatii, zrozumieniu i otwartości. Ze względu



na prawdopodobne pobudzenie emocjonalne, wywołane trudną sytuacją, będzie stanowiła wyzwanie dla rodziców. Kluczowe jest tutaj, aby rodzice przygotowali się na to wyzwanie i wyciszyli własne emocje, unikali groźnych stwierdzeń i budowali zaufanie przez wspólne szukanie rozwiązań.

Rodzic: Chciałbym z tobą porozmawiać o czymś ważnym. Czy masz chwilę?

Nastolatek: Tak, co się stało?

R: Chciałbym, żebyś wiedział, że zawsze możesz przyjść do mnie z każdym problemem. Wiem, że czasami możesz się bać konsekwencji swojego zachowania, ale chcę, żebyś wiedział, że jestem tutaj, aby cię wspierać i pomagać, a nie tylko karać.

N: Nie chcę o tym rozmawiać, z resztą nie ma o czym, bo i tak, jak powiem, to tylko będziesz zły.

R: Rozumiem, że możesz czuć się niepewnie. Czasami reakcje dorosłych mogą wydawać się przerażające. Ale obiecuję, że moje pierwsze zadanie to zrozumieć, co się stało i dlaczego. Chciałbym, żebyśmy razem znaleźli rozwiązanie.

Pułapka, której tutaj uniknęliśmy – błędne stwierdzenie: „Jeśli nie powiesz mi prawdy, nie będę mógł ci ufać”. Zaufanie jest dwustronne i powinno być budowane na zrozumieniu i empatii, a nie na groźbach.

R: Ważne jest, żebyśmy byli szczerzy wobec siebie. Chcę wiedzieć, co się dzieje w twoim życiu, żeby móc cię wspierać. Wiem, że popełnianie błędów jest częścią dorastania.

N: Takich błędów nie wybaczasz, sam mówiłeś!

R: Każdy popełnia błędy. Ważne jest, aby zrozumieć, co się stało i jak możemy



to naprawić. Nie jestem tutaj po to, żeby cię karać, ale żeby pomóc ci wyciągnąć wnioski i znaleźć sposób na poprawę sytuacji.

Pułapka, której tutaj uniknęliśmy – „Jeśli nie powiesz mi teraz, to kara będzie jeszcze surowsza”.

R: Chcę, żebyś czuł się na tyle bezpiecznie, by mówić o swoich problemach. Wiem, że rozmowa może być trudna, ale razem możemy znaleźć rozwiązanie.

N: No dobrze, spróbuję być szczery, jak tak nalegasz.

R: Dziękuję, że mi ufasz. Pamiętaj, że jestem tutaj, aby cię wspierać. Zawsze możemy porozmawiać i razem znaleźć najlepsze wyjście z każdej sytuacji.

To, na co warto zwrócić uwagę, to że rodzic nie odnosi się do warstwy dosłownej komunikatów nastolatka, czasami prowokujących. Mogą one być w trudnej sytuacji próbą wyregulowania nastroju.

Rodzicu pamiętaj! To są klucze do budowania zaufania, bliskości i poczucia bezpieczeństwa między tobą i twoim nastoletnim dzieckiem.

- **Empatia:** podkreślanie, że uczucia nastolatka są ważne!
- **Pokazanie „ludzkiej strony” rodzica:** przyznanie się do własnych wątpliwości i niepewności normalizuje te uczucia.
- **Współpraca:** wspólne szukanie rozwiązań wzmacnia więź.
- **Wsparcie emocjonalne:** czasami sama obecność i wsparcie emocjonalne są ważniejsze niż szybkie znajdowanie rozwiązań.
- **Cierpliwość:** dajemy czas na przemyślenie i nie naciskamy na natychmiastowe działanie.
- **Unikanie gróźb:** Wyrażenia typu: „Jeśli nie powiesz mi prawdy, kara będzie surowsza”, mogą wywoływać jeszcze większy lęk i unikanie rozmowy lub wzmocnić opór i bunt.



- **Otwartość i bezpieczna baza:** rodzic pokazuje, że jest otwarty na rozmowę i chętny do wsparcia, niezależnie od sytuacji. Zamiast grozić konsekwencjami, skupia się na wspólnym rozwiązywaniu problemów.
- **Zrozumienie emocji:** nastolatki często boją się reakcji rodziców. Ważne jest, aby pokazać, że rodzic chce zrozumieć ich perspektywę. Jest nią szczerze zainteresowany, ponieważ jest ona kluczem do udzielenia adekwatnego wsparcia.
- **Empatyczne słuchanie:** rodzic powinien praktykować aktywne słuchanie, pokazując, że naprawdę interesuje się tym, co nastolatek ma do powiedzenia (strukturę aktywnego słuchania omówiono na s. 166–167).

Co nie jest komunikacją wspierającą? Czego unikamy?

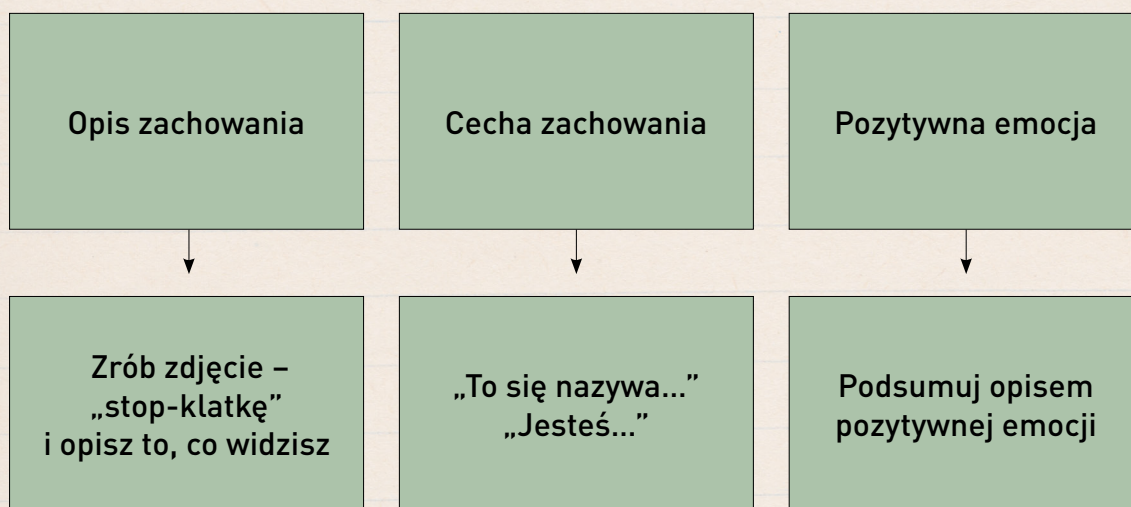
- Krytyki odnoszącej się do osoby, a nie do zachowania czy po prostu krytyki, szczególnie nieuzasadnionej („Jesteś totalnym leniem...”, „Jesteś zupełnie bezużyteczny...”, „Jak można tak zrobić/pomyśleć...”, „Jesteś niemądry”).
- Porównywania („Syn Basi nigdy nie zachował się w ten sposób”, „Jak to zrobił Bartek, co napisał, jaką ocenę dostał”).
- Wyśmiewania („Jak ty wyglądasz! Masz twarz jak córka młynarza, co na niej masz?”).
- Naciskania na coś/zmuszania („natychmiast”, „powinieneś”, „musisz”).
- Negowania („Co to jest, tak się tego nie robi”).
- Ciągłego wypominania („Ile razy mogę ci przypominać, że...”).
- Karania zależnego od pobudzenia rodzica, zamiast tego rodzice wprowadzają strukturę opartą na przewidywalnych, wcześniej ustalonych konsekwencjach („Nie zniosteś prania do kosza w pralni, nie widzę powodu, żebyś mógł...”).
- Krzyku, który doprowadzi wyłącznie do eskalacji konfliktu.



4. Inne sposoby wsparcia lub techniki przydatne w procesie wychowawczym

4.1. Chwalenie

Każdy lubi usłyszeć, że zrobił coś dobrze, lubi, gdy ktoś inny zauważa pozytywny aspekt jego funkcjonowania. Należy zatem wykorzystać zasadę, że wzmacniane zachowania mają tendencję do powtarzania się. Wzmacniamy zatem każde pożądane zachowanie nastolatka lub takie, nad którym chcemy pracować. Pochwała ma bardzo prostą, konkretną strukturę i – właściwie stosowana – działa wzmacniająco i skutecznie modyfikuje zachowanie, czyli np.:



Dobra pochwała spełnia kilka warunków, jest:

1. **prawdziwa**, czyli sam w nią wierzę;
2. **do powtórzenia** przez innych;
3. **pozytywna**, czyli nie ma w niej negatywów ani nauczania;
4. **przekonująca**, czyli chwalony w nią uwierzy;
5. **pochwalna**, czyli bez wychowywania;
6. **polukrowana**, czyli bez krytykowania;
7. **poważna**, czyli bez żartu i ironii;
8. **wskazująca** – co konkretnie się nam spodobało (Kotakowski, Pisula, 2024).



4.2. Zasady i normy

Norma to ogólna wskazówka dotycząca właściwego postępowania w życiu, kierunek, w którym należy zmierzać. Rodzice przekazują dzieciom normy, mówiąc np.: „powinieneś być grzeczny” czy „powinieneś słuchać starszych/rodziców”. Natomiast zasady precyzują te ogólne normy w konkretnych sytuacjach, np.: „brudne naczynia odkładamy do zmywarki”. Zasady są szczegółowym wyjaśnieniem powszechnie przyjętych norm. Ważne jest, żebyśmy zasady formułowali zawsze w pozytywny sposób. Stanowi to odpowiedź dla dziecka, czego oczekujemy. Zasady porządkują świat. W przypadku nastolatka warto określić zasady negocjowalne i nienegocjowane, takie jak: „Zawsze wiem, gdzie i z kim jesteś”, „Telefon odbierasz najpóźniej po drugiej próbie kontaktu”, „Potencjalne spóźnienia zawsze zgłaszasz”, bo one mają wpływ na zdrowie i bezpieczeństwo.

Co się sprawdza przy tworzeniu zasad?

- Formułowanie zasad z konkretną wskazówką oczekiwanego zachowania (np. „Obiad jemy, siedząc przy stole”).
- Ustalanie krótkich zasad, które są łatwe do zapamiętania i powtórzenia.
- Formułowanie zasad w sposób pozytywny, aby były wskazówkami, a nie pokazywały nieakceptowanych zachowań.
- Dostosowywanie systemu zasad do zmieniającej się rzeczywistości, aby był dynamiczny.
- Przestrzeganie zasad przez wszystkich domowników, nawet jeśli nie są one wygodne dla dorosłych.
- Regularne przypominanie zasad, tak często, jak to jest potrzebne.
- Konsekwentne przestrzeganie zasad, aby nastolatek wierzył w ich poważne traktowanie.
- Unikanie dyskusji o zasadach w odniesieniu do konkretnej sytuacji (Kołakowski, Pisula, 2024).



5. Przydatne linki i adresy

- Link do strony zawierającej opis jednostek w ramach ochrony zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży: <https://www.nfz.gov.pl/dla-pacjenta/informacje-o-swadczeniach/ochrony-zdrowia-psychicznego-dzieci-i-mlodziezy/>
- Przydatne linki dotyczące poradni psychologiczno-pedagogicznych
 - <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/poradnictwo-psychologiczno-pedagogiczne>
- Ważne telefony. To nie są telefony ratunkowe, jeśli sprawa wymaga natychmiastowej interwencji, dzwoń pod numer alarmowy 112.
 - Telefon zaufania dla **dzieci i młodzieży**: tel. **116 111**, bezpłatny, działa 7 dni w tygodniu przez 24 godz. na dobę, także w dni ustawowo wolne od pracy; telefon prowadzony przez Fundację Dajemy Dzieciom Siłę, www.116111.pl
 - Kryzysowy telefon zaufania **dla dorosłych** przeżywających kryzys emocjonalny: tel. **116 123** bezpłatny, czynny codziennie w godzinach 14.00–22.00.
 - Linia wsparcia dla osób w żałobie: tel. 800 108 108, bezpłatny telefon dla dorosłych, którzy przeżywają śmierć kogoś bliskiego.
 - Tumbo Linia: tel. **800 111 123**, bezpłatny telefon dla dzieci, młodzieży i dorosłych przeżywających śmierć kogoś bliskiego.
 - Telefon dla rodziców i nauczycieli/nauczycielek w sprawie bezpieczeństwa dzieci www.800100100.pl, tel. **800 100 100**, bezpłatny telefon dla rodziców oraz nauczycieli i nauczycielek potrzebujących wsparcia w zakresie pomocy dzieciom i nastolatkom mającym trudności w funkcjonowaniu.
 - Policyjny Telefon Zaufania ds. Przeciwdziałania Przemocy w Rodzinie, tel. **800 120 126**, bezpłatna pomoc psychologiczna i prawna.



- Telefon zaufania Rzecznika Praw Dziecka, tel. **800 12 12 12**, czynny całą dobę przez 7 dni w tygodniu.
- Telefon dla rodziców i nauczycieli/nauczycielek w sprawie pomocy dzieciom, tel. **800 080 222**, czynny przez całą dobę, 7 dni w tygodniu.
- Linia wsparcia, tel. **800 70 2222**, napisz e-mail lub porozmawiaj na czacie www.linia wsparcia.pl.
- Telefon Ogólnopolskiego Pogotowia dla Ofiar Przemocy w Rodzinie „Niebieska Linia”, tel. **800 120 002**, połączenie jest bezpłatne, możliwe całodobowo, 7 dni w tygodniu, przez cały rok (także w święta), napisz e-mail na adres: niebieskalinia@niebieskalinia.info;
- Poradnia telefoniczna Ogólnopolskiego Pogotowia dla Ofiar Przemocy w Rodzinie „Niebieska Linia” IPZ PTP, tel. **(22) 668 70 00**, czynna w godzinach 12.00–18.00. Opłata za połączenie jest zgodna z taryfą operatora osoby dzwoniącej, napisz e-mail na adres: poradnia@niebieskalinia.pl

Bibliografia

- Arnet, J. J., Stanley, G. (2006). Hall's adolescence. Brilliance and Nonsense. *History of Psychology*, 9(3):186-197.
- Brzezińska, A., Appelt, K., Ziłokowska, B. (2015). *Psychologia rozwoju człowieka*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Icenogle, G., Cauffman, E. (2021 Dec). Adolescent decision making: A decade in review. *Journal of Adolescent Research*, 31(4), 1006–1022. doi: 10.1111/jora.12608. PMID: 34820945.
- Fischhoff, B., Crowell, C., Kipke M. *Adolescent Decision Making: Implications for Prevention Programs: Summary of a Workshop*. <https://nap.nationalacademies.org/catalog/9468/adolescent-decision-making-implications-for-prevention-programs-summary-of-a>



- Kleibeuker, S. W., De Dreu, C. K., Crone, E. A. (2013 Jan). The development of creative cognition across adolescence: distinct trajectories for insight and divergent thinking. *Developmental Science*, 16(1):2-doi: 10.1111/j.1467-7687.2012.01176.x. Epub 2012 Oct 8. PMID: 23278922.
- Kołakowski, A., Pisula, A. (2024). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Maslowsky, J., Owotomo, O., Huntley, E. D., Keating D. Adolescent Risk Behavior: Differentiating Reasoned and Reactive Risk-taking. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(2), 243-255. doi: 10.1007/s10964-018-0978-3. Epub 2019 Jan 7. PMID: 30617743; PMCID: PMC6850392.

Co warto mieć w bibliotece?

- Blakemore, S-J. (2018). *Sekretne życie mózgu nastolatka*. Wydawnictwo Mamaniana.
- Faber, A., Elaine, M. (2016). *Jak mówić do nastolatków, żeby nas słuchały. Jak słuchać, żeby z nami rozmawiały*. Media Rodzina.
- Juul, J. (2014). *Kryzys szkoły. CO możemy zrobić dla uczniów, nauczycieli i rodziców?* Wydawnictwo MIND.
- Kaczmarzyk, M. (2017). *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*. Wydawnictwo: Dobra Literatura.
- Kołakowski, A., Pisula, A. (2024). *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Payne, K. J. (2024). *Nowa dyscyplina. Ciepłe i spokojne wychowanie od małego dziecka do nastolatka*. Wydawnictwo Natuli. Dzieci są ważne.



Temat 3. Czym jest uzależnienie behawioralne?

Wprowadzenie

Nie każda czynność, którą często wykonujemy lub jest naszym nawykiem, jest uzależnieniem behawioralnym. Jeśli nawet jakaś czynność sprawia nam przyjemność, powoduje, że zazwyczaj czujemy radość, satysfakcję i motywację do dalszego jej wykonywania, to najważniejsze jest to, że mamy nad nią kontrolę. Możemy ją w każdym momencie przerwać lub zakończyć i nie wpłynie to negatywnie na nasze samopoczucie czy stan emocjonalny.

Gdzie zatem przebiega granica między ulubioną aktywnością, nawykiem a uzależnieniem od wykonywania danej aktywności? Jeśli ktoś jest uzależniony od jakiejś czynności, to:

- odczuwa wewnętrzny przymus lub silne pragnienie jej rozpoczęcia i kontynuowania;
- spędza dużo czasu nie tylko na wykonywaniu określonej czynności, lecz także na wyobrażaniu jej sobie, planowaniu itd.;
- zaczyna mieć coraz większą trudność w kontrolowaniu tych zachowań, następnie zwiększa się jego tolerancja, czyli odczuwa potrzebę coraz częstszego wykonywania danej czynności, aby osiągnąć ten sam efekt psychologiczny.

Dzieci i młodzież najczęściej uzależniają się od:

- tzw. nowych technologii, czyli gier komputerowych, aktywności w Internecie (informacje, social media), urządzeń elektronicznych (telefon, tablet);
- hazardu;
- zakupów;
- jedzenia.



1. Dlaczego uzależnienia behawioralne często dotyczą dzieci i młodzieży?

Aby skutecznie zapobiegać lub radzić sobie z uzależnieniem behawioralnym, trzeba je dobrze zrozumieć.

Przyczyny tego zjawiska są złożone i wieloaspektowe, obejmują czynniki biologiczne, psychologiczne, społeczne i środowiskowe.

PIERWSZA PUŁAPKA. Uzależnienia behawioralne, nie tylko **przez krótki czas poprawiają nastrój**, lecz także dają **złudne poczucie uzyskiwania kontroli** nad sobą czy otoczeniem lub pomagają „na chwilę zapomnieć” o tym, co boli, niepokoi, czego się obawiamy.

DRUGA PUŁAPKA. Biologia – mózg dzieci i młodzieży jest w trakcie intensywnego rozwoju, szczególnie obszary odpowiedzialne za kontrolę impulsów i układ nagrody. Kora przedczołowa, odpowiedzialna za podejmowanie decyzji, planowanie i kontrolę impulsów, jest w pełni rozwinięta dopiero w późnym okresie dorastania. Gry komputerowe, media społecznościowe, inne formy technologii cyfrowej, hazard, kompulsyjne zakupy czy dieta wysokocukrowa stymulują wydzielanie dopaminy, neurotransmitera powodującego uczucie przyjemności. Powtarzające się doświadczenia nagrody mogą prowadzić do rozwoju uzależnienia, ponieważ młody mózg jest bardziej plastyczny i podatny na formowanie się nawyków.

TRZECIA PODWÓJNA PUŁAPKA. Potrzeba akceptacji społecznej – dzieci i młodzież mają silną potrzebę akceptacji i przynależności do grupy rówieśniczej. Technologie cyfrowe, zwłaszcza media społecznościowe, oferują łatwy sposób na utrzymywanie kontaktów i zdobywanie akceptacji, co może prowadzić do nadmiernego z nich korzystania i uzależnienia. **Regulacja emocjonalna, unikanie stresu i problemów** – w obliczu stresu szkolnego, problemów rodzinnych czy trudności emocjonalnych, dzieci i młodzież mogą



używać technologii jako mechanizmu ucieczki. Gry komputerowe, media społecznościowe, hazard czy kompulsyjne zakupy lub jedzenie słodczy mogą stać się sposobem na unikanie rzeczywistości i radzenie sobie z negatywnymi emocjami, co sprzyja rozwijaniu się uzależnień.

CZWARTA PUŁAPKA, czyli czynniki społeczne i środowiskowe: dostępność

technologii – dzisiaj dzieci i młodzież mają bezprecedensowy dostęp do technologii cyfrowych. Smartfony, tablety, komputery i konsole do gier są powszechne w wielu domach, co ułatwia rozwój nawyków korzystania z tych urządzeń od najmłodszych lat. **Brak odpowiednich wzorców** – rodzice i opiekunowie często sami spędzają dużo czasu przed ekranami, co może modelować niezdrowe wzorce korzystania z technologii dla swoich dzieci.

Dzieci naśladują zachowania dorosłych, a brak odpowiednich wzorców może sprzyjać rozwojowi uzależnień behawioralnych. **Presja rówieśników**

– rówieśnicy odgrywają kluczową rolę w życiu dzieci i młodzieży. Presja grupy rówieśniczej do korzystania z najnowszych gier, aplikacji, mediów społecznościowych czy nacisk na posiadanie coraz to nowszych, lepszych rzeczy mogą prowadzić do nadmiernego z nich korzystania i w efekcie do uzależnienia. Chęć bycia na bieżąco i nieodstawania od grupy może skłaniać młodzież do spędzania zbyt wiele czasu przed ekranami.

PIĄTA, BARDZO WAŻNA PUŁAPKA, czyli brak alternatyw: ograniczone

możliwości aktywności fizycznej – brak dostępu do bezpiecznych miejsc do zabawy, brak zorganizowanych zajęć sportowych czy innych form spędzania czasu wolnego może skłaniać młodzież do spędzania czasu przed ekranami.

Niedostateczne wsparcie emocjonalne – dzieci i młodzież, które nie otrzymują takiego wystarczającego wsparcia od rodziców czy opiekunów, mogą szukać go w Internecie czy w mediach społecznościowych.



Pamiętaj!

Uzależnienia behawioralne często dotyczą dzieci i młodzież z powodu wielu czynników, w tym rozwój mózgu, potrzeby psychologiczne, dostępność technologii oraz wpływy społeczne i środowiskowe. Zrozumienie tych czynników jest kluczowe w skutecznej interwencji i wsparciu. **Ważne jest, aby rodzice i opiekunowie byli świadomi tych zagrożeń i podejmowali działania mające na celu ograniczenie czasu spędzanego przed ekranami oraz promowanie zdrowych nawyków i aktywności alternatywnych.**



2. Uzależniania od nowych technologii

2.1. Uzależnienie od Internetu i gier

Uzależnienie od Internetu jest opisywane jako problemowe używanie Internetu (tzw. siecioholizm), które negatywnie wpływa na funkcjonowanie psychiczne, fizyczne, społeczne i interpersonalne danej osoby, prowadząc do pogorszenia jakości życia.

Uzależnienie od gier ma wiele negatywnych skutków i wywołuje bardzo dużo problemów. Jednym z nich jest brak odczuwalnych konsekwencji za wirtualne czynności – dokonywaną przemoc, zachowania antyspołeczne, niebezpieczne zachowania grożące utratą zdrowia lub życia bohatera. Takie złudzenie może powodować próby przenoszenia zachowań do świata realnego.

Jakie objawy powinny cię zaniepokoić? Jeśli zauważysz, że dziecko:

- odczuwa silną potrzebę lub ma poczucie przymusu korzystania z Internetu, komputera czy gier;
- spędza coraz więcej czasu w Internecie lub na graniu (tzw. efekt tolerancji);



- odczuwa niepokój, rozdrażnienie czy pogarsza mu się samopoczucie, kiedy próbuje przerwać lub ograniczyć korzystanie z Internetu lub granie;
- ma coraz większe trudności z kontrolowaniem zachowań związanych z Internetem lub grami;
- nie potrafi cieszyć się i odczuwać przyjemności z wykonywania innych czynności, które kiedyś sprawiały mu przyjemność;
- korzysta z Internetu lub gra pomimo różnych negatywnych konsekwencji (fizycznych, psychicznych i społecznych), które pojawiają się w związku ze spędzaniem czasu w Internecie;
- wyraźnie przedkłada życie online nad offline;
- opuszcza lekcje, wagaruje, ma coraz gorsze oceny;
- okłamuje innych na temat ilości czasu spędzanego w Internecie.

2.2. Uzależnienie od portali społecznościowych

Jest nazywane również **socjomania internetową** i oznacza uzależnienie od chatów, komunikatorów, mediów społecznościowych i internetowych kontaktów społecznych.

Jakie objawy powinny zaniepokoić? Jeśli zauważysz u dziecka:

- dyskomfort psychiczny związany z niemożnością bycia w kontakcie online – niepokój, zmienny nastrój, drażliwość, aż do wybuchów agresji;
- wzrost aktywności i zaangażowania związany z obecnością online;
- wycofanie i utratę czerpania przyjemności z innych źródeł;
- trudności w nawiązywaniu kontaktów w świecie realnym;
- nawiązywanie znajomości wyłącznie w sieci;
- wycofywanie się z relacji z rodziną i przyjaciółmi;
- pojawiające się trudności w sferze komunikacji niewerbalnej;
- objawy fizyczne – bezsenność, zmęczenie;
- zaniedbywanie wykonywania innych czynności, nauki z powodu korzystania z social mediów;



- zaniedbywanie przyjaciół, rzeczywistych znajomych z powodu korzystania z social mediów;
- podejmowanie prób ograniczenia swojej aktywności w social mediach, ale kończące się niepowodzeniem.

Jak sobie poradzić lub bezpiecznie korzystać z portali społecznościowych, żeby się nie uzależnić?

- Usuń aplikacje z telefonu – konieczność logowania na innych urządzeniach może pomóc w ograniczeniu dostępu.
- Nałóż sobie dyscyplinę lub aplikację ograniczającą czas korzystania.
- Zaplanuj tydzień i różne aktywności sprawiające radość, przyjemność, satysfakcję.
- Nagradzaj siebie, gdy uda ci się ograniczyć czas w sieci.

2.3. Uzależnienie od telefonu komórkowego i innych urządzeń elektronicznych

Fonoholizm/smartwica – zaburzenie polegające na nadużywaniu telefonu typu smartfon. Osoba uzależniona prawie cały czas kontroluje powiadomienia, SMS-y, informacje w mediach społecznościowych, a na sytuacje uniemożliwiające korzystanie z telefonu reaguje niepokojem lub agresją.

Jakie objawy powinny cię zaniepokoić? Jeśli zauważysz, że dziecko:

- ciągle nosi i używa telefonu;
- cały czas ma włączony telefon, ma go zawsze w zasięgu ręki;
- jest drażliwe, wykazuje zachowania agresywne lub odczuwa silny lęk w momencie utraty telefonu, utraty zasięgu lub rozładowania telefonu;
- korzystając z telefonu, czasami zapomina o jedzeniu, pragnieniu i innych podstawowych potrzebach;
- ma tzw. zespół kciuka – chorobę niedokrwienną kciuka, wywołaną ciągłym „esemesowaniem”;



- świetnie orientuje się w ofertach operatorów sieci, modelach telefonów, nowościach;
 - przy utracie i niemożności używania telefonu pojawiają się bóle głowy, trudności z koncentracją uwagi, pobudzenie ruchowe, nerwowość, kłopoty ze snem;
 - zdarza się, że wstaje w nocy sprawdzić, czy nie przyszedł jakiś wiadomości.
-

Ciekawostka

Telefon/Internet w liczbach:

- Dzieci w Internecie szukają przede wszystkim rozrywki: 75 % muzyka, 95 % seriale i filmy, 46 % gry online, 64 % kontakty z rówieśnikami.
- 74 % powyżej 15. roku obserwuje przynajmniej jednego influencera na platformach społecznościowych, 37 % ponad dziesięciu.
- Około 31 % nastolatków zaniedbuje swoje obowiązki szkolne z powodu korzystania z SM.
- Nastolatki korzystają z Internetu średnio 5 godz. 36 minut dziennie w dni powszednie.
- Wiek, w którym przeciętnie dziecko dostało pierwszy telefon z dostępem do Internetu, to 8 lat i 5 miesięcy.
- Co czwarty nastolatek posiada od 5 do 8 kont w SM.

Źródło: Badanie. Nastolatki 3.0, NASK 2022



2.4. Konsekwencje uzależnienia od nowych technologii

- **Fizyczne** – wady postawy, ból kręgosłupa, ból oczu, ból głowy, ból nadgarstka i/lub kciuka, nadmierna masa ciała, padaczka fotogenna (tzw. ekranowa).
- **Psychologiczne** – zaburzenia koncentracji uwagi i pamięci, drażliwość, nadpobudliwość, trudności z uspokojeniem się, nadmierne reakcje emocjonalne, pobudzenie, stosowanie przemocy słownej.
- **Społeczne** – wycofanie z kontaktów z innymi, zanik więzi emocjonalnej z innymi, izolacja społeczna, poczucie osamotnienia, problemy w szkole.

Rodzicu odpowiedz dziecku, jak być bezpiecznym w sieci.

- Nie podawaj osobistych informacji w czasie rozmów z nieznanymi lub gdy publikujesz jakieś treści w Internecie.
- Porozmawiaj z kimś zaufanym, jeśli ktoś lub coś sprawia ci przykrość, stosuje cyberprzemoc.
- Nie poddawaj się presji innych osób do zrobienia czegoś, na co nie masz ochoty.
- Korzystaj z możliwości blokowania, naucz się zgłaszać nadużycia.
- Ostrożnie i rozważnie umieszczaj w Internecie informacje o sobie, swoje zdjęcia, nagrania – jeśli już znajdują się w sieci, całkowicie tracisz nad nimi kontrolę.

Jeśli czyjeś komentarze, słowa, zachowania w Internecie wpływają negatywnie na twój stan psychiczny, prowadzą do jego pogorszenia, wywołują u ciebie stres, zgłoś to bliskiej osobie lub zadzwoń na telefon zaufania (116-111 lub 801-899-880).



2.5. Złote zasady korzystania z nowych technologii

0–2 lata ważne instytucje zajmujące się zdrowiem (WHO), w tym zdrowiem psychicznym **NIE ZALECAJĄ** używania żadnej technologii przed **2. rokiem życia**. Każda ekspozycja na technologie upośledza umiejętności komunikacyjne, rozwój i więź. Nie używaj urządzeń jako „opiekunki” ani nagrody!

3–5 lat: jedna godzina dziennie; w tym wieku używanie technologii i urządzeń powinno odbywać się wyłącznie pod nadzorem rodziców. Zbyt długa ekspozycja na ekran powoduje nasiloną drażliwość, impulsywność, labilność emocjonalną, a czasami nawet agresję. Korzystaj z dzieckiem z urządzeń jako z czytników bajek, aktywności związanych z rozwojem spostrzegania – np.: sortowanie kształtów, znajdowanie ukrytych obiektów, nauka cyfr, liter czy dźwięków.

ZŁOTA ZASADA:

Najpierw doświadczenia w realnym świecie, a dopiero potem utrwalanie wiedzy z wykorzystaniem urządzeń cyfrowych!

5–12 lat: korzystanie z nowych technologii „pod kontrolą”, czyli wspólne spędzanie czasu, np. na grach rodzinnych na konsoli do 2 godzin dziennie. Kluczowe jest tu znalezienie równowagi między korzystaniem z technologii a realnym spędzeniem czasu z rówieśnikami i na aktywnościach fizycznych. Z powodu zbyt długiego czasu spędzanego przed komputerem lub nad ekranami dzieci są zagrożone otyłością.

ZŁOTE ZASADY:

- Określ zasady korzystania z telewizji czy ekranów.
- Nadzoruj korzystanie z Internetu.
- Pamiętaj, aby zachować równowagę między czasem ekranowym a wspólnie spędzanych czasem bez technologii.



13–18 lat: najważniejsze jest odpowiedzialne korzystanie z technologii.

Zawsze kontroluj treści, aby były odpowiednie do wieku, dziecko nigdy nie może mieć dostępu do pornografii.

ZŁOTE ZASADY:

- Określ zasady korzystania z telewizji czy ekranów.
- Nadzoruj korzystanie z Internetu.
- Pamiętaj, aby zachować równowagę między czasem ekranowym a wspólnie spędzanym czasem bez technologii.
- Wprowadź obowiązki domowe odpowiednie do wieku.
- Monitoruj ilość prac domowych odrabianych przy wykorzystaniu technologii i egzekwuj ustalone zasady.
- W przypadku złamania zasad konfiskuj urządzenia i wyciągaj ustalone wcześniej konsekwencje (jak wprowadzać system przywilej–zasada–konsekwencja, dowiesz się na szkoleniu i z e-booka dotyczącego zachowań trudnych).
- Z powodu złamania zasad dotyczących ekranów wprowadzaj konsekwencje i blokuj dostęp do Internetu w nocy.

2.6. Jak sobie radzić z uzależnieniem od nowych technologii? Dobre strategie

■ Strażnik czasu (młodsze dzieci)

- Stoper lub budzik mogą przypominać, że pora kończyć pracę z urządzeniem mobilnym; dźwięk strażnika nie oznacza natychmiastowego zakończenia – dajmy dokończyć dziecku zadanie; zmniejszy to frustrację wynikającą z nagłego przerywania czynności, w którą dziecko jest zaangażowane.
- To naturalny znak sygnalizujący upływanie ustalonego wcześniej czasu. Ta metoda jest często stosowana jako narzędzie wspierające



- dziecko w uczeniu się samokontroli. W tej nauce pomoże wspólnie działanie – np. do wspólnego wyjść z domu czy podjęcia jakiejś aktywności zostaje nam jakiś określony czas (np. 15 min). Ty, jako rodzic, możesz przeznaczyć ten czas na sprawdzenie poczty, informacji itp., dziecko może używać w tym czasie ulubionej aplikacji – pozwoli to na zamodelowanie (pokazanie) przez rodzica właściwego zachowania związanego z zarządzaniem czasem.
- Jednocześnie takie rozwijanie umiejętności poczucia upływającego czasu połączone z doprowadzeniem zadania do końca w satysfakcjonujący sposób zwiększa poczucie kontroli i sprawstwa.

■ Sygnał (wszystkie grupy wiekowe):

- Ustal z dzieckiem/nastolatkiem wspólny sygnał oznaczający pilną sprawę, która wymaga natychmiastowego odłożenia sprzętu elektronicznego. Dzięki temu unikniecie nasilonej frustracji i zapewne wybuchu awantury, a jednocześnie zbudujecie rodzinny rytuał, do którego można odwołać się w różnych sytuacjach w efektywny, skuteczny i akceptowalny dla wszystkich sposób.

■ Systemy kontroli rodzicielskiej (wszystkie grupy wiekowe):

- **Sprawdzaj aplikacje i gry** pod kątem wieku, zawartości i ukrytych płatności. Pomoc znajdziesz na specjalnych stronach. Jeśli nie znasz gry lub nie masz pewności, czy jest ona odpowiednia dla twojego dziecka, sprawdź ją w wyszukiwarce PEGI (po polsku Ogólnopolski System Klasyfikacji Gier, OSKG). Jest to system klasyfikacji gier według kategorii wiekowych i rodzajów treści, dowiesz się z niego też, czy gra będzie wymagała dodatkowych zakupów w sieci. System ten znajdziesz pod adresem <https://pegi.info/pl>



- **Pierwsze uruchomienie** aplikacji lub gry niech będzie wspólnym rytuałem – daje to możliwość zobaczenia treści, reklam, razem róbcie też aktualizacje.
- **Zasada dotycząca liczby aplikacji na jednym urządzeniu** – ustalcie z dzieckiem liczbę aplikacji, które mogą być zainstalowane na jednym urządzeniu; to okazja do wspólnej rozmowy i dzielenia się wyborem. Taka prosta czynność bardzo dobrze wpływa na poczucie kontroli u dziecka.

■ **Ustal jasne zasady i limity:**

- **harmonogramy:** ustalienne i tygodniowe limity czasu na korzystanie z technologii, uwzględniając czas na naukę, aktywności fizyczne i inne obowiązki;
- **strefy wolne od technologii:** wprowadź zasady, że w niektórych miejscach w domu, takich jak jadalnia i sypialnia, korzystanie z technologii jest zabronione.

Jakie wprowadzić zasady, nawyki?

- Określ zasady korzystania z technologii obowiązujące wszystkich domowników, niezależnie od wieku.
- Pozbądź się tabletu, telewizora lub innego urządzenia z sypialni dziecka.
- Nie pozwalaj na oglądanie TV czy korzystanie z urządzeń elektronicznych podczas posiłków i **SAM TEGO NIE RÓB**.
- Nie pozostawiaj włączonego telewizora, tylko po to, „by coś grało”, włącz radio, muzykę lub pozostańcie w ciszy.
- Nie „serfuj” po kanałach, zdecyduj, jaki program chcesz obejrzeć, po zakończeniu wyłącz telewizor.
- Planuj rodzinne aktywności – spacer, gry planszowe, puzzle, wspólne gotowanie.



■ Angażuj w alternatywne aktywności:

- **Promowanie aktywności fizycznej:** zachęcaj dziecko do uprawiania sportów, spacerów, jazdy na rowerze czy innych form aktywności fizycznej.
- **Rozwijanie zainteresowań:** pomóż dziecku odkrywać i rozwijać pasje oraz zainteresowania niezwiązane z technologią, takie jak czytanie, rysowanie, gra na instrumentach muzycznych czy majsterkowanie.
- **Monitoruj czas ekranowy:** korzystaj z narzędzi do monitorowania czasu spędzanego przed ekranem, aby lepiej zrozumieć nawyki dziecka i wprowadzać odpowiednie zmiany.

Przydatne aplikacje do monitorowania czasu aktywności:

<https://www.rescuetime.com>

<http://myminutesapp.com>

aTrucker

■ Edukuj o zagrożeniach:

- Regularnie rozmawiaj z dzieckiem o zagrożeniach związanych z nadmiernym korzystaniem z technologii, takich jak cyberprzemoc, uzależnienie czy problemy zdrowotne.

■ Wzmacniaj pozytywne wzorce:

- **Bądź wzorem:** samodzielnie stosuj zasady dotyczące korzystania z technologii. Dzieci uczą się naśladować zachowania dorosłych, więc ważne jest, aby rodzice również ograniczali czas spędzany przed ekranem.
- **Wzmacniaj pozytywne zachowania:** nagradzaj dziecko za przestrzeganie zasad dotyczących technologii i zaangażowanie w inne aktywności. Pozytywne wzmocnienie może być skuteczne



w budowaniu zdrowych nawyków.

Pamiętaj!

Dziecko, zanim nauczy się jakiejś umiejętności czy zachowania, bardzo uważnie obserwuje ciebie, twoje działania i zachowania. Im częściej na próby kontaktu czy sygnalizowanie przez dziecko potrzeby, gdy korzystasz z telefonu itp., odpowiadasz „zaraz”, tym większa szansa, że usłyszysz to od dziecka.

**■ Wprowadź strefy wolne od technologii**

Wprowadź zasady, że w niektórych miejscach w domu, takich jak np. jadalnia i sypialnia, korzystanie z technologii jest zabronione.

Pamiętaj!

Zasady obowiązują wszystkich. Wprowadzaj te zasady, które jesteś w stanie wyegzekwować od siebie i od innych.



Jak sobie radzić z „On ma i ja też chcę?”**Krok 1. Wyjaśnij indywidualne zasady w waszej rodzinie**

Powiedz: „Rozumiem, że twój przyjaciel ma telefon, ale w naszej rodzinie mamy trochę inne zasady. Każda rodzina ustala swoje reguły według swoich wartości i potrzeb”.

Co zrobić?

- **Rozmowa o wartościach:** wyjaśnij, dlaczego w waszej rodzinie ustaliliście takie zasady. Podkreśl wartość zdrowego trybu życia, czasu spędzanego razem czy rozwijania innych umiejętności.
- **Przykład:** powiedz coś w stylu: „Cenimy sobie wspólny czas i chcemy, abyś miał zdrową równowagę między czasem spędzonym przed ekranem a innymi aktywnościami”.



Krok 2. Zaproponuj alternatywę

Powiedz: „Zamiast spędzać czas na telefonie, co powiesz na to, żebyśmy razem zrobili coś fajnego? Może pójdziemy na rower, zagramy w grę planszową albo zrobimy coś kreatywnego?”.

Co zrobić?

- **Zaplanuj alternatywne aktywności:** wspólnie zaplanujcie ciekawe zajęcia, które mogą być atrakcyjne dla dziecka. Upewnij się, że są to aktywności, które naprawdę go interesują.
- **Przykład:** powiedz coś w stylu: „Wiem, że lubisz rysować. Może zrobimy razem coś kreatywnego, jak malowanie lub budowanie czegoś?”.

Krok 3. Ustal jasne zasady i limity

Powiedz: „Rozumiem, że chcesz mieć telefon jak twój przyjaciel, ale w naszej rodzinie mamy zasady dotyczące korzystania z technologii. Możemy ustalić czas, kiedy możesz korzystać z telefonu czy grać w gry”.

Co zrobić?

- **Stwórz harmonogram:** wprowadź zasady dotyczące czasu spędzanego przed ekranem. Ustal konkretne godziny gry i korzystania z telefonu.
- **Przykład:** powiedz coś w stylu: „Możemy ustalić, że po odrobieniu lekcji i spędzeniu czasu na świeżym powietrzu będziesz mógł grać przez godzinę”.

4. Rozmawiaj o potrzebach i uczuciach

Powiedz: „Rozumiem, że chcesz mieć to samo, co twój przyjaciel. Powiedz mi, co cię w tym tak bardzo pociąga? Może znajdziemy inne sposoby na spełnienie tych potrzeb”.



Co zrobić?

- **Aktywnie słuchaj:** pozwól dziecku wyrazić swoje uczucia i potrzeby.

Zrozumienie, co dokładnie pociąga dziecko w nowych technologiach, może pomóc znaleźć alternatywne rozwiązania. Nie przerywaj, tylko parafrazuj, czyli powtórz to, co usłyszałeś swoimi słowami.

- **Przykład:** powiedz coś w stylu: „Co najbardziej lubisz w graniu? Może możemy znaleźć podobne aktywności, które będą równie przyjemne”, „Mówisz, że kontakt z kolegami podczas gry jest dla ciebie ważny”.

Techniki aktywnego słuchania:

- **Parafraza** – służy upewnieniu się, czy dobrze rozumiemy, co dziecko powiedziało; powtarzaj swoimi słowami, co powiedział uczeń lub uczennica; „Mówisz o tym, że...”.
- **Klaryfikacja** – polega na naprowadzeniu ucznia na główne wątki rozmowy „Czy to znaczy, że..., Jak dobrze rozumiem, chodzi o to...”.
- **Odzwierciedlanie uczuć** – polega na wychwytywaniu emocji ukrytych w komunikatach ucznia, nazywaniu ich i łączeniu z ich przyczynami „Wydaje mi się, że poczułeś się..., Myślę, że..., Mam wrażenie..., Chyba jesteś...”.

Krok 4. Edukuj i uświadamiaj

Powiedz: „Wiem, że technologia jest super, ale ważne jest, żebyśmy nauczyli się korzystać z niej mądrze. Porozmawiajmy o tym, dlaczego niektóre zasady są ważne”.

Co zrobić?

- **Edukacja o zdrowym korzystaniu:** rozmawiaj z dzieckiem o zagrożeniach i korzyściach związanych z technologią. Uświadomienie dziecku potencjalnych problemów może pomóc w zrozumieniu, dlaczego ograniczenia są ważne.
- Przykład:** powiedz coś w stylu: „Zbyt dużo czasu przed ekranem może być szkodliwe dla zdrowia. Chcemy, żebyś był zdrowy i szczęśliwy, dlatego ustalamy pewne zasady”.



Pamiętaj!

Radzenie sobie z argumentem: „On ma i ja też chcę”, wymaga zrozumienia, komunikacji i konsekwencji. Kluczowe jest wyjaśnienie wartości rodzinnych, oferowanie atrakcyjnych alternatyw, ustalanie jasnych zasad, rozmowa o uczuciach dziecka i edukacja na temat zdrowego korzystania z technologii. Dzięki tym strategiom można pomóc dziecku zrozumieć, dlaczego w waszej rodzinie obowiązują określone zasady i jak korzystać z technologii w sposób zrównoważony. Podpowiedzi, jak rozmawiać z dziećmi, można znaleźć w polecanej literaturze (na końcu tego rozdziału).

**2.7. Co zrobić w sytuacji, kiedy dziecko jest już uzależnione od nowych technologii?**

Rozpoznanie problemu uzależnienia od nowych technologii u dziecka jest kluczowe, a sposób reagowania zależy od kilku czynników, takich jak czas trwania uzależnienia, jakość relacji z dzieckiem oraz stopień, w jakim nadal pełniemy rolę autorytetu w jego życiu i jaką mamy z nim relację.

Po pierwsze, nigdy nie jest za późno na podjęcie różnych działań, które pomogą dziecku i jego bliskim wprowadzić zmianę i podjąć walkę z uzależnieniem.

Uzależnienie od technologii to proces, który można zatrzymać, ale wymaga to cierpliwości, a przede wszystkim wsparcia i konsekwencji we wprowadzaniu zmian. Nawet jeśli **zasady higieny technologicznej** nie zostały wprowadzone od samego początku, warto jak najszybciej rozpocząć ich wdrażanie, aby zapobiec dalszemu pogłębianiu się problemu.

Co warto wdrożyć?

Zachowaj konsekwencje, ale bądź elastyczny: zmiana nawyków wymaga czasu, a pierwsze reakcje dziecka zapewne będą obejmować bunt czy opór. Ważne jest,



aby w takich momentach nie ulegać i nie wracać do dawnych przyzwyczajeń. Niemniej jednak, warto być elastycznym i dostosowywać zasady do wieku dziecka oraz sytuacji.

Współpracuj z dzieckiem i je wspieraj: zmiany będą dla dziecka łatwiejsze, gdy rodzice angażują je w ten proces. Porozmawiaj z dzieckiem o tym, dlaczego chcesz wprowadzić zmiany i jak wspólnie możecie pracować nad ich realizacją. Daj mu poczucie, że ma wpływ na to, jak wygląda jego nowa codzienność bez nadmiernego użycia nowych technologii. Zwiększ uwagę poświęcaną dziecku.

Limit czasowy: określenie maksymalnego czasu spędzanego przy ekranie każdego dnia. Wprowadzenie zdrowych zasad dotyczących korzystania z technologii powinno odbywać się stopniowo. Zamiast wprowadzać restrykcje z dnia na dzień, warto ustalić z dzieckiem wspólny plan.

- Określcie konkretne godziny korzystania z technologii.
- Wprowadź czas na inne aktywności, takie jak sport, czytanie książek, czy wspólne spędzanie czasu z rodziną.
- Pamiętaj, że dzieci uczą się przez przykład – jeśli sami jako rodzice spędzamy dużo czasu z elektroniką, to trudniej będzie oczekiwać tego samego od dziecka dostosowania się do limitów czasowych.

Wprowadź zasadę niekorzystania z technologii podczas posiłków oraz tuż przed snem – pamiętaj ta zasada obowiązuje wszystkich!

Wspólne korzystanie z technologii: organizowanie wspólnych aktywności, które łączą technologię z interakcją z rodziną (np. wspólne oglądanie filmu).

Daj dziecku alternatywy: dzięki ograniczeniu czasu spędzanego przy technologii, dziecko będzie miało więcej czasu na inne aktywności. Ważne jest, aby zaproponować mu alternatywy, które będą równie atrakcyjne i rozwijające nowe umiejętności. Mogą to być wspólne wyjścia na świeżym powietrzu, nowe hobby, sport czy aktywności kreatywne, takie jak malowanie, rysowanie czy muzyka.



Wprowadź i omów zasady prywatności i bezpieczeństwa: nauka

odpowiedzialnego korzystania z Internetu i dbania o bezpieczeństwo w sieci, wskazanie zagrożeń związanych z aktywnością dziecka w Internecie.

Zwróć uwagę na:

- **Prywatność w sieci:** dzieci powinny być świadome, że nigdy nie powinny podawać swoich danych osobowych (takich jak pełne imię i nazwisko, adres, numer telefonu, hasła) na stronach internetowych, w aplikacjach, czy w kontaktach z obcymi. Istotne jest, aby dziecko rozumiało, że wszystko, co publikuje w Internecie, może zostać zapamiętane na zawsze, szczególnie treści publikowane w mediach społecznościowych.
- **Selekcja treści:** dziecko powinno wiedzieć, jak rozpoznać wiarygodne źródła informacji i unikać stron internetowych, które mogą zawierać nieodpowiednie lub niebezpieczne treści. Warto wprowadzić filtry treści, które będą blokować nieodpowiednie strony.
- **Unikanie nieznajomych w sieci:** dzieci nie powinny wchodzić w interakcje z obcymi osobami w Internecie, szczególnie w przypadku czatów czy gier online. Należy nauczyć je, jak reagować na podejrzane wiadomości i kiedy zgłaszać takie sytuacje dorosłym.
- **Cyberprzemoc:** dzieci mogą stać się ofiarami cyberprzemocy, czyli prześladowania lub zastraszania w sieci. Może to obejmować obraźliwe wiadomości, publiczne wyśmiewanie czy rozprzestrzenianie prywatnych zdjęć bez zgody. Ważne jest, aby dziecko wiedziało, że w takim przypadku należy natychmiast poinformować o tym rodziców lub nauczycieli.
- **Manipulacja i reklamy:** dzieci mogą być bardziej podatne na manipulację i wpływ reklam w Internecie. Należy wyjaśnić im, jak działa reklama online i dlaczego nie wszystko, co widzą w Internecie, jest prawdziwe lub godne zaufania.



Wsparcie psychologiczne/psychoterapeutyczne

Zanim rodzice podejmą różne działania, ważne jest, aby postarali się zrozumieć, dlaczego dziecko tak bardzo zaangażowało się w nowe technologie. Może to być sposób na ucieczkę przed problemami emocjonalnymi, szkołą lub rówieśnikami. Rozmowa z dzieckiem o tym, co sprawia, że spędza tak dużo czasu przed ekranem pomoże w ustaleniu przyczyn problemu. Warto wtedy skorzystać z pomocy specjalisty psychologa lub terapeuty, który pomoże w pracy nad nawykami dziecka oraz ewentualnymi problemami emocjonalnymi, które mogły prowadzić do uzależnienia (wykaz telefonów i adresów pomocowych zawiera punkt 6 str. 207).

3. Uzależnienie od hazardu

Najbardziej popularną i dostępną formą hazardu wśród dzieci i młodzieży są automaty do gry, Lotto i konkursy SMS. Inne formy hazardu dostępne dla nastolatków online to e-hazard, a także gra w karty i kości. Jest to forma uzależnienia bardzo trudna do rozpoznania.

Dlaczego nastolatki tak bardzo są podatne na uzależnienia od hazardu?

Hazard wywołuje mocne, skrajne emocje, może zapewnić pewnego rodzaju niezależność finansową, czy status i akceptację w określonych grupach rówieśniczych. Pozwala zdobyć uznanie rówieśników, co może być dużą pokusą dla tych, którzy nie posiadają wystarczających umiejętności społecznych, aby mieć znajomych i grupę wsparcia rówieśniczego.

Jakie objawy powinny zaniepokoić? Jeśli zauważasz u dziecka:

- nagłe zmiany w zachowaniu – izolacja, wycofanie, porzucenie zainteresowań;
- zaniedbany wygląd, wagary, pogorszenie wyników w nauce;



- ciągłe myślenie o hazardzie, o możliwości pożyczenia pieniędzy na granie, planowanie rozgrywek;
- poważne konflikty w relacjach z bliskimi i innymi ludźmi, których powodem jest zaniedbywanie obowiązków w szkole lub w domu;
- zmiany w zachowaniu związane z gorszą regulacją emocjonalną, drażliwość, apatia, nerwowość, nadmiernie pobudzenie;
- prowadzenie częstych rozmów o hazardzie, zakładanie się „na żarty”, brak pieniędzy, nieopłacanie zbiórek, pożyczki od rówieśników, nagłe zainteresowanie się dziedzinami sportu, które są objęte zakładami bukmacherskimi;
- kradzieże, znikanie pieniędzy lub cennych rzeczy z domu;
- coraz późniejsze powroty do domu; niejasne tłumaczenia i niewiarygodne informacje o czasie spędzonym poza domem;
- kłopoty z koncentracją uwagi i pamięcią.

Błędy, jakie popełnia nałogowy hazardzista

- Wierzy, że istnieje racjonalny związek między wynikami kolejnych kolejek w grze; nie wierzy w przypadkowość tych zdarzeń, natomiast uważa, że można przewidzieć wynik na podstawie poprzednich zdarzeń.
- Ma przekonanie, że kontroluje przebieg gry – myśli, że podejmowane przez niego decyzje wpływają na wyniki lub wręcz o nich decydują.
- Stosuje „myślenie magiczne” – uważa, że za pomocą specjalnych rytuałów, amuletów, określonych czynności, przedmiotów, dat, liczb zwiększy swoje szanse na wygraną.



4. Uzależnienie od zakupów – zakupoholizm

Zakupoholizm polega na odczuwaniu niepohamowanego impulsu do kupowania rzeczy przekraczającego możliwości finansowe danej osoby. Czynność ta przyczynia się do zaburzenia funkcjonowania.

Jakie objawy powinny zaniepokoić? Jeśli zauważysz u dziecka:

- nadmierne zaabsorbowanie robieniem zakupów lub planów zakupowych i nadmierne zakupy;
- myśli i zachowania związane z kupowaniem zajmują bardzo dużo czasu, przyczyniają się także do powstania poczucia winy, niezadowolenia i w konsekwencji do poważnych trudności osobistych i/lub finansowych;
- nierozpakowywanie zakupionych towarów, częste zwroty lub odsprzedaż w celu kontynuowania procesu zakupowego, nieumiejętność uzasadnienia dokonanych zakupów;
- nadmierną złość lub przesadne tłumaczenie w momencie zapytania o zakup, a także rozdrażnienie, chwiejność emocjonalną spowodowaną niemożnością dokonania zakupów;
- rozmowy ograniczające się do tematów związanych z dokonanymi zakupami lub planami zakupowymi; trudności z koncentracją i pamięcią;
- kradzieże, zapożyczanie się jak w przypadku hazardu;
- zmiany w zachowaniu związane z gorszą regulacją emocjonalną, drażliwość, apatia, nerwowość, nadmiernie pobudzenie.



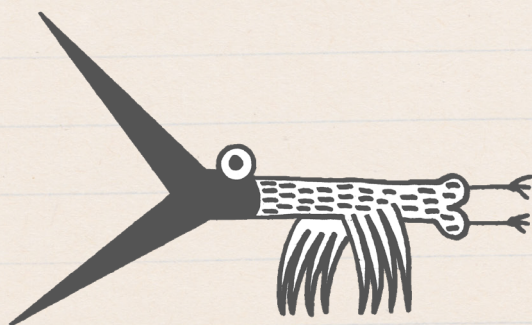
5. Uzależnienie od jedzenia

Uzależnienie od jedzenia polega na odczuwaniu stałego pragnienia jedzenia lub podejmowaniu nieudanych prób jego ograniczania. **Uzależnienie od jedzenia** to chemiczne uzależnienie od składników pożywienia (m.in. cukry, tłuszcze).

Jakie objawy powinny zaniepokoić? Jeśli zauważysz u dziecka:

- częste sięganie po określony rodzaj pokarmu, zwłaszcza w sytuacjach stresu lub niepokoju;
- złość, napady agresji, drażliwość, szczególnie w momencie braku dostępności do danego rodzaju żywności;
- chowanie określonych artykułów spożywczych w plecaku, ławce, szafkach itp.;
- jedzenie, domaganie się jedzenia, również w momentach, gdy nie jest się głodnym;
- wahania wagi, szybki przyrost wagi.

Rodzicu, gdy zauważysz jakiegokolwiek objawy uzależnień behawioralnych lub masz wątpliwości, czy twoje dziecko jest uzależnione, skontaktuj się ze specjalistą, terapeutą uzależnień lub z psychologiem. Leczenie tych uzależnień wymaga złożonego podejścia, które obejmuje wsparcie emocjonalne, interwencje terapeutyczne, edukację i zmianę stylu życia.



6. Gdzie szukać pomocy?

Telefon zaufania – **801 889 880**, uzależnienia behawioralne, przy Instytucie Psychologii Zdrowia Psychologii Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, adresowany do osób mających problemy z uzależnieniami behawioralnymi oraz ich bliskich. Konsultanci udzielają informacji na temat placówek oferujących profesjonalną pomoc psychologiczną tej grupie osób. Telefon jest czynny codziennie w godz. 17.00–22.00.

Pomoc online znajdziesz w poradni internetowej **www.uzaleznieniabehawioralne.pl**. Tam też znajdują się wszystkie informacje – możesz sprawdzić, czy jesteś zagrożony którymś z uzależnień behawioralnych, wykonać test diagnostyczny.

Telefon zaufania dla dzieci i młodzieży Fundacji Dzieci Niczyje **116–111**. Dyżurują w nim konsultanci (psycholodzy, pedagodzy), z którymi można podzielić się swoimi problemami, otrzymać wsparcie i porady, które pomogą radzić sobie w trudnych sytuacjach. Możesz porozmawiać o wszystkim. Telefon jest czynny codziennie przez całą dobę.

Działaniu telefonu towarzyszy strona internetowa **www.116111.pl**, która umożliwia zadawanie anonimowych pytań online przez całą dobę – poszukaj ikonki „napisz wiadomość”.

Wyszukiwarka specjalistów zajmujących się leczeniem uzależnień u dzieci i młodzieży na stronie:

<https://pacjent.gov.pl/aktualnosc/wirtualne-uzaleznienie-dzieci-realne-zagrozenie>

- Otwórz wyszukiwarkę placówek współpracujących z NFZ <https://gsl.nfz.gov.pl/GSL/GSL/PrzychodnieSpecjalistyczne>
- Wybierz z listy specjalizacji „leczenie uzależnień u dzieci i młodzieży”.



- Wybierz województwo. Możesz też wybrać powiat i miejscowość.
- Naciśnij przycisk „szukaj”. Otrzymasz listę placówek wraz z danymi teleadresowymi, godzinami otwarcia i informacjami o dostępności placówki.

Dziecko i rodzic otrzymają pomoc w każdej poradni leczenia uzależnień i/lub u specjalisty terapii uzależnień, ponieważ uzależnienie behawioralne oparte jest na tych mechanizmach co wszystkie uzależnienia, w tym od różnych substancji.

Bibliografia

- *Raport z badań. Nastolatki 3.0 (2021). Wyniki ogólnopolskiego badania społecznego, dotyczącego korzystania z Internetu przez młodzież*, <https://www.nask.pl/pl/raporty/raporty/4295,RAPORT-Z-BADAN-NASTOLATKI-30-2021.html>
- Faber, J., King, J. (2022). *Jak mówić, żeby maluchy nas słuchały. Poradnik przetrwania dla rodziców dzieci w wieku 2–7 lat*. Media Rodzina.
- Faber, A., Mazlish, E. (2023), *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Media Rodzina.
- Faber, A., Mazlish, E., *Jak mówić do nastolatków, żeby nas słuchały. Jak słuchać, żeby z nami rozmawiały*. Media Rodzina.
- Martynowska, K. (oprac.), (2018), *Nowoczesne technologie a nasze dzieci. Poradnik dla rodziców*, Zamość: Dolce Vita, <https://fundacjadolcevita.pl/lib/r6qdml/Nowoczesne-technologie-a-nasze-dzieci-jrqgdp49.pdf>

Poradniki dla rodziców:

- <https://uzaleznieniabehawioralne.pl/siecioholizm/poradnik-rodzica-siecioholizm/>



- <https://uzaleznieniabehawioralne.pl/hazard/poradnik-rodzica-patologiczny-hazard/>
- <https://uzaleznieniabehawioralne.pl/poradnik-rodzica/przedszkolak-w-sieci/>
- <https://uzaleznieniabehawioralne.pl/zakupoholizm/zdaniem-ekspertow-zakupoholizm/jak-przeciwdzialac-uzaleznieniu-od-zakupow-u-dziecka-kluczowa-rola-rodzicow/>
- Zasoby strony <https://kcpu.gov.pl/profilaktyka-i-edukacja/publikacje-i-edukacja-publiczna/>
- Zasoby strony <https://uzaleznieniabehawioralne.pl/publikacje/>

Dla przypomnienia: jeśli nie znasz gry lub nie masz pewności, czy jest ona odpowiednia dla twojego dziecka, sprawdź ją w wyszukiwarce PEGI – to system klasyfikacji gier według kategorii wiekowych i rodzajów treści, dowiesz się też z niego, czy gra będzie wymagała dodatkowych zakupów w sieci. Ten system znajdziesz pod adresem <https://pegi.info/pl>



