



KARIERA BEZ BARIER

Trudności w pełnieniu roli ucznia – uwarunkowania, przejawy, kierunki oddziaływań w kontekście kompetencji potrzebnych na rynku pracy

Beata Ciupińska



Rzeczpospolita
Polska



Ministerstwo
Edukacji Narodowej

IBE



INSTYTUT
BADAŃ
EDUKACYJNYCH

Autorka: dr Beata Ciupińska

Redakcja merytoryczna: Anna Rutkowska

Redakcja językowa: Iwona Stachowicz

Zdjęcie na okładce: Shutterstock

Projekt okładki: Wojciech Maciejczyk

Skład: Wojciech Maciejczyk

© Copyright Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023

ISBN 978-83-67385-71-8

Wzór cytowania:

Ciupińska, B. (2023). *Trudności w pełnieniu roli ucznia – uwarunkowania, przejawy, kierunki oddziaływań w kontekście kompetencji potrzebnych na rynku pracy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



Publikacja powstała w ramach projektu: „Poprawa skuteczności procesów kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży (w tym z niepełnosprawnościami) w celu przygotowania do aktywnego uczestnictwa w rynku pracy we współpracy z podmiotami zewnętrznymi (Tranzycja na rynek pracy)” finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji i Nauki.

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

Wprowadzenie	4
1. Obszary problemowych zachowań uczniów	5
Kompetencje szkolne i umiejętności niezbędne do „odnalezienia się” w roli ucznia	5
2. Trudności i niepowodzenia szkolne	7
3. Możliwości przewycięzania trudności w środowisku szkolnym	13
4. Problemy wychowawcze	18
4.1. Zaburzenia zachowania	18
4.2. Problemy z funkcjonowaniem społecznym	19
4.3. Znaczenie rozwijania kompetencji społecznych uczniów	30
Zakończenie	33
Literatura	35

Wprowadzenie

W czasie dorastania nastolatek, obserwując otaczającą rzeczywistość i uczestnicząc w niej, zdobywa wiedzę, nabywa umiejętności, eksperymentuje z różnymi zachowaniami, aby w końcowej jego fazie dojrzewania, kiedy osiągnie wiek i stopień rozwoju umożliwiające samodzielność, określić cel i sens swojego życia oraz zbudować własną tożsamość. W ten okres rozwojowy wpisane jest pełnienie roli ucznia. W toku procesu edukacji zaspokajane są potrzeby poznawcze, rozpoznawane i rozwijane powinny być indywidualne pasje i zainteresowania dzieci i młodzieży. Są to czynniki warunkujące przyszły sukces życiowy i odnalezienie się na rynku pracy. Należy podkreślić, że każdy z młodych ludzi ma zróżnicowane potrzeby wynikające z indywidualnych predyspozycji, niejednokrotnie także – niestety – wiążące się ze słabszymi stronami czy przejawianymi deficytami. Jak podkreśla Karol Domagała:

„Młody człowiek jest zagubiony, często nie wie, czego chce. Powiem więcej: nie wie nawet, dlaczego robi pewne rzeczy. Mówiąc krótko, żyje niczym w pralce, w której wszystko wiruje. Jeżeli jeszcze my dołożymy do tego naszą bezradność i niepewność, to z czegoś takiego nie wyjdzie nic dobrego. Połączenie zagubionego świata nastolatka z zagubionym światem ludzi dorosłych może prowadzić do całkowitego chaosu w życiu, do poczucia permanentnego niepokoju i braku bezpieczeństwa” (2019, s. 253).

Zatem ważną kwestią okazuje się rozpoznanie indywidualnych potrzeb, niepokojów, dylematów i problemów przeżywanych przez uczniów oraz opracowanie oferty zindywidualizowanych form pomocy i wsparcia. Jest to niezbędne dla przyszłego, konstruktywnego pełnienia ról życiowych i zawodowych. Szczególne zadania spoczywają na nauczycielach, którzy często jako pierwsi identyfikują szerokie spektrum zachowań określanych jako trudne.

1. Obszary problemowych zachowań uczniów

Problemy przeżywane przez dzieci i młodzież odnoszą się do wszystkich sfer ich życia, często są związane z sytuacją rodzinną, utrudnionymi relacjami z rówieśnikami czy doświadczeniami ułożonymi w sytuacji szkolnej. Priorytetową kwestią jest nie tylko ich rozpoznanie, lecz także ustalenie uwarunkowań tych trudności. Obserwując funkcjonowanie ucznia, nauczyciele mogą dostrzec deficyty, które z jednej strony utrudniają realizację roli ucznia, z drugiej zaś mogą w przyszłości prowadzić do poważnych problemów. Beata Ciupińska (2015) wymienia następujące cechy i sytuacje wpisujące się w problematykę niewłaściwych uczniowskich zachowań, które równocześnie mogą wskazywać na zagrożenie niedostosowaniem społecznym czy brak – w przyszłości – powodzenia na rynku pracy.

Kompetencje szkolne i umiejętności niezbędne do „odnalezienia się” w roli ucznia

Kompetencje szkolne dotyczą sprawności wykorzystywania podstawowych umiejętności szkolnych (czytania, pisania, rachowania) oraz zasobu wiedzy o sobie i otaczającym świecie. Są one gwarantem sukcesu szkolnego. Trudności w nauce czy niskie oceny przekładają się na zachowania dysfunkcyjne: złość i nieposłuszeństwo lub apatię i bierność. Dodatkowo do poprawnego pełnienia roli ucznia niezbędne są m.in. następujące umiejętności: koncentracja, słuchanie ze zrozumieniem, sprawne wykonywanie poleceń, utrzymywanie porządku na ławce, czekanie na swoją kolej. Deficyty w tych obszarach generują problemy zarówno w relacjach z nauczycielami, jak i innymi uczniami, przenoszone są również na szeroko pojmowane relacje społeczne, mogą także w przyszłości rzutować na konstruktywne pełnienie ról zawodowych.

Poniżej przedstawiono obszary, w zakresie których deficyty mogą przełożyć się na nieprawidłowe zachowania młodych ludzi.

Obraz samego siebie i samoocena – niskie poczucie własnej wartości, zaniżona samoocena i brak sukcesów w życiu przekładają się na zachowania dysfunkcyjne, obniżają motywację i osłabiają aktywność w realizacji przypisanych ról społecznych.

Komunikacja interpersonalna – jest niezbędnym warunkiem nawiązywania i podtrzymywania kontaktów społecznych. Trudności w nawiązywaniu relacji z innymi, konfliktowość, problemy ze stosowaniem technik aktywnego słuchania czy rzeczowego komunikowania o potrzebach,

wyrażania swoich wątpliwości i oczekiwań wobec innych są źródłem poważnych problemów w sprawnej realizacji przypisanych ról społecznych i zawodowych.

Kontrola – obejmuje umiejętność panowania nad sobą oraz kontrolowania impulsów, a także podejmowania decyzji i wyznaczania realistycznych celów oraz odraczania gratyfikacji – czyli umiejętność czekania na nagrodę. Kontrola jest niezbędnym warunkiem osiągnięcia dobrostanu i satysfakcji życiowej.

Konstruktywne radzenie sobie ze stresem (zarządzanie stresem) – to kontrolowanie stanów emocjonalno-uczuciowych i świadome ich przeżywanie – głównie lęku, który często związany jest z zachowaniami agresywnymi i decyduje o jakości życia.

Deficyty we wskazanych wyżej obszarach mogą generować kolejne poważne problemy – zachowania ryzykowne. Niektóre z nich są znane od dawna – problemy alkoholowe i narkotykowe czy uzależnienie od nikotyny. Inne są znakiem współczesności, z pewnością należą do nich dopalacze i e-papierosy. B. Ciupińska (2015, s. 36–37) wymienia następujące obszary zachowań ryzykownych podejmowanych przez adolescentów:

1. Deficyty w umiejętnościach społecznych (wadliwa komunikacja interpersonalna, konflikty, brak empatii, nieumiejętne rozpoznawanie i nazywanie stanów emocjonalno-uczuciowych – własnych i innych osób).
2. Zachowania problemowe (niepowodzenia szkolne, niechęć do nauki, wagary, agresja, cyberprzemoc).
3. Zaburzenia zdrowia psychicznego (stany depresyjno-lękowe, kryzys suicydalny, samobójstwa).
4. Używanie substancji psychoaktywnych (nikotyna, alkohol, leki, narkotyki, dopalacze).
5. Niedostosowanie społeczne i przestępczość (konflikt z prawem – kradzieże, rozboje, wandalizm, ryzykowne zachowania seksualne, związki z destrukcyjnymi grupami).

Trudne zachowania nastolatków – nieadekwatne do sytuacji, szkodliwe dla zdrowia, zagrażające bezpieczeństwu, a nawet życiu – są siłą dysfunkcyjną rzutującą na cały system społeczny, w przypadku uczniów na całe środowisko szkolne. Spróbujmy zatem przeanalizować dwie zasadnicze płaszczyzny ujawniania się problemów – trudności szkolne i wybrane problemy wychowawcze, w których rozpoznawaniu i rozwiązywaniu szkoła ma zasadnicze znaczenie.

2. Trudności i niepowodzenia szkolne

Niepowodzenia szkolne

Niepowodzenia szkolne oraz ujawniające się problemy w pełnieniu roli ucznia można uznać za bezsprzeczny element rzeczywistości edukacyjnej. Nie sposób ich uniknąć, ale można je ograniczyć, zminimalizować, a nawet konstruktywnie wykorzystać na rzecz rozwoju dzieci i młodzieży. Najważniejszym celem szkoły jest realizacja zadań edukacyjnych. Zachowując przyjęty kierunek rozważań, przyjrzyjmy się obszarowi dydaktycznemu sprowadzającemu się do osiągnięć szkolnych, a właściwie ich braku. Trudności w nauce powinno rozpatrywać się w dwóch kategoriach – jako uogólnione i specyficzne trudności w uczeniu się.

Uogólnione trudności w nauce

Uczniowie, którzy doświadczają problemów w zdobywaniu wiedzy i uzyskiwaniu umiejętności na wszystkich lub większości przedmiotów szkolnych, przejawiają uogólnione trudności w uczeniu się. Ta grupa dzieci i młodzieży ma mniejszy zakres wiedzy ogólnej, często ujawnia problemy z motywacją i umiejętnością radzenia sobie w sytuacjach stresujących. Najczęściej wynikają one z dysfunkcji rozwojowych, niższej niż przeciętna sprawności intelektualnej (problemy z myśleniem – logicznym rozumowaniem, myśleniem abstrakcyjnym, rozumieniem i werbalizowaniem norm funkcjonowania społecznego; procesami pamięciowymi – zapamiętywaniem, przechowywaniem i odtwarzaniem; procesami uwagi – koncentracją, umiejętnością podejmowania ukierunkowanego wysiłku). Nierzadko trudności te mogą odnosić się do sytuacji mierzenia się z problemami dydaktycznymi przez ucznia w normie intelektualnej, wychowującego się w niesprzyjającym środowisku rodzinnym.

Wskazówki do pracy z uczniem z uogólnionymi trudnościami w uczeniu się w sytuacji problemów z:

- operacjami myślowymi – wydłużenie czasu pracy, stopniowanie trudności, dzielenie pracy na etapy, kontrolowanie zrozumienia poleceń i samodzielnie przyswajanych treści, wypracowanie wzorców i schematów wywiązywania się z zadań, systematyczne powtarzanie wiedzy;
- funkcjami pamięciowymi – krótkie polecenia, podsumowania omawianych treści, udostępnienie pomocy (np. słownik ortograficzny, tabliczka mnożenia), kształtowanie umiejętności sporządzania notatek, posługiwania się mapą myśli;

- koncentracją uwagi – ustalenie zasad obowiązujących na zajęciach, podawanie rzeczowych, krótkich poleceń, zapewnienie stałego miejsca w klasie, wprowadzenie krótkich przerw pozwalających na ruch i odreagowanie napięcia, systematyczna kontrola wykonywanych zadań, monitorowanie utrzymania przez ucznia porządku na ławce – tylko przedmioty niezbędne na lekcji, informacje zwrotne dotyczące wykonywanych zadań;
- motywacją – dostrzeganie podejmowanych przez ucznia starań, konstruktywne pochwały, gotowość do udzielenia pomocy i wsparcia.

Specyficzne trudności w nauce

Trudności szkolne mogą mieć także charakter wycinkowy i wynikać z fragmentarycznych dysfunkcji rozwojowych. Wówczas mierzymy się ze specyficznymi trudnościami w nauce pod postacią dysleksji, dysgrafii, dysortografii czy dyskalkulii. Uczniowie ich doświadczający charakteryzują się prawidłowym lub wyższym niż przeciętny poziomem inteligencji oraz dojrzałością w rozwoju ogólnym. Ujawniające się trudności w uczeniu się wynikają z dysfunkcji centralnego układu nerwowego, wpływających na koncentrację uwagi, pamięć, komunikację i rozumowanie, a także na czytanie i pisanie, myślenie matematyczne, koordynację i w końcu na rozwój społeczno-emocjonalny.

Wskazówki do pracy z uczniem ze specyficznymi problemami w nauce w sytuacji trudności w:

- czytaniu – wydłużenie czasu pracy podczas wykonywania zadań wymagających czytania, sprawdzanie rozumienia tekstu – szczególnie poleceń, zaniechanie głośnego czytania na forum klasy, dopuszczenie korzystania z audiobooków, ograniczanie rozmiaru tekstu do czytania, dopuszczenie czytania wybranych fragmentów;
- pisaniu – wydłużenie czasu pracy podczas zadań wymagających pisania, indywidualne omawianie popełnionych przez ucznia błędów, wdrażanie do autokorekty, wyrażenie zgody na wykonywanie prac domowych z wykorzystaniem maszyny do pisania lub komputera, zezwolenie na pisanie pismem drukowanym, przygotowywanie notatek dla ucznia, które wklei do zeszytu, zastąpienie sprawdzianów pisemnych ustnym sprawdzeniem wiadomości, ocenianie prac pisemnych za wartość merytoryczną, ograniczenie pisania ze słuchu – zamiast dyktanda tekst z lukami, umożliwienie korzystania ze słownika ortograficznego;
- nauce matematyki – wydłużenie czasu pracy na sprawdzianach, umożliwienie korzystania z tabliczki mnożenia oraz tablic zawierających wzory matematyczne, zezwolenie na wykorzystywanie liczydła lub kalkulatora, ocenianie toku rozumowania, a nie technicznej strony obliczeń, wydłużenie czasu liczenia na palcach i konkretach.

Ważne jest także uwzględnienie w pracy z uczniem poniżej wskazanych konsekwencji zaburzeń funkcji percepcyjno-motorycznych na wszystkich przedmiotach szkolnych. Warto zwrócić uwagę na **trudności i problemy** związane z:

- uczeniem pamięciowym – wiersze, ciągi słowne (tabliczka mnożenia, nazwy dni tygodnia czy miesięcy, poczet królów), systematyka organizmów (biologia), zapamiętywanie dat (historia), wzory sumaryczne cząsteczek związków chemicznych, przyswajanie wiadomości z gramatyki (języka polskiego i języków obcych);
- wzrokowym ujmowaniem stosunków przestrzennych – orientacja na mapie, orientacja przestrzenna, rozróżnianie figur geometrycznych, zaznaczanie punktów na osi współrzędnych, kreślenie wykresów i wektorów, wzory strukturalne cząsteczek, rozumienie instrukcji ćwiczeń na lekcjach wychowania fizycznego, czytanie nut;
- zaburzeniami rozwoju ruchowego – wolne tempo pisania, niestarannie prowadzenie zeszytów, trudności w rysowaniu, majsterkowaniu, wycinaniu, lepieniu, szyciu.

Omówione powyżej trudności w przyswajaniu wiedzy i nabywaniu umiejętności szkolnych – jeżeli nie zostaną w porę zidentyfikowane, a uczeń nie otrzyma właściwego wsparcia – są bardzo często źródłem jeszcze poważniejszych sytuacji trudnych – niepowodzeń szkolnych. Jednostka mierzy się z sytuacją trudną, gdy podlega krytyce za swoje postępowanie w konkretnej grupie, do której należy, lub zostanie uwikłana w konflikt z kimś znaczącym czy spotka się z nakazem podejmowania działań dla siebie nieatrakcyjnych. Maria Tyszkowa (1972, s. 23–29) wskazuje **cztery zasadnicze kategorie sytuacji trudnych**:

- Deprywacje ujawniające się w okolicznościach uniemożliwiających zaspokojenie różnego rodzaju potrzeb, a niejednokrotnie nawet jedynie braku psychicznego komfortu. Ich konsekwencją może być obniżenie poziomu funkcjonowania i dezorganizacja zachowania, np. w konsekwencji braku miłości czy akceptacji rodzicielskiej pogarszają się wyniki w nauce dziecka.
- Przeciążenia dotyczące sytuacji mierzenia się z zadaniem, które nie jest dostosowane do możliwości fizycznych czy psychicznych ucznia. Wykonywanie zadań na granicy możliwości daje pozytywny efekt na krótki czas, później pojawia się zmęczenie i zniechęcenie.
- Zagrożenia, czyli sytuacje odbierane jako mogące zagrozić bezpieczeństwu, dobrej opinii czy mogące podważyć samoocenę – sygnały porażki lub niepowodzenia. Takim stanowi rzeczy towarzyszy strach lub lęk mogące przyczyniać się do dezintegracji wykonywanych czynności i zadań.
- Utrudnienia ujawniające się jako przeszkody, bariery i braki w toku działania człowieka.

Uczniowie odmiennie reagują na przeżywane trudności szkolne, co jest uzależnione od indywidualnych cech oraz postaw przyjmowanych przez podmioty podstawowych środowisk wychowawczych – rodzinnego, szkolnego i rówieśniczego. Zdarza się, że zamiast podejmowania prób wyrównania braków w wiedzy i umiejętnościach szkolnych decydują się na zachowania ucieczkowe, które są podszyte niepewnością i lękiem. Anna Kozłowska, odwołując się do doświadczeń z prowadzonej psychoterapii, podkreśla: „U większości moich małych pacjentów występował lęk nieuświadomiony przez dzieci, a także – co istotne – niedostrzegany przez ich rodziców. Lęk ten często blokował możliwości poznawcze, możliwości nawiązywania prawidłowych kontaktów z otoczeniem, występował on zarówno u dzieci nieśmiałych, wycofujących się czasem tak daleko, że aż tracących kontakt z otoczeniem, jak i u agresywnych” (1991, s. 7).

Wśród najdotkliwszych konsekwencji problemów z przezwyciężaniem przez uczniów sytuacji trudnej – zarówno w odniesieniu do nauki, jak i szeroko pojętych relacji z innymi – są fobia szkolna i negatywizm szkolny.

Fobia szkolna i odmowa pójścia do szkoły

U postaw każdej fobii leży nieuzasadniony lub niemożliwy do opanowania lęk, który pojawia się w określonych sytuacjach i uruchamia dążenie do ich unikania (Jarosz, 1983, s. 44; Skałbana, 2011, s. 208). Fobia szkolna jest jednym z jej rodzajów i sprowadza się do niemożności chodzenia przez ucznia do szkoły. Jak podkreśla wielu autorów (Skałbana, 2011; Kozłowska, 1996; Oszwa, 2007) podejmujących omawianą problematykę, ta postać zaburzenia emocjonalnego może być uwarunkowana czynnikami związanymi z różnymi środowiskami wychowawczymi – rodzinnym, szkolnym i rówieśniczym. Zespół reakcji lękowych może wynikać z braku kompetencji społecznych dziecka, braku zaradności czy nieumiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych, pojawia się w budynku szkoły i towarzyszą mu objawy somatyczne. Zaburzenie emocjonalne uniemożliwia uczęszczanie do szkoły i pełnienie roli ucznia, wymaga specjalistycznej terapii.

Warto podkreślić, że nie zawsze fobia szkolna uwarunkowana jest sytuacją szkolną dziecka, bardzo często dotyczy relacji rodzinnych, a szkoła jest jedynie terenem, na którym ujawniają się te nieprawidłowości – wówczas mamy do czynienia z odmową pójścia do szkoły. A. Kozłowska podkreśla, że: „W odmowie pójścia do szkoły najczęściej występuje poczucie odrzucenia uczuciowego dziecka przez rodziców albo lęk przed odrzuceniem” (1996, s. 47).

Zarówno w przypadku fobii szkolnej, jak i odmowy pójścia do szkoły uczeń zostaje objęty indywidualną formą nauczania w warunkach domowych na podstawie orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania, wydanego przez właściwą poradnię psychologiczno-pedagogiczną.

Negatywizm szkolny

Innym problemem jest negatywizm szkolny zakwalifikowany przez Ewę Wysocką do związanych z funkcjonowaniem w sytuacji szkolnej zachowań właściwych dla niedostosowania społecznego. Sprowadza się do braku zainteresowania nauką szkolną i zdobywaniem wiedzy. Przejawiany przez ucznia bunt przeciwko zasadom oraz normom związanym z sytuacją szkolną, przeciwstawianie się poleceniom lub ignorowanie ich są sposobami na manifestowanie wrogości wobec otoczenia. Nastolatek celowo narusza obowiązujące reguły lub podejmuje działania odwrotne do oczekiwanych, wyrażając w ten sposób dezaprobatę wobec sytuacji szkolnej oraz całego środowiska szkolnego (Wysocka, 2008, s. 26).

Przyczyny niepowodzeń szkolnych

Kwestia niepowodzeń szkolnych została bardzo wnikliwie opisana przez Barbarę Sawę (1994). Analizując przyczyny braku sukcesów edukacyjnych sprowadzających się do niepowodzeń szkolnych dzieci i młodzieży, wyodrębniła cztery sfery, w których można dopatrywać się źródeł przeszkód w efektywnym **pełnieniu roli ucznia**:

- Poziom funkcjonowania intelektualnego ucznia. Zdarza się, że słaby lub ogólnie opóźniony rozwój jest przyczyną trudności w przyswojeniu podstawowych umiejętności szkolnych – czytania, pisania i liczenia. Symptomatyczne dla tej grupy uczniów jest wolniejsze tempo pracy oraz problemy ze zrozumieniem złożonych poleceń. Potrzebują oni zdecydowanie więcej czasu na wykonanie zadań niż ich rówieśnicy.
- Nieprzystosowanie społeczne przejawiające się brakiem motywacji do nauki oraz zaburzeniem rozwoju emocjonalno-społecznego. Typowe dla tej grupy uczniów jest negatywne nastawienie do realizacji obowiązków szkolnych, brak staranności i powierzchowne wykonywanie poleceń, a często ich lekceważenie. Mimo że mają oni potencjał – wysokie możliwości poznawcze – nie są zainteresowani zdobywaniem wiedzy i umiejętności szkolnych.
- Nadpobudliwość psychoruchowa wynikająca z zaburzeń równowagi procesów nerwowych. Uczniowie z tej grupy mogą wykazywać nadpobudliwość w sferze poznawczej, przejawiającą się zaburzeniami uwagi, brakiem powściągliwości, chaotycznym działaniem oraz ogólnikowym myśleniem lub nadpobudliwością w sferze emocjonalnej – intensywne reakcje emocjonalne i nikła kontrola lub jej brak.

- Niekorzystne warunki środowiskowe. Uczniowie z tej grupy doświadczają konsekwencji niewłaściwej postawy rodzicielskiej oraz błędów wychowawczych, które popełniają ich rodzice. Niejednokrotnie także niesprzyjająca atmosfera w domu przekłada się na obniżenie motywacji do nauki oraz problemy w dostosowaniu się do wymagań stawianych w środowisku szkolnym.

Z kolei według Michaliny Kasprzak (2015) **przyczyn niepowodzeń szkolnych** należy poszukiwać w następujących kategoriach czynników:

- niekorzystna sytuacja społeczno-ekonomiczna środowiska rodzinnego i wiążące się z nią dysfunkcje opiekuńcze i wychowawcze oraz niewystarczające wsparcie rodziców;
- biopsychiczne funkcjonowanie ucznia – czynniki wewnętrzne związane ze zdrowiem fizycznym, funkcjonowaniem psychicznym oraz uzdolnieniami edukacyjnymi;
- uchybienia w organizacji nauki w szkole oraz pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczycieli. Niewystarczające zainteresowanie problemami ucznia powoduje, że praca nad przezwyciężaniem trudności podejmowana jest dopiero wówczas, gdy widoczne są skutki niepowodzeń szkolnych.

Jak podkreśla B. Sawa, to środowisko rodzinne wpływa na powodzenie w nauce zarówno poprzez stworzenie dziecku warunków nauczania, jak i kształtowanie jego uczuć, postaw, aspiracji, ambicji, dążeń i zdolności (1994, s. 62). Jednak nie sposób pominąć roli środowiska szkolnego w zakresie rozpoznawania problemów dydaktycznych uczniów oraz wdrażania rozwiązań wspierających ich przed trudnościami szkolnymi, fobią szkolną i negatywizmem szkolnym.

3. Możliwości przezwyciężania trudności w środowisku szkolnym

Diagnoza szkolna

Nad omówionymi wyżej trudnościami, które są przeszkodą u dzieci i młodzieży w konstruktywnym pełnieniu roli ucznia, można skutecznie zapanować, a nawet wyeliminować je ze szkolnej rzeczywistości. Ważnym kierunkiem działań jest zadbanie o konstruktywną współpracę nauczycieli i rodziców uczniów. Wspólne rozwiązywanie problemów dzieci, nastawienie na współdziałanie i wyznaczanie zbieżnych celów ukierunkowanych na osiągnięcie sukcesu edukacyjnego są warunkiem koniecznym. Szkoła bez rodziców pewnych barier nie pokona. Co nie oznacza, że jest zupełnie bezsilna, dlatego punktem wyjścia powinno być rzetelne rozpoznanie uwarunkowań i rozmiaru problemów przejawianych przez uczniów, czyli diagnoza.

Obowiązek diagnozowania potrzeb dzieci i uczniów oraz rozpoznawania ich indywidualnych możliwości psychofizycznych wynika z Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach. Do zadań nauczycieli należy m.in.: rozpoznawanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów; określanie ich mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień oraz rozpoznawanie przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu uczniów (§ 20, Dz.U. poz. 1280 z późn. zm.).

Zadania diagnostyczne nauczycieli i pedagogów powinny odnosić się zatem do nazwania sytuacji problemowych konkretnych uczniów na podstawie zgromadzonych dokumentów, przeprowadzonych badań oraz przeanalizowanych ewentualnych wytworów, np. prace pisemne, rysunki.

Ustalenia diagnostyczne prowadzone przez nauczyciela czy wychowawcę powinny przebiegać na dwóch poziomach. Na wstępie – wychodząc z założenia, że każdy uczeń indywidualnie reaguje na określone potrzeby – należy rozpoznać klimat klasy (do której uczęszcza konkretny uczeń) i szkoły oraz postawy wychowawcze jego rodziców, a także ustalić rzeczywiste problemy środowiska lokalnego pozwalające nakreślić mapę zagrożeń.

Drugi poziom postępowania diagnostycznego powinien być zorientowany na określenie indywidualnych czynników ryzyka i potencjału budującego obszar czynników chroniących. Warto przeanalizować następujące **obszary funkcjonowania konkretnego ucznia:**

- trudności/ sukcesy szkolne – odnoszące się do wiedzy i umiejętności szkolnych, czyli związane z procesem dydaktycznym;
- trudności/ sukcesy w pełnieniu roli ucznia (np. motywacja, stosowanie się do poleceń, uwaga, dyscyplina, zaangażowanie w realizowane zadania);
- kompetencje interpersonalne (m.in. umiejętność nawiązywania relacji z innymi, otwartość, komunikatywność, empatia, umiejętność radzenia sobie ze stresem, aktywne słuchanie).

W poczynania diagnostyczne powinni włączyć się także szkolni specjaliści – pedagog szkolny, pedagog specjalny, psycholog szkolny, logopeda czy terapeuta pedagogiczny. Mogą oni wykorzystać profesjonalne narzędzia pozwalające na trafne rozpoznanie sytuacji problemowych konkretnych podmiotów, które oddziałują wychowawczo.

Zestawiając wszystkie informacje uzyskane z badań przeprowadzonych z użyciem profesjonalnych narzędzi oraz analizy dokumentów i wytworów diagnozowanego podmiotu, można opisać jego profil, który obejmuje:

- wiedzę ogólną i kompetencje szkolne;
- profil wypełniania roli ucznia wraz z umiejętnościami niezbędnymi do „przetrwania” w szkole (koncentracja na zadaniu, słuchanie poleceń, wykonywanie zadań według instrukcji, czytelne pisanie itd.), charakter relacji interpersonalnych, forma pełnienia przypisanej roli kolegi, syna/ córki, stosunek do norm i zasad obowiązujących w środowisku, w którym funkcjonuje. Nastolatek-uczeń jest dzieckiem, które musi nabyć umiejętności odnoszące się do sprawnego funkcjonowania w różnych środowiskach społecznych – szkolnym, rodzinnym i rówieśniczym. Zgodnie z realizowanym w szkole programem wychowawczo-profilaktycznym nabywa umiejętności, które także odnoszą się do pełnienia roli wpisanej w wiek dorastania – czyjegoś syna czy córki. Wychowanie odbywa się w ramach interakcji między podstawowymi podmiotami wychowawczych oddziaływań – uczniami, rodzicami i nauczycielami. Jeżeli nastolatek nie potrafi zastosować się do norm obowiązujących w domu rodzinnym, przeniesie to także na środowisko szkolne.

Eksploracja wskazanych aspektów pozwala wyłonić nie tylko obszary krytyczne, lecz także zasoby i mocne strony ucznia. Umożliwia to również podjęcie decyzji o kierunkach rozwiązania ujawniających się niepokojów i trudności, a w zależności od rodzaju problemów podjąć konkretne działania.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

Ustalenie źródeł trudności i niepowodzeń szkolnych pozwala na dobranie odpowiednich form oddziaływania. Nie wymaga to specjalnych poszukiwań sposobów udzielenia wsparcia,

gdyż możliwe do wdrożenia w środowisku szkolnym formy pomocy zostały określone w przepisach prawa oświatowego (§6 Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy (Dz.U. z 2020 r., poz. 1280 z późn. zm.)). Zarówno w przedszkolach, szkołach, jak i placówkach (m.in. młodzieżowe ośrodki wychowawcze i młodzieżowe ośrodki socjoterapii) mogą być realizowane, adekwatnie do potrzeb, zajęcia rozwijające uzdolnienia, zajęcia specjalistyczne – korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne oraz inne zajęcia o charakterze terapeutycznym. Formą wsparcia mogą być także porady i konsultacje.

Dodatkowo w przedszkolach i szkołach dla dzieci i uczniów, na podstawie opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, można zorganizować odpowiednio zindywidualizowaną ścieżkę realizacji obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub zindywidualizowaną ścieżkę kształcenia. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych oraz wychowankowie uczęszczający do placówek mogą korzystać z zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu, zajęć rozwijających umiejętności uczenia się i rozmaitych warsztatów. Formami udzielania specjalistycznego wsparcia w szkołach ogólnodostępnych są poza tym zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze i klasy terapeutyczne.

Okazuje się, że możliwości jest wiele i zorganizowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej w odpowiedzi na rzeczywiste potrzeby konkretnego środowiska szkolnego może zapobiec narastaniu problemów. Tym bardziej że nauczyciele są zobowiązani do rozpoznawania oraz zaspokajania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia, a także diagnozowania jego możliwości psychofizycznych i wspierania potencjału. Należy jednak podkreślić, że na udzielenie pomocy we wskazanych wyżej formach muszą wyrazić zgodę rodzice uczniów, niestety bez ich akceptacji dzieci i młodzież nie mogą uczestniczyć w dodatkowych zajęciach.

Diagnoza poradni psychologiczno-pedagogicznej

Mimo zaangażowania nauczycieli i szkolnych specjalistów (pedagog szkolny, psycholog szkolny, logopeda, terapeuta pedagogiczny, pedagog specjalny) nie zawsze podjęte wobec konkretnych uczniów działania przynoszą zamierzone efekty. Wówczas warto skorzystać ze specjalistycznej pomocy poradni psychologiczno-pedagogicznej. Na podstawie wniosku dyrektora szkoły o przeprowadzenie diagnozy i wskazanie sposobu rozwiązania problemu ucznia publiczna poradnia może udzielić profesjonalnego wsparcia.

Wiosek formułowany w formie pisemnej powinien zawierać, zgodnie z § 20.12 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy..., następujące informacje:

- rozpoznane indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne, możliwości psychofizyczne ucznia oraz jego potencjał rozwojowy;
- występujące trudności w funkcjonowaniu dziecka w przedszkolu, ucznia w szkole i placówce lub szczególne jego uzdolnienia;
- działania podjęte przez nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów w celu poprawy funkcjonowania ucznia, formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi, okres ich udzielania oraz efekty podjętych działań i udzielanej pomocy;
- wnioski dotyczące dalszych działań mających na celu poprawę funkcjonowania ucznia (Dz.U. z 2020 r., poz. 1280 z późn. zm.).

Warto podkreślić, że złożenie wniosku wymaga zgody rodziców ucznia lub w przypadku problemów z jej uzyskaniem decyzję w sprawie nieletniego może podjąć sąd.

Specjaliści poradni psychologiczno-pedagogicznej (pedagog, psycholog i logopeda oraz w miarę potrzeb specjalista z zakresu surdopedagogiki, tyflopedagogiki czy zaburzeń ze spektrum autyzmu) analizują informacje zawarte we wniosku i przeprowadzają diagnozę. W efekcie podjętych działań wydawana jest stosowna opinia lub orzeczenie (o potrzebie: kształcenia specjalnego, zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży).

Istotnym dla nauczycieli elementem dokumentu są zawarte w nim zalecenia do pracy z uczniem w środowisku szkolnym. Dlaczego tak ważne jest realizowanie zaleceń poradni? Niepowodzenia w nauce mogą przejawiać się jako problemy na niektórych przedmiotach szkolnych, jednym przedmiocie lub w określonym zakresie – trudności w czytaniu, problemy z ortografią. Ale bywa i tak, że mają szeroki charakter i obejmują wszystkie przedmioty. Konsekwencją takiego stanu rzeczy najczęściej są opóźnienia szkolne (jednokrotne lub wielokrotne powtarzanie klasy) mogące prowadzić do zjawiska „wypadania z systemu edukacji”. Warto podkreślić, że niepowodzenia szkolne towarzyszące uczniom szkół średnich nierzadko wynikają z niewłaściwego wyboru szkoły (Woźniak-Krakowian i Pieńkowska, 2011, s. 198) czy kierunku kształcenia zawodowego. Zatem uwzględnienie zaleceń zawartych w opiniach poradni jest ważnym wsparciem w udzielaniu pomocy uczniowi przejawiającemu różnorodne trudności.

Nie sposób pominąć roli doradców zawodowych – zatrudnionych zarówno w poradniach psychologiczno-pedagogicznych, jak i w szkołach (jako specjalistów organizujących pomoc

psychologiczno-pedagogiczną) – we wspieraniu uczniów w wyborze kierunku kształcenia lub planowaniu kariery zawodowej. Ich pomoc może zapobiec ujawnianiu się wielu problemów szkolnych, z którymi mierzą się dorastający uczniowie. Rozpoznanie indywidualnych predyspozycji i potencjału, które są ważne w pełnieniu ról zawodowych, często pomaga w zrównoważeniu trudnych doświadczeń związanych z przyswajaniem wiedzy i zdobywaniem umiejętności szkolnych. Zidentyfikowanie zasobów nastolatków może być dla nich ważnym sygnałem, że mimo wszystko mają szansę na zbudowanie własnego planu na przyszłość i odnalezienie się na rynku pracy.

4. Problemy wychowawcze

W codzienną pracę nauczycieli wpisane są sytuacje, w których trzeba skutecznie reagować na odbiegające od normy zachowania uczniów. Często te przysparzające troski, niewłaściwe postępowanie dzieci i młodzieży określa się mianem zachowań trudnych. Warto podkreślić, że to nie uczeń jest trudny, a faktycznie tylko jego zachowania są nieodpowiednie, bo generują problemy wychowawcze. Uwarunkowane są one konkretnymi przyczynami, na przykład mierzeniem się przez nastolatka z kłopotliwą dla niego sytuacją albo z doświadczanym dyskomfortem. W celu powstrzymania tych problematycznych zachowań najczęściej wystarcza interwencja wychowawcza oraz wskazanie oczekiwanego, pożądanego sposobu postępowania. Jednak nierzadko bywa tak, że nauczyciel musi zmierzyć się z utrwalonym, nieadekwatnym do sytuacji wzorcem uczniowskich zachowań, które zawierają cechy destrukcyjne – z zachowaniami zaburzonymi. Okazuje się, że nieakceptowane społecznie zachowania dzieci i młodzieży są obecnie coraz poważniejszym wyzwaniem dla środowiska szkolnego. Problemy z dyscypliną, konfliktowość i nasilające się antagonizmy w grupie równolatków stają się rzeczywistością szkolną.

4.1. Zaburzenia zachowania

Zaburzenia zachowania u uczniów można zaobserwować w różnych obszarach ich funkcjonowania oraz podczas wykonywania przez nich różnych zadań. Pojawiają się zarówno w relacjach z rówieśnikami, jak i w kontaktach z dorosłymi – nie tylko rodzicami i nauczycielami (Gumińska i Zając, 2014, s. 209). Problematyka jest szeroko opisywana w literaturze przedmiotu, akcentowane są różne aspekty zjawiska, co przekłada się na wielość podejść do jego definiowania. W niniejszym opracowaniu przyjęto ujęcie zgodne z Klasyfikacją zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10¹.

Zaburzenia zachowania diagnozowane są w sytuacji powtarzających się i utrwalonych wzorców zachowań dysocjalnych, agresywnych albo buntowniczych. Skrajne formy tych zachowań mogą prowadzić do poważnego przekroczenia norm społecznych dla danego wieku. Zatem zaburzone zachowanie odnosi się do poważniejszych posunięć niż dziecięca złośliwość czy młodzieńczy bunt (Puzyński i Wciórka, 2000, s. 220). Wśród zaburzeń zachowania wymieniane są m.in.: częste

¹ Wskazana klasyfikacja jest ujęta w V rozdziale dziesiątej wersji opracowanej i wydanej przez Światową Organizację Zdrowia [WHO] „Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD-10)”.

bójki, kradzieże, powtarzające się kłamstwa, wagarowanie, częste i ciężkie napady złości oraz nieposłuszeństwo, pod warunkiem że trwają co najmniej sześć miesięcy.

Warto zaznaczyć, że zaburzenia zachowania mogą mieć różną postać i być ograniczone do środowiska rodzinnego, mogą występować zarówno w prawidłowym, jak i nieprawidłowym procesie socjalizacji lub wiązać się z zaburzeniami opozycyjno-buntowniczymi czy przybierać formę mieszanych zaburzeń zachowania i emocji (Pużyński i Wciórka, 1998, s. 141–144).

Reasumując powyższe rozważania dotyczące zaburzeń zachowania, warto podkreślić, że klasyfikowane są one jako kategoria medyczna i właściwie wymagają diagnozy psychiatrycznej. Tak często wskazywane przez nauczycieli i wychowawców zachowania problemowe uczniów, określane jako zaburzenia zachowania, są raczej kategorią zachowań wpisujących się w problematykę niewłaściwego funkcjonowania społecznego – mogącego prowadzić do zagrożenia niedostosowaniem społecznym – deficytów w umiejętnościach prospołecznych, interpersonalnych, wiedzy o sobie i świecie, a także wadliwego przebiegu procesu socjalizacji.

4.2. Problemy z funkcjonowaniem społecznym

Nie sposób w niniejszym opracowaniu omówić wszystkich aspektów mających znaczenie dla prawidłowej socjalizacji oraz sygnałów wskazujących na zagrożenie nieprzystosowaniem społecznym, jednak warto przywołać najistotniejsze symptomy mające wpływ na niewłaściwe pełnienie przypisanych nastolatkom ról społecznych – roli ucznia oraz przyszłego uczestnika rynku pracy. Problemy w funkcjonowaniu społecznym nastolatków ujawniają się na trzech płaszczyznach:

- behawioralnej: konfliktowość, brak umiejętności nawiązywania przyjaźni, kłamstwa i manipulacje, lenistwo i niechęć do prac czy jakiegokolwiek wysiłku, wagary, kradzieże, wymuszenia, rozboje, bezkrytyczne naśladownictwo, zachowania agresywne, wandalizm, egoizm, postawy konsumpcyjne i roszczeniowe, działania interesowne; konformizm, niekompetentne spędzanie czasu wolnego, ograniczone czy wręcz prymitywne formy aktywności, brak nawyków higieniczno-porządkowych, niska kultura osobista oraz uzależnienia (behawioralne i od substancji psychoaktywnych), a także ucieczki z domu i skłonność do przygodnych kontaktów seksualnych;
- poznawczo-intelektualnej: ograniczone potrzeby poznawcze i zainteresowania, deficyty w rozwoju kulturalnym, opóźnienie szkolne, braki w wiedzy i umiejętnościach szkolnych, ograniczony zasób słownictwa (używanie wulgaryzmów), deficyty pamięci, uwagi, celowego, zorganizowanego i systematycznego działania, negatywizm szkolny (brak zainteresowania

nauką i zdobywaniem wiedzy), deficyty w obszarze technik pracy umysłowej, niechęć do wysiłku umysłowego, brak wizji życia i aspiracji dotyczących ukończenia szkoły, zdobycia zawodu (brak celu i sensu życia), zniekształcony obraz rzeczywistości, lekkomyślność, brak refleksyjności, odtwórczość w myśleniu, ograniczona samoświadomość, brak tolerancji i zrozumienia dla odmiennych poglądów i zachowań, skłonność do ksenofobii;

- wolicjonalno-normatywnej: problemy z samodyscypliną i samokontrolą, zachowania o charakterze popędowo-impulsywnym, negacja autorytetów (społecznych), akceptacja negatywnych wzorów i norm zachowań, bezrefleksyjne identyfikowanie się z nimi, utrwalony negatywizm, upór, przekora, bezwolne podporządkowanie się, nadmierne posłuszeństwo, frustracja, skłonności autodestrukcyjne, dominacja pierwotnych emocji.

Katalog zachowań przysparzających problemów wychowawczych jest dość obszerny. Poszukując sposobów rozwiązywania tych sytuacji trudnych wychowawczo, należy przede wszystkim ustalić powody ich ujawniania się. Aleksandra Karasowska (2015) wyodrębnia następujące obszary przyczyn odbiegających od przyjętych norm – zachowań dzieci i młodzieży. Są to następujące przesłanki:

- wynikające z indywidualnych właściwości i cech jednostki – kryzysy rozwojowe, dysfunkcje układu nerwowego, zaburzenia psychiczne, problemy zdrowotne, cechy temperamentalne;
- lokowane w środowisku rodzinnym – błędy wychowawcze rodziców, brak umiejętności wychowawczych, patologia życia rodzinnego, dysfunkcje ról rodzinnych;
- związane z funkcjonowaniem ucznia w środowisku szkolnym – błędy nauczycieli, niewłaściwe relacje w grupie, przemoc rówieśnicza, doznawane urazy psychiczne.

Nasuwa się pytanie: jaka rola w zapobieganiu tym trudnym zachowaniom uczniów przypada szkole? Jak podkreśla wielu autorów, szczególnie istotna jest właściwa postawa nauczycieli, zwłaszcza w odniesieniu do funkcjonowania i wzajemnych relacji rówieśniczych (Ciupińska, 2021; Bobulska, 2016, Karasowska, 2015; Kupiec, 2012). Dysfunkcyjne zachowania, bez właściwej interwencji pedagogicznej, mogą upowszechniać się w całym środowisku szkolnym i najczęściej przejawiać się jako:

- przyjmowanie przez uczniów będących w grupie ról dysfunkcyjnych,
- stygmatyzacja lub wykluczenie z grupy rówieśniczej,
- wzrost zachowań nacechowanych agresją i przemocą,
- modelowanie zachowań nieakceptowanych lub wręcz destrukcyjnych,
- przyjmowanie destrukcyjnych norm i wartości.

Jakie rozwiązania mogą zatem wdrożyć nauczyciele, aby zapobiec najczęściej ujawniającym się problemom w funkcjonowaniu społecznym uczniów?

4.2.1. Wskazówki do pracy z uczniem ujawniającym problemy w funkcjonowaniu społecznym

Wskazówki do pracy z uczniem wagarującym

Samowolne przebywanie ucznia poza placówką edukacyjną w czasie, w którym odbywają się obowiązkowe zajęcia, jest nierzadkim zjawiskiem zaliczanym do patologii życia szkolnego. Wagarowanie odnosi się do opuszczania lekcji wbrew obowiązującym zasadom – nieobecności nie są obiektywnie uzasadnione, nie mają istotnych powodów i pozostają bez usprawiedliwienia rodziców. Kwestia jest poważna nie tylko z powodu kwalifikowania wagarów jako zjawiska paraprzestępczego², lecz także z uwagi na ustawowy obowiązek realizacji obowiązku szkolnego³ lub obowiązku nauki⁴.

Warto ustalić, z jakimi problemami szkolnymi mierzył się uczeń oraz czy w przypadku wagarującego ucznia – jeżeli posiada orzeczenie lub opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej – wymagania szkolne były dostosowane, zgodnie z zaleceniami, do jego indywidualnych potrzeb i możliwości. Ważne są także:

- pomoc w wyrównaniu braków w wiedzy i umiejętnościach szkolnych (m.in. można się upewnić, czy uczeń ma uzupełnione notatki z lekcji, które opuścił, jeśli nie, można mu je skserować od innych uczniów, zaproponować konsultacje w ramach godzin dostępności nauczycieli, zapewnić udział w zajęciach wyrównawczych; ważne jest także zapewnienie odpowiedniego czasu – np. tydzień, kilka dni – na uzupełnienie braków spowodowanych nieobecnością, podzielenie materiału, który uczeń musi przyswoić, na części);
- podnoszenie atrakcyjności zajęć edukacyjnych i rozbudzanie zainteresowania nauką (m.in. można prowadzić lekcje z wykorzystaniem metod aktywizujących czy programów multimedialnych, skorzystać z gier edukacyjnych pomagających przyswoić umiejętności szkolne, organizować wycieczki edukacyjne, stopniować wymagania, dając uczniowi szansę na przyswojenie wymaganych treści i odniesienie sukcesu);

² Zachowania paraprzestępcze nie są czynami przestępczymi, ale mogą do nich prowadzić, m.in. włączyć do nich, wagarowanie, ucieczki z domu.

³ Obowiązek szkolny – zgodnie z art. 35 ust. ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe – rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat, i trwa do ukończenia szkoły podstawowej, jednak nie dłużej niż do 18 roku życia.

⁴ Obowiązek nauki – zgodnie z art. 35 ust 1 oraz 36 ust 9 przywołanej wyżej ustawy Prawo oświatowe trwa do 18 roku życia, po ukończeniu szkoły podstawowej jest realizowany głównie w szkole ponadpodstawowej oraz podczas przygotowania zawodowego odbywanego u pracodawcy.

- kształtowanie lub wzmacnianie pozytywnej pozycji socjometrycznej w klasie szkolnej (m.in.: warto zadbać o integrację zespołu klasowego, stwarzać możliwości do aktywności w zespole klasowym ucznia unikającego zajęć szkolnych poprzez włączenie go np. w pracę zespołu przygotowującego klasową imprezę czy opracowującego program klasowej wycieczki);
- budowanie i rozwijanie konstruktywnych interakcji nauczyciel – uczeń (warto w kontakcie z rodzicem ucznia opuszczającego zajęcia w szkole pamiętać o m.in.: zapewnieniu właściwych, bezpiecznych warunków do rozmowy, wysłuchaniu rodzica i poznaniu jego punktu widzenia problemu);
- budowanie i wzmacnianie relacji szkoła – rodzic ucznia (warto m.in.: ustalić zasady kontaktów, określić terminy dostępności nauczyciela, doprecyzować wzajemne oczekiwania nauczyciela i szkoły oraz rodzica ucznia wagarującego);
- kształtowanie adekwatnego reagowania rodziców na sukcesy i porażki szkolne dziecka (ważne jest m.in.: uświadomienie rodzicom ucznia wagarującego znaczenia wzmocnień pozytywnych, czyli dostrzegania nawet najdrobniejszych postępów oraz udzielania wsparcia w przypadku niepowodzeń w nauce – zamiast karania i konsekwencji pomoc w nauce).

Warto także zadbać o eliminowanie negatywizmu szkolnego. Uczeń, który wagarował, po powrocie do szkoły powinien mieć czas na uzupełnienie wiedzy oraz otrzymać pomoc w uzyskaniu notatek. Odpytywany powinien być po ustalonym terminie, gdyż natychmiastowe egzekwowanie wiedzy może spowodować powrót do wagarów jako ucieczkę przed problemem, który trudno przezwyciężyć.

Wskazówki do pracy z uczniem konfliktowym

Konflikt jest jedną z form oddziaływania na siebie ludzi. Umiejętność konstruktywnego radzenia sobie ze sporami interpersonalnymi kształtowana jest od początku edukacji. Niestety silne emocje, trudności w komunikacji interpersonalnej, niezrozumienie innych czy stereotypy w ich postrzeganiu prowadzą do sporów. Zdolność radzenia sobie z konfliktami jest miernikiem prawidłowego przystosowania społecznego i ma ogromne znaczenie w odnalezieniu się w przyszłych rolach rodzinnych i zawodowych. Dlatego warto, w przypadku ucznia konfliktowego, mającego problemy z nawiązywaniem relacji rówieśniczych, zadbać o:

- doskonalenie umiejętności interpersonalnych,
- kształtowanie umiejętności konstruktywnego radzenia sobie z konfliktami,
- kształtowanie umiejętności rozwiązywania problemów i podejmowania odpowiedzialnych decyzji,
- uświadomienie znaczenia kontaktów z drugim człowiekiem,

- wzmacnianie kontaktów/ więzi z grupą,
- uświadomienie znaczenia koleżeństwa i przyjaźni.

Wskazane kwestie w pełni mogą być zrealizowane podczas zajęć z wychowawcą, specjalistycznych zajęć z pedagogiem czy psychologiem szkolnym lub w ramach indywidualnej terapii ucznia. Nauczyciele na lekcjach wychowawczych mogą podjąć także tylko wybraną problematykę, np.: określenie mocnych stron i obszarów wymagających doskonalenia – samoocena, aktywne słuchanie, bariery w komunikacji, istota konfliktów międzyludzkich, sposoby rozwiązywania problemów, wyznaczanie celów, znaczenie koleżeństwa i przyjaźni.

Podczas zajęć edukacyjnych nauczyciel może m.in.: ustalić, dlaczego uczeń nie chce wykonać polecenia, jasno określić wymagania i zasady obowiązujące na lekcjach, kiedy to jest możliwe pozwolić uczniowi dokonać własnego wyboru (np. kolejność wykonania zadań, wybór metody ich realizacji, np.: „wolisz w teście podkreślić odpowiedź czy zaznaczyć X”), przekazywać precyzyjnie instrukcje i upewnić się, że uczeń ma wszystkie niezbędne informacje i je rozumie, chwalić właściwe zachowanie ucznia.

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym zachowania agresywne

Agresja ujmowana jest jako celowe działanie nakierowane na wyrządzenie komuś krzywdy lub zniszczenie czegoś. W tak szeroko ujmowane zjawisko wpisują się także wandalizm (umyślne niszczenie cudzego mienia) czy czyny chuligańskie (naruszenie zasad bezpieczeństwa, godności i nietykalności cielesnej innych osób oraz ich własności, awanturnictwo). Zjawisko zostało omówione w licznych publikacjach, dlatego z uwagi na charakter opracowania nie będzie poddawane dalszej analizie. Warto jednak skupić się na kierunkach pracy z grupą uczniów, którzy nie potrafią panować nad zachowaniami nacechowanymi agresją:

- nazywanie szkód spowodowanych przez agresora oraz wskazywanie konsekwencji nieakceptowanego zachowania;
- redukowanie/ eliminowanie zachowań agresywnych poprzez uczenie/ trenowanie rozładowania napięcia w sposób akceptowany społecznie;
- kompensowanie zaspokajania potrzeby przeżywania mocnych wrażeń w konstruktywnej aktywności;
- wzmacnianie zachowań akceptowanych (pozytywne źródła motywacji, nagrody);
- kształtowanie i rozwijanie umiejętności konstruktywnego spędzania czasu wolnego;
- kształtowanie szacunku dla drugiego człowieka;
- kształtowanie szacunku dla dóbr kultury.

Wymienione kierunki oddziaływań powinny być zrealizowane w całości, krok po kroku, najlepiej podczas zajęć wychowawczych lub profilaktycznych. Podczas zajęć edukacyjnych, kiedy uczeń przejawia zachowania agresywne, warto: zachować spokój i nie dać się sprowokować, odwołać się do konsekwencji, stosować kary i nagrody w formie narastającej, chwalić odpowiednie zachowania innych uczniów, ustalić, dlaczego uczeń zachowuje się niewłaściwie, dostrzegać poprawne zachowanie ucznia. Ważne jest także zmaksymalizowanie kontaktów z rodzicami ucznia i wymiana z nimi informacji na temat niewłaściwych zachowań, np. w zeszycie uwag.

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym skłonność do kłamstwa

Ważnym wyzwaniem w pracy wychowawczej jest uświadomienie dzieci i młodzieży na stosowanie wartości uniwersalnych. Prawda i prawdomówność we współczesnej przestrzeni społecznej są coraz częściej eliminowane przez nieprawdziwe, a nawet kłamliwe informacje. Młode pokolenie często ulega manipulacji i posługuje się kłamstwem. Nauczyciele dostrzegają problem przekazywania przez uczniów nieprawdziwych informacji o konkretnych sytuacjach z intencją, by zostały one uznane za prawdziwe. W jaki sposób postępować z uczniem, który ucieka się do kłamstwa i manipulacji? Warto zwrócić uwagę uczniów na znaczenie ogólnych wartości, czyli:

- uświadamianie prawnych i etycznych konsekwencji kłamstwa/ oszustwa (wskazane jest m.in.: uzmysłowienie uczniowi, na czym polega kłamstwo i jakie są jego konsekwencje, np. opierając się na obowiązujących w szkole regulaminach);
- kształtowanie/ wzmacnianie prawdomówności (powinno się m.in.: promować właściwe zachowania i postawy, dostarczać pozytywnych wzorców zachowań, uwzględniać przyznanie się do mówienia nieprawdy poprzez ograniczenie konsekwencji za niewłaściwe zachowanie);
- modelowanie odpowiedzialności za własne słowa (warto m.in.: odwoływać się do ustaleń, konsekwentnie sprawdzać wywiązywanie się z nich przez ucznia);
- eliminowanie skłonności do hipokryzji i manipulacji (wskazane jest m.in.: przestrzeganie ustalonych zasad dotyczących organizacji lekcji, kryteriów oceniania);
- wskazywanie wagi rzetelnej informacji (warto m.in.: przekazywać uczniowi konkretne, rzeczowe informacje, upewnić się, że zostały zrozumiane);
- kształtowanie/ wzmacnianie przekonań o celowości prawdomówności (warto m.in.: docenić uczniów potrafiących przyznać się np. do spisywania zadań od kolegi – zamiast oceny niedostatecznej zezwolenie na ponowne samodzielne przygotowanie pracy);
- podkreślanie znaczenia akceptacji dla prawdomówności kolegów.

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym ograniczone potrzeby poznawcze

Niektórzy uczniowie nie są zainteresowani rozwijaniem zainteresowań, a nawet pozyskiwaniem ważnych informacji do realizacji życiowych celów. Nie dążą do zdobywania wiedzy, nie są zainteresowani jej utrwalaniem, przez co nie są w stanie dostosować swoich zachowań do oczekiwań otoczenia. Problemem staje się identyfikacja z ustalonymi wzorami postępowania i rezygnacja z wadliwych nawyków – mierzenie się w pracy wychowawczej z deficytami w rozwoju kulturalnym. W celu przezwyciężenia tej trudnej sytuacji, warto zadbać o:

- rozwijanie i zaspokajanie potrzeb poznawczych ucznia (można w szczególności: prowadzić lekcje z wykorzystaniem metod aktywizujących czy programów multimedialnych, skorzystać z gier edukacyjnych pomagających przyswoić umiejętności szkolne, zapewnić twórczy charakter lekcji i zastosować metody pracy angażujące m.in. wzrok, słuch, dotyk, kinestezję);
- wdrażanie ucznia w wykazywanie się wiedzą w sytuacjach życia codziennego (np. praktyczne wykorzystanie wiedzy i umiejętności szkolnych z geografii i historii podczas planowania wycieczki w wybrany region);
- aktywizowanie i rozwijanie zainteresowań ucznia (można m.in.: planować lekcje tak, aby uczeń mógł czegoś bezpośrednio doświadczyć, umożliwić uczniowi prezentację zainteresowań i pasji na forum klasy, organizować spotkania z „ciekawymi ludźmi”, organizować zajęcia pozalekcyjne pozwalające rozwijać zainteresowania);
- rozbudzanie potrzeb estetycznych i twórczych ucznia (można m.in.: zadbać o estetyczny wygląd pomieszczenia dydaktycznego, planować lekcje we współpracy z instytucjami kultury, np. muzeum, biblioteką, teatrem, zachęcać ucznia do udziału w zajęciach pozalekcyjnych, np. chórze, teatrze szkolnym, kole modelarskim);
- zachęcanie ucznia do korzystania z dóbr kultury (np. współpraca z biblioteką szkolną, szkolnymi kołami prowadzącymi działalność artystyczną (kółko teatralne, zespół wokalny), domem kultury);
- korygowanie nieprawidłowości i uzupełnianie braków w rozwoju kulturalnym (można m.in.: wskazywać wzorce zachowania, zapoznać ucznia z zasadami savoir-vivre’u, wyjaśnić znaczenie stosowania się do obowiązujących obyczajów i zasad oraz dbania o higienę osobistą);
- modelowanie zachowań kulturalnych w środowisku klasy szkolnej (można m.in.: ustalić zasady obowiązujące w grupie i dbać o ich przestrzeganie oraz uwzględnić ten aspekt funkcjonowania ucznia w ocenie jego zachowania, podczas zajęć z wychowawcą omówić, co decyduje o kulturze osobistej).

Wskazówki do pracy z uczniem zagrożonym drugorocznością lub powtarzającym klasę

Szczególna uwaga wychowawcza nauczycieli powinna być skierowana na uczniów z opóźnieniami szkolnymi. Powtarzanie klasy to nie tylko niepowodzenie ucznia, to także niepowodzenie nauczycieli. Braki w wiedzy i umiejętnościach szkolnych często są uwarunkowane, już omówionymi, trudnościami w uczeniu się. Uczeń zagrożony powtarzaniem klasy ma także problemy z kontaktami z innymi, ubogie słownictwo uniemożliwia precyzyjne komunikowanie przeżywanych problemów i informowanie o swoich potrzebach. Nierzadko ograniczona znajomość słów skłania uczniów do używania wulgaryzmów, które w tym przypadku można uznać nie tylko za przejaw wyrażania negatywnego nastawienia wobec innych, ale raczej jako formę opisywania rzeczywistości w sposób dosadny i niewymagający posługiwania się poprawnym, bogatym językiem. W pracy z takim uczniem warto zadbać o:

- wyrównanie braków w wiedzy i umiejętnościach szkolnych (można m.in. zaproponować określone formy pomocy, np. zajęcia wyrównawcze, terapia pedagogiczna, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, konsultacje w ramach godzin dostępności nauczycieli);
- dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości ucznia (należy zastosować się do zaleceń zawartych w opinii poradni, jeżeli uczeń taką posiada, jeśli nie można m.in. podczas lekcji przeplatać zadania trudne z łatwymi, warto prowadzić lekcje z wykorzystaniem metod aktywizujących czy programów multimedialnych, skorzystać z gier edukacyjnych pomagających przyswoić umiejętności szkolne);
- wdrożenie systemu motywacyjnego (można m.in.: stopniować wymagania, dając uczniowi szansę na przyswojenie wymaganych treści i odniesienie sukcesu, dostrzegać starania i wkład pracy, dawać pozytywną informację zwrotną podczas poprawnego wykonywania zadania, zadbać o pozytywną atmosferę na lekcjach, monitorować frekwencję na zajęciach szkolnych);
- rozwijanie kompetencji językowych (można m.in.: zaproponować formę wsparcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, terapię mowy – dla uczniów z wadami mowy i wymowy, poszerzać zasób słownictwa, propagować kulturę języka poprzez zachęcanie do czytelnictwa czy udziału w wydarzeniach kulturalnych).

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym brak celu i sensu życia

Wskazany problem dotyczy raczej nastolatków, bo poszukiwanie celu i sensu życia oraz określenie własnej tożsamości są naturalnym dążeniem każdego adolescenta. Niestety doświadczane sytuacje kryzysowe, przeżyte trudności, nieraz traumy lub niekorzystne wpływy środowiskowe mogą doprowadzić do zakłóceń w przebiegu tego procesu. Wówczas

uczniowie nie mają wizji własnego życia – nie wiedzą, co chcą osiągnąć, nie snują marzeń o przyszłości, nie są w stanie planować dalszej ścieżki kształcenia, bo nie mają planów zawodowych. Jest to bardzo niebezpieczna sytuacja, może doprowadzić nawet w skrajnych przypadkach do depresji, zachowań autoagresywnych czy kryzysów suicydalnych. Należy podkreślić, że praca z uczniem przejawiającym brak celu i sensu życia to przede wszystkim wyzwanie dla psychologa szkolnego przy współpracy z doradcą zawodowym. Jednak każdy nauczyciel powinien mieć świadomość, o które kwestie należy zadbać w praktyce:

- kształtowanie i rozwijanie umiejętności planowania własnej przyszłości;
- kształtowanie umiejętności wyznaczania realistycznych celów (warto m.in.: wyznaczać uczniom zadania, którym mogą sprostać, do stawianych wymagań włączyć element wyboru);
- rozpoznawanie predyspozycji zawodowych (można m.in.: odnosić omawiane na zajęciach treści do realizacji określonych ról zawodowych, zaplanować lekcje tak, aby uczeń podczas nich mógł czegoś doświadczyć);
- rozbudzanie u ucznia zainteresowania ukończeniem szkoły i zdobycia zawodu;
- rozbudzanie potrzeby dalszego uczenia się;
- uświadomienie uczniowi znaczenia zdobycia wykształcenia i zawodu dla realizacji planów osobistych;
- uświadamianie uczniowi korzyści płynących z posiadania wykształcenia i zawodu;
- kształtowanie u ucznia odpowiedzialności za własny rozwój zawodowy.

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym problemy z samokontrolą

Uczniowie często nie potrafią panować nad swoim zachowaniem, ponieważ nie mają umiejętności wglądu w siebie i identyfikowania napięcia, niepokoju czy złości. Samokontrola to umiejętność panowania nad przeżywanymi emocjami i zachowaniami. Niezdolność uczniów do rozpoznawania sygnałów świadczących o możliwości utraty kontroli nad sobą oraz brak umiejętności analizowania zewnętrznych i wewnętrznych czynników wywołujących ten trudny stan prowadzi do poważnych wyzwań w pracy wychowawczej.

Nauczyciele mogą zadbać o:

- redukowanie, a następnie eliminowanie u ucznia zachowań o charakterze popędowo-impulsywnym (ważne jest m.in.: zapewnienie warunków pozwalających uczniowi zredukować wybuch złości – głęboki oddech, liczenie do 10, wprowadzenie przerw śródlekcyjnych na zredukowanie napięcia, zapewnienie możliwości relaksacji podczas przerw międzylekcyjnych; jeśli to możliwe zaplanowanie lekcji tak, aby uczeń w trakcie miał możliwość aktywności ruchowej, np. ścieranie tablicy; planowanie lekcji w sposób umożliwiający uczniowi doświadczenie czegoś; jeżeli to możliwe, warto do stawianych wymagań włączać element wyboru);

- doskonalenie samodyscypliny i kontroli wewnętrznej (można m.in.: stosować konsekwencje i nagrody w formie narastającej, wprowadzić na lekcji punktację za właściwe zachowanie);
- kształtowanie odraczania gratyfikacji, czyli umiejętności czekania na nagrodę (np. wstawienie pozytywnej oceny po uzyskaniu przez ucznia określonej liczby punktów na kilku kolejnych zajęciach);
- uświadamianie uczniowi konsekwencji konkretnych zachowań oraz wdrażanie go do ich przewidywania jako związku przyczynowo-skutkowego;
- kształtowanie i rozwijanie u ucznia umiejętności analizowania własnych zachowań i ich oceny (w kontekście konsekwencji) (można np.: zobowiązać ucznia do prowadzenia dzienniczka samokontroli);
- rozbudzanie i wzmacnianie motywacji do realizacji przez ucznia wyznaczonych celów (realistycznych!).

Wskazówki do pracy z uczniem negującym autorytety społeczne

Rzeczywistość, w której współczesny nastolatek wchodzi w dorosłość, nie zawsze sprzyja pracy wychowawczej. Obserwuje się brak znaczących wzorów i odniesień do autorytetów – zarówno instytucjonalnych, jak i osobowych – pomniejszanie znaczenia rodziny i szkoły oraz deficyty w znaczących dla autokreacji wzorach. Młodzież powiela obserwowane zachowania dorosłych i dostrzega, że dotychczasowe wartości oraz powszechnie uznawane normy poddawane są próbie – korupcja, spektakularne kariery biznesmenów, szerzenie kłamliwych informacji w przestrzeni publicznej. Jeżeli do tego doda się typowe dla czasu dorastania odrzucanie autorytetu dorosłych, jako osób znaczących, powstaje problem. Dzieci i młodzież zaczynają przejawiać skłonność do identyfikowania się z negatywnymi wzorcami. Co w takiej sytuacji może uczynić nauczyciel, aby zminimalizować ryzyko poważnych problemów w funkcjonowaniu społecznym ucznia? Warto zadbać o:

- informowanie ucznia o normach i zasadach współżycia społecznego i monitorowanie właściwego ich rozumienia;
- wdrażanie ucznia do stosowania norm i zasad w różnych sytuacjach, zarówno tych związanych z procesem dydaktycznym, jak i w relacjach z rówieśnikami;
- promowanie pozytywnych wzorów postępowania;
- kształtowanie i rozwijanie pozytywnego stosunku do różnych środowisk społecznych,
- reedukację moralną – uwrażliwianie na uniwersalny system wartości.

Warto podkreślić, że w przypadku pracy z uczniem negującym autorytety społeczne ważny jest przykład – nauczyciel i całe grono pedagogiczne mogą przede wszystkim własną postawą modelować właściwe wzorce.

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym upór i przekorę

Dzieci i młodzież często niezmiennie trwają przy swoim stanowisku, nawet wówczas, gdy zdają sobie sprawę z tego, że jest ono nierozsądne. Umyślnie przeciwstawiają się, szczególnie dorosłym, i w konsekwencji przyjmują postawę odrzucającą, negującą ogólnie przyjęte zasady.

W takiej sytuacji warto:

- rozbudzać pozytywne nastawienie wobec oczekiwań społecznych (m.in.: zadbać o zbudowanie dobrych relacji z uczniem, np. zaproponowanie mu towarzyszenia podczas wykonywania jakiejś pracy – kserowanie, porządkowanie map itp.; uświadomić uczniowi sens obowiązywania zasad obowiązujących w szkole i w domu);
- eliminować negatywizm i opór we wszystkich płaszczyznach funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym, rówieśniczym i rodzinnym (m.in.: upewnić się, dlaczego uczeń nie chce wykonać poleceń, kiedy to jest możliwe, pozwolić uczniowi na dokonywanie wyboru – kolejność wykonywania zadań, sposób sporządzenia notatki; chwalić właściwe zachowanie, wzmocnić współpracę z rodzicami w zakresie ustalenia, jakich zmian w zachowaniu dziecka oczekują i sposobu ich monitorowania);
- kształtować u ucznia umiejętność wyrażania własnych potrzeb z poszanowaniem obowiązujących norm i zasad (m.in.: poświęcić uczniowi uwagę i wysłuchać go, ustalić, czego oczekuje, w miarę możliwości uwzględnić jego potrzeby – indywidualne wykonanie zadania, modyfikacja sposobu sprawdzania wiedzy i umiejętności);
- wdrażać ucznia do umiejętnego podporządkowania się obowiązującym normom i zasadom – wdrażanie do poszanowania regulaminów i zasad obowiązujących w szkole oraz przyjętego ładu społecznego (warto m.in.: wyjaśnić wprowadzany system kar i nagród, upewnić się, że zapisy regulaminów zostały właściwie zrozumiane przez ucznia, tzn. że wie, jakie są wymagania dot. poszczególnych ocen z przedmiotu, w jakich terminach należy złożyć prace itd.);
- wdrażać ucznia do stosowania konstruktywnego kompromisu (warto m.in.: słuchać argumentów ucznia i jasno komunikować mu swoje oczekiwania).

Wskazówki do pracy z uczniem przejawiającym nadmierne posłuszeństwo

Odrzucanie autorytetów, bunt i przekora jednoznacznie uznane są za przejawy problemowego funkcjonowania dzieci i młodzieży. Okazuje się, że kłopotem może być również brak własnego zdania i bezwolne uleganie presji innych. Uczniowie, którzy mają trudności w przeciwstawianiu się innym, informowaniu o swoich poglądach i przekonywaniu ich do swoich racji, mogą także mieć problem z odróżnianiem własnych poglądów od poglądów innych osób. Mogą postrzegać siebie jako bezradnych, nieudolnych, niemogących samodzielnie podejmować decyzji, też często ulegających perswazji. W pracy wychowawczej warto pamiętać o:

- kształtowaniu u ucznia poczucia własnej wartości i adekwatnej samooceny (warto m.in.: dawać uczniowi informacje zwrotne dotyczące sukcesów i poprawnie wykonanych zadań; wskazywać, co powinien jeszcze dopracować, przyswoić; jeżeli jest to możliwe, sporządzać ocenę opisową ze sprawdzianów i klasówek – ocena za wiedzę i umiejętności, a nie za braki w tychże);
- rozbudzaniu i rozwijaniu poczucia skuteczności podejmowanych zadań (można np. zaproponować uczniowi samodzielne wykonanie jakiejś pracy na rzecz klasy – opracowanie koncepcji gazetki tematycznej);
- eliminowaniu nadmiernego podporządkowania się – rozwijanie umiejętności obrony swoich praw (warto np.: zachęcać ucznia do argumentowania swoich oczekiwań; jeśli to możliwe, prowadzić zajęcia metodami umożliwiającymi dyskusję na forum klasy);
- wzmacnianiu aktywności i twórczości (własnej!) (warto m.in.: prowadzić lekcje twórczo, z zastosowaniem pracy nad projektem, i wykorzystywać wzrok, słuch, dotyk i zmysł kinestetyczny, zachęcać ucznia do uczestniczenia w zajęciach dodatkowych rozwijających zdolności).

Reasumując rozważania dotyczące praktycznego radzenia sobie przez nauczycieli z problemowymi zachowaniami uczniów, należy podkreślić, że podane wskazówki do pracy są jedynie propozycjami na bardzo wysokim poziomie ogólności. Nie powinny zostać uznane za swoiste „recepty” na poradzenie sobie z problemami natury wychowawczej, ale jedynie za drogowskazy. Każde z wymienionych trudnych zachowań powinno być analizowane na płaszczyźnie indywidualnej, która odnosiłaby się do konkretnych uwarunkowań.

4.3. Znaczenie rozwijania kompetencji społecznych uczniów

Przywołane wyżej problemy są poważnym wyzwaniem nie tylko dla nauczycieli, lecz także rodziców uczniów, gdyż generują one wadliwą socjalizację dzieci i młodzieży. Są często spowodowane niekorzystnymi czynnikami niezwiązanymi ze środowiskiem szkolnym – mają swoje źródło w środowisku rodzinnym czy zaburzonych relacjach rówieśniczych. Korelują jednak zazwyczaj z niskim poziomem kompetencji społecznych uczniów.

Kompetencje społeczne są istotnym warunkiem prawidłowej socjalizacji i osiągnięcia dojrzałości niezbędnej do odpowiedzialnego pełnienia przypisanych ról społecznych. Od nich także uzależnione jest nawiązywanie i podtrzymywanie relacji interpersonalnych, a także osiągnięcie wyznaczonych celów życiowych, edukacyjnych i zawodowych.

Ukształtowanie właściwych postaw prospołecznych oraz wdrożenie dzieci i młodzieży do kompetentnego wykorzystywania ich w relacjach interpersonalnych jest nie do przecenienia. Osoby z wysokim poziomem kompetencji społecznych mają lepsze kontakty z ludźmi, prezentują wyższy poziom zdolności adaptacyjnych, rozwijają umiejętność współdziałania, potrafią pracować w grupie i polubownie rozwiązywać konflikty (Bandach, 2013, s. 82). Anna Wojnarska (2019, s. 105–111) podkreśla znaczenie treningu umiejętności społecznych jako metody dającej bardzo dobre efekty w pracy z młodzieżą przejawiającą problemy w relacjach z innymi.

Wśród najważniejszych kompetencji społecznych – uznawanych za kluczowe – wymienia się:

- współdziałanie i umiejętność współpracy,
- otwartość,
- nagradzanie i wzmacnianie,
- umiejętności komunikacyjne – także niewerbalne,
- umiejętność słuchania,
- umiejętność rozpoczynania, prowadzenia i kończenia rozmowy,
- umiejętność zadawania pytań,
- wyrażanie prośb,
- zbieranie informacji i udzielanie informacji zwrotnych,
- wydawanie poleceń,
- prowadzenie dyskusji,
- negocjowanie i przekonywanie innych,
- umiejętność postępowania w sytuacjach konfliktowych i rozwiązywania konfliktów,
- empatię,
- autoprezentację i kształtowanie własnego wizerunku,
- asertywność (Bandach, 2013; Goldstein, McGinnis, 2001).

Hubert Kupiec podkreśla, że kompetencje społeczne to najogólniej umiejętność nawiązywania satysfakcjonujących jednostkę i otoczenie relacji interpersonalnych, które zapewniają jej realizację własnych potrzeb bez naruszania standardów akceptowanych w kulturze społeczeństwa. Wysoki poziom kompetencji tego rodzaju pozwala na ogólny rozwój jednostki, który w znacznej mierze decyduje o prawidłowym przystosowaniu społecznym oraz poczuciu szczęścia i dobrostanu osobistego. O ile jednak istnieje powszechnie podzielany pogląd, że kompetencje społeczne odnoszą się do umiejętności nawiązywania poprawnych relacji interpersonalnych, o tyle występuje pewna rozbieżność w rozumieniu tego, co składa się na tę umiejętność i od czego zależy ich rozwój (2012, s. 383–384).

Według Michaela Argyle kompetencje społeczne są niezbędnymi jednostkami zdolnościami, które mają prowadzić do wywierania pożądanego wpływu na innych w różnych sytuacjach społecznych. Mają zatem się przyczyniać do tego, aby inni ludzie byli skłonni np. do kupna określonych rzeczy, postępowania zgodnego z oczekiwaniem, podjęcia nauki czy lubienia i podziwiania wskazanych artystów czy innych osób (2001, s. 133–134). Autor podkreśla, że te kompetencje zarówno mogą służyć celom prospołecznym, jak i być wykorzystywane z pobudek aspołecznych.

W świetle powyższego warto podkreślić znaczenie kształtowania kompetencji społecznych nastolatków w taki sposób, w takim nurcie i w takim duchu, aby stały się kluczem otwierającym drzwi do poprawnych, akceptowanych społecznie i dających zadowolenie kontaktów z innymi oraz odniesienia sukcesu w przyszłych rolach zawodowych. Należy zaznaczyć, że kompetencje społeczne mają charakter rozwojowy, zatem uczniowie mogą je nabywać i doskonalić podczas kształcenia lub zdobywania konstruktywnych doświadczeń.

Zakończenie

Zachowania trudne dzieci i młodzieży ujawniające się w środowisku szkolnym niekoniecznie są konsekwencją tego, co wydarzyło się w toku procesu edukacji i wychowania instytucjonalnego. Ich podłożem często są problemy tkwiące w środowisku rodzinnym, pozaszkolnych relacjach rówieśniczych czy uwarunkowaniach osobowościowych poszczególnych nastolatków. Philip Zimbardo podkreśla, że:

„Zachowanie ludzkie zawsze jest zależne od sił sytuacyjnych. Karanie nie wystarczy, «złe systemy» tworzą «złe sytuacje», «złe jabłka», «złe zachowania», nawet u dobrych ludzi. [...]. Osoba (*Person*) jest aktorem na scenie życia, którego swoboda zachowania jest określona przez jego (lub jej) strukturę – genetyczną, biologiczną, fizyczną i psychiczną. Sytuacja (*Situation*) jest kontekstem behawioralnym, który dzięki swym funkcjom nagradzającym i normatywnym ma zdolność nadawania znaczenia i tożsamości rolom i statusowi aktora. System (*System*) składa się z funkcjonariuszy (*agents*) i instytucji (*agencies*), których ideologia, wartości i władza stwarzają sytuacje oraz dyktują role i oczekiwania dotyczące aprobowanych zachowań aktorów w jego sferach wpływu (2008, s. 429).

Warto zauważyć, że ujawniające się problemy w funkcjonowaniu społecznym to nie tylko problem środowiska szkolnego. To także prawdopodobieństwo wadliwego funkcjonowania w środowisku pracy w przyszłości, szczególnie w zakresie otwartości na zdobywanie umiejętności radzenia sobie w rolach zawodowych. Co zatem można zrobić?

Nie sposób wyeliminować trudnych zachowań uczniów, ale można spróbować je ograniczyć. Dzieci i młodzież nieraz zapominają o stosowaniu się do zasad współżycia społecznego, przejawiają skłonność do dominacji i koncentracji na sobie uwagi innych albo są bierni i wycofują się z relacji z innymi. Ważne jest, aby nauczyciele mieli świadomość, że rzetelna diagnoza ujawniających się problemów i deficytów w funkcjonowaniu młodego pokolenia oraz właściwie dobrane formy pomocy i wsparcia mogą skutecznie chronić ich przed piętrzeniem się niepowodzeń – zarówno tych bieżących związanych z edukacją, jak i przyszłych, dotyczących pełnienia ról życiowych i zawodowych. „W pracy z młodym człowiekiem – podkreśla K. Domagała – nie warto skupiać się na jego wadach ani na jego oporze wobec naszych wymagań. Bardzo ważne jest natomiast odkrywanie potencjału, jaki w nim tkwi, nawet jeśli jest to jakaś zupełnie drobna rzecz” (2019, s. 305).

Zaproponowane kierunki pracy z uczniem są nie do przecenienia dla jego przyszłości – odnalezienia własnej ścieżki kształcenia czy określenia preferencji zawodowych. Mogą stać się także punktem odniesienia w radzeniu sobie w przyszłości na rynku pracy, także w sytuacjach trudnych. Jeżeli uczeń będzie miał poczucie, że mimo pewnych niedoskonałości czy braków ma wiele zalet, nietuzinkowe umiejętności i potrafi poradzić sobie w wielu sytuacjach, zbuduje adekwatną samoocenę. To z kolei przełoży się na sprawne funkcjonowanie w zespołach zadaniowych, podejmowanie wyzwań zawodowych i osiągnięcie satysfakcji zawodowej, czyli sukcesu na rynku pracy.

Literatura

Agryle, M. (2001). *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Bandach, M. (2013). Trening umiejętności społecznych jako forma podnoszenia kompetencji społecznych. *Economics and Management*, 4, 82–97.

Bobulska, M. (2016). Zanik więzi społecznych wśród dzieci i młodzieży, a rodzina. W: K. Pujer (red.), *Rodzina i szkoła wobec szans i zagrożeń społeczno-cywilizacyjnych* (s. 7–86). Wrocław: EXANTE.

Ciupińska, B. (2015). Profilaktyka w środowisku szkolnym. *Pedagogika Rodziny*, 5, 35–46.

Ciupińska, B. (2015). Wyrównywać szanse czy resocjalizować? Analiza symptomów niedostosowania społecznego w kontekście sytuacji szkolnej ucznia. W: S. Cudak (red.), *Profilaktyka zagrożeń dzieci i młodzieży* (s. 204–214). Łódź: Społeczna Akademia Nauk.

Ciupińska, B. (2021). *Nauczyciele o zachowaniach problemowych dorastających. Praktyka pedagogiczna i wyzwania*. Piotrków Trybunalski: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.

Domagała, K. (2019). *Nastolatkwie. Jak wychować i nie zwariować?* Warszawa: Wydawnictwo Salezjańskie.

Goldstein, A.P. i McGinnis, E. (2001). *Skillstreaming. Kształtowanie umiejętności ucznia. Nowe strategie i perspektywy nauczania umiejętności prospołecznych*. Warszawa: KARAN.

Gumińska, N. i Zając, M. (2014). Socjoterapia polską metodą w pracy z młodzieżą z zaburzeniami w zachowaniu. W: M. Kowalski, A. Knocińska, P. Frąckowiak (red.), *Resocjalizacja – Edukacja – Polityka społeczna. Współczesne konteksty teorii i praktyki resocjalizacyjnej* (s. 197–210). Środa Wielkopolska: WWSSE.

Jarosz, M. (1983). Psychopatologia ogólna. W: M. Jarosz, S. Cwynar (red.), *Podstawy psychiatrii. Podręcznik dla studentów*. Warszawa: PZWL.


Karasowska, A. (2015). *Uczeń z zaburzeniami zachowania – współpraca w budowaniu strategii pracy w środowisku szkolnym*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

- Kasprzak, M. (2015). Twórcze formy wspomagania uczenia się dzieci z niepowodzeniami edukacyjnymi. W: J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), *Doświadczenie zmian w teorii i praktyce pedagogicznej* (s. 203–212). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Kozłowska, A. (1996). *Jak pomagać dziecku z zaburzeniami życia uczuciowego*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Kozłowska, A. (1991). *O trudnościach w wychowaniu dziecka*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Oszwa, U. (2007). *Dziecko z zaburzeniami rozwoju i zachowania w klasie szkolnej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kupiec, H. (2012). Rozwijanie kompetencji społecznych nieletnich a klimat wychowawczy placówki resocjalizacyjnej. *Resocjalizacja Polska*, 3, 383–398.
- Pużyński, S. i Wciórka, J. (1998). *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Badawcze kryteria diagnostyczne*. Kraków–Warszawa: Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius” Instytutu Psychiatrii i Neurologii.
- Pużyński, S. i Wciórka, J. (2000). *Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania w ICD-10. Opisy kliniczne i wskazówki diagnostyczne*. Kraków–Warszawa: Uniwersyteckie Wydawnictwo Medyczne „Vesalius” Instytutu Psychiatrii i Neurologii.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2020 r., poz. 1280 z późn. zm.).
- Sawa, B. (1994). *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Skałbana, B. (2011). *Diagnostyka pedagogiczna. Wybrane obszary badawcze i rozwiązania praktyczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Tyszkowa, M. (1972). *Zachowanie się dzieci szkolnych w sytuacjach trudnych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwa Naukowe.
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2020 r., poz. 910, 1378, z 2021 r. poz. 4).
- Wojnarska, A. (2019). Uwarunkowania efektywności treningów umiejętności społecznych. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 1, 105–111.

Woźniak-Krakowian, A. i Pieńkowska, K. (2011). Wagary jako forma niedostosowania społecznego młodzieży – próba rozwiązania problemu. W: D. Borecka-Biernat (red.), *Zaburzenia w zachowaniu dzieci i młodzieży w kontekście trudnych sytuacji szkolnych i pozaszkolnych* (s. 191–212). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Wysocka, E. (2008). *Diagnoza w resocjalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Zimbardo, P. (2008). *Efekt Lucyfera. Dlaczego dobrzy ludzie czynią zło?* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.



dr Beata Ciupińska – doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, trener dzieci i młodzieży w zakresie Treningu Zastępowania Agresji (ART) wg A. Goldsteina, edukator Krajowego Centrum ds. AIDS, ekspert Ministerstwa Edukacji Narodowej uprawniony do udziału w pracach komisji kwalifikacyjnych lub egzaminacyjnych dla nauczycieli ubiegających się o awans zawodowy, a także nauczyciel akademicki oraz pedagog z 28-letnim stażem pracy pedagogicznej i bogatym doświadczeniem zawodowym w pracy dydaktycznej, wychowawczej i terapeutycznej w placówkach systemu oświaty. Autorka publikacji *Nauczyciele o zachowaniach problemowych dorastających. Praktyka pedagogiczna i wyzwania* (2021) oraz ponad sześćdziesięciu artykułów i rozdziałów w monografiach.

Publikacja jest skierowana do nauczycieli i zawiera szereg wskazówek i propozycji rozwiązań uczniowskich problemów. W opracowaniu przeanalizowano podstawowe obszary zachowań problemowych dzieci i młodzieży oraz korelujących z nimi sytuacji trudnych ujawniających się w środowisku szkolnym. Zebrane informacje odnoszą się do zadań diagnostycznych szkoły, a podane propozycje są przydatne w pracy z uczniami przejawiającymi konkretne zachowania trudne. Wskazane kierunki pracy pedagogicznej z dziećmi i młodzieżą są istotne nie tylko dla odniesienia przez nich sukcesu szkolnego, lecz także dla kompetentnego pełnienia ról zawodowych w przyszłości.