

## Spis treści

### Wstęp

#### 1. Wychowanie a edukacja (opracował dr Wiesław Poleszak)

#### 2. Rodzina a rozwój i wychowanie do roli ucznia (warunki sprzyjające i zaburzające rozwój)

##### 1.1. Postawy rodzicielskie i style wychowania oraz błędy wychowawcze

###### 2.1.1 Style wychowania

###### 2.1.2 Postawy rodzicielskie

###### 2.1.3 Błąd w wychowaniu

##### 2.2. Koncepcje wychowania (w. bezstresowe, pedagogika alternatywna)

##### 2.3. Właściwości rozwojowe jednostki w okresie wczesnej i późnej adolescencji (procesy poznawcze, emocjonalne i społeczne)

#### 3. Szkoła jako środowisko nauczania i wychowania (krótkie wprowadzenie)

##### 3.1. Psychospołeczne kompetencje i umiejętności nauczyciela – dydaktyka i wychowawcy

###### 3.1.1. Umiejętność budowania zespołu i zasady funkcjonowania grupy

###### 3.1.2. Komunikacja interpersonalna

###### 3.1.3. Umiejętność negocjacji

###### 3.1.4. Asertywność

###### 3.1.5. Radzenie sobie ze stresem (mechanizmy obronne, poczucie własnej wartości)

###### 3.1.6. Rola stereotypów i uprzedzeń

##### 3.2. Dziecko jako uczeń i kolega – prawidłowe i zaburzenie mechanizmy funkcjonowania

###### 3.2.1. Relacja uczeń – nauczyciel (trudności wychowawcze: ucieczki, wagary, dziecko „leniwe”, szkolne gry, lobbing)

###### 3.2.2. Relacja uczeń – uczeń (pozycja socjometryczna w klasie)

##### 3.3. Działania profilaktyczne i terapeutyczne w szkole – propozycje rozwiązań

###### 3.3.1. Uczeń/predyspozycje i ograniczenia-jak może rozpoznać nauczyciel/metody diagnozy dostępne nauczycielowi ich zalety i ograniczenia (wywiad, obserwacja, socjometria)

###### 3.3.2. Przegląd aktualnych działań profilaktycznych i terapeutycznych

### Bibliografia

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## Wstęp

### 1. Wychowanie a edukacja (dr Wiesław Poleszak)

Wychowanie to proces wspomaganie ucznia w rozwoju, ukierunkowanym na osiągnięcie pełnej dojrzałości w czterech podstawowych sferach: fizycznej, psychicznej, społecznej i duchowej.

Dojrzałość w sferze fizycznej wyrażać się będzie prawidłowym rozwojem fizycznym i związaną z nim sprawnością, ale także z wiedzą i umiejętnościami pozwalającymi prowadzenie zdrowego stylu życia. Natomiast dojrzałość w sferze psychicznej wiązać się będzie z braniem odpowiedzialności za siebie i swój stosunek do otoczenia oraz z satysfakcją czerpaną z życia. Z kolei dojrzałość w sferze społecznej to posiadanie umiejętności adekwatnego funkcjonowania w wymiarze norm i ról społecznych oraz podejmowanie nowych zadań rozwojowych wynikających z wchodzenia w nowy etap życia.

Wreszcie dojrzałość na poziomie sfery duchowej to posiadanie konstruktywnego systemu wartości i poczucie sensu życia<sup>1</sup>.

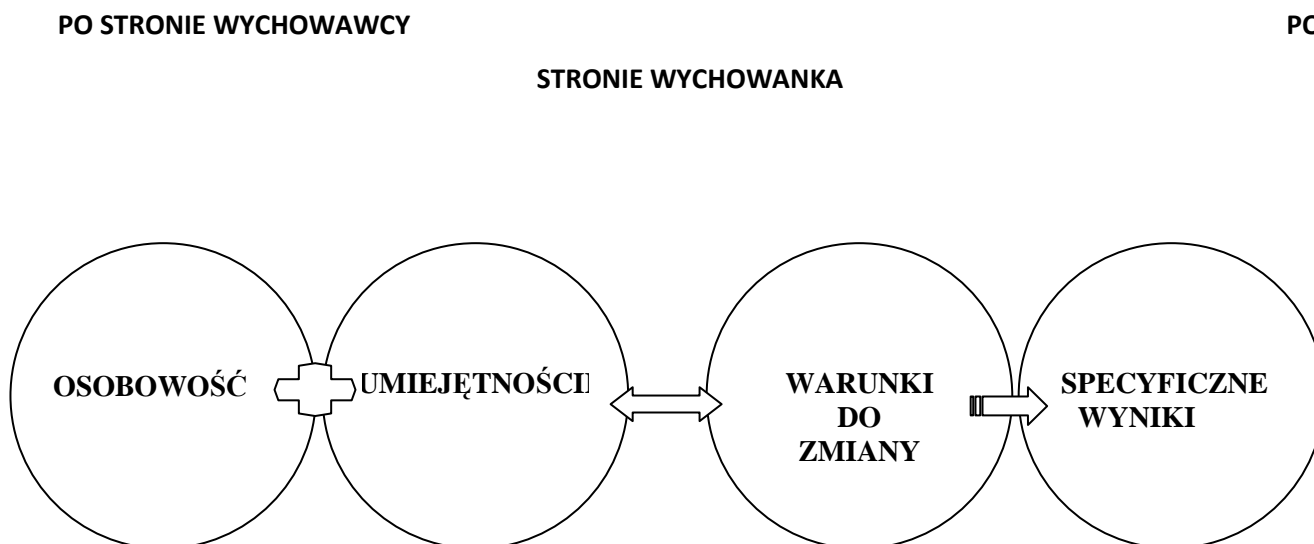
Problemem kontaktu pomocnego szeroko zajmuje się L. M. Brammer<sup>2</sup>. Proces wspomaganie rozwoju przedstawia on w postaci schematu (patrz rys. 1). Wszystko to co składa się na osobowość wspomagającego w połączeniu z jego specyficznymi umiejętnościami, którymi dysponuje, daje szansę na stworzenie warunków niezbędnych dla rozwoju człowieka. W konsekwencji tego procesu powstają określone wyniki, ważne dla rozwoju jednostki i prawidłowego funkcjonowania całego społeczeństwa.

Na osobowość wspomagającego składają się te wszystkie cechy, postawy, wartości, przekonania itd., które ujawnia on zarówno w codziennym życiu jak i pracy zawodowej. Stąd też kluczowe znaczenie ma tutaj otwartość i szczerłość wychowawcy, bo tylko w taki sposób może dzielić się życiowym doświadczeniem.

Umiejętności obejmują te działania, które pozwalają na aktywne słuchanie, okazywanie zrozumienia, dawanie komfortu psychicznego wspomaganemu, pokonywanie doświadczanych trudności.

<sup>1</sup> Z. B. Gaś, *Działania wychowawcze w gimnazjum*, Materiały edukacyjne, Fundacja „Masz Szansę”, Lublin 2001.

Rys.1 . Schemat procesu wspomaganie rozwoju.



Do warunków ułatwiających rozwój należą poczucie zaufania do siebie i otaczającego świata, poczucie bezpieczeństwa, wolność i odpowiedzialność za siebie i środowisko.

Specyficzne wyniki to te wszystkie zmiany w życiu wspomaganego, które pozwolą mu się samoaktualizować i odnaleźć się w społeczeństwie, w którym żyje.

Jak twierdzi L. M. Brammer (1984) wyszkolony specjalista dysponuje jeszcze jednym ważnym elementem procesu wspomaganie a mianowicie tworzy własną teorię pomagania, poszerzającą jego świadomość i zwiększającą umiejętności. Bazuje ona na wiedzy i doświadczeniu innych specjalistów a także na doniesieniach naukowych koncentrujących się na zachowaniu więc, w pracy nad rozwojem dziecka ważna wydaje się introspekcja wspomagającego. Pozwala ona dostrzec jego mocne i słabe strony w wykonywanym zawodzie. Określić posiadane i brakujące umiejętności, a w konsekwencji programować własny rozwój profesjonalny. Jakość wglądu w siebie decyduje o kierunku samodoskonalenia i o tym czy w ogóle ono nastąpi.

Osoba wspomagającego jest równie ważna jak narzędzia, którymi dysponuje. Brammer (1984) wskazuje na sześć istotnych cech osobistych, które wpływają na efektywność oddziaływań pomocnych. Należą do nich:

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### 1) Świadomość siebie i swojego systemu wartości.

Wspomagający powinien znać odpowiedź na pytanie "Kim jest" i "Co jest dla niego ważne". Świadomość ta pozwoli mu być uczciwym, etycznym w zaspakajaniu swoich potrzeb i czytelnym dla wspomaganego. Pozwoli mu to uniknąć niebezpieczeństwa projektowania własnych cech i wartości na innych oraz patrzenia oceniająco.

### 2) Doświadczenie przeżywanych uczuć.

Każdemu działaniu towarzyszą emocje i uczucia. Świadomość ich daje możliwość otwartego i wrażliwego kontaktu ze wspomaganym. Jednocześnie eliminuje ryzyko generalizacji i stosowanie mechanizmów obronnych w pracy z drugim człowiekiem.

### 3) Pomagający w roli modelu.

Każdy edukator, niezależnie czy tego chce czy nie, jest żywym przykładem różnych zachowań dla osób, z którymi pracuje. Jego satysfakcjonujące życie pozwoli mu na unikanie kompensacji niezaspokojonych potrzeb oraz na wydajniejszą pracę. Przeżywane przez nas trudności wpływają niewątpliwie na jakość działania.

### 4) Żywe zainteresowanie ludźmi i problemami społecznymi.

Umożliwia odpowiedź na dwa istotne pytania - "po co pomagam?". Czy są to motywy altruistyczne i prospołeczne? Ponadto cecha ta prowadzi do zbierania informacji o funkcjonowaniu człowieka.

### 5) Zasady etyczne.

Należą do nich zarówno czytelne normy moralne, społeczne jak i jasny kodeks etyki zawodowej.

### 6) Poczucie odpowiedzialności.

Ta cecha obejmuje zarówno odpowiedzialność za siebie i swoje działanie jak i za to co dzieje się ze wspomaganym. Odpowiedzialny profesjonalista czuwa nad wspomaganym od momentu zawiązania kontraktu aż do chwili gdy ten radzi sobie sam w społeczeństwie lub przejmie go inny specjalista.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Innym ważnym wymiarem indywidualnej teorii wspomaganego rozwoju jest dostosowanie swojej propozycji pomocy do odbiorcy tego procesu - w tym wypadku ucznia. Adekwatność oferowanej pomocy w stosunku do potrzeb wspomaganego zadecyduje o jej jakości.

Aby wspomagany mógł maksymalnie korzystać z procesu wspierania rozwoju muszą być spełnione określone warunki. Rogers<sup>3</sup> (1991) wskazuje na trzy z nich:

I. Autentyczność (kongruencja) wspomagającego.

Ułatwia jasną i dokładną komunikację. Zapewnia "czytelność" wzajemnych oczekiwań. Taka zgodność samego ze sobą umożliwia także dawanie informacji zwrotnych z poziomu przeżywanych uczuć oraz doznań płynących z organizmu.

II. Pełna akceptacja i bezwarunkowe pozytywne nastawienie wobec wspomaganego.

Ten warunek daje szansę branie człowieka takim jakim jest, bez żadnych zastrzeżeń, co tworzy atmosferę zaufania i otwartości. W ten sposób wspomagający komunikuje troskę osobie, z którą pracuje. Podkreśla jego indywidualność i szacunek do niego.

III. Empatia wspomagającego.

Rozumiana jako zdolność do wnikliwego i wrażliwego zrozumienia świata przeżyć wspomaganego. Skuteczność rozumienia empatycznego wspomagającego ujawnia się w momencie kiedy wspomagany może uzyskać informacje o sobie do usprawnienia swego funkcjonowania. Postawa empatii w procesie wspomaganego zajmuje kontinuum od sytuacji kiedy wspomagający mniej widzi niż komunikuje mu wspomagany aż po sytuację odwrotną kiedy to wspomagający "wyprzedza o pół kroku" wspomaganego w nazywaniu jego odczuć. Jest to pięciostopniowy proces.

Brammer (1984) poza wyżej wymienionymi warunkami podaje jeszcze dwa są to:

1) ciepło i opiekuńczość wspomagającego.

Warunek ten pozwala osobie wspomaganego poczuć głębokie zainteresowanie wspomagającego oparte na emocjonalnych komunikatach w postaci gestów, mimiki czy innych sygnałach niewerbalnych i werbalnych.

## 2) otwartość wspomagającego.

W kontakcie pomocnym niezmiernie ważnym jest zaufanie współpracujących stron. Osiąga się je w wyniku wzajemnej otwartości, zgodnie z zasadą iż otwartość budzi otwartość. Bez tego warunku trudno jest wychowankowi odkryć swoje słabe strony.

Wyżej analizowany proces wspomagania rozwoju dziecka decyduje o tym na ile wychowawca jest w stanie odczytać potrzeby ucznia a jednocześnie daje mu możliwość (tworzy warunki) do zakomunikowania ich. W efekcie czy zostaną one zaspokojone. Zakładając, że dysponujemy wszystkimi niezbędnymi cechami, umiejętnościami i potrafimy tworzyć warunki do przyjęcia naszej pomocy możemy przejść do interwencji wychowawczej i liczyć na sukces.

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## 1. Rodzina a rozwój i wychowanie do roli ucznia (warunki sprzyjające i zaburzające rozwój)

Ukazując zadania rodziny w procesie przygotowania dziecka do pełnienia w przyszłości roli ucznia przyjmujemy, że jest to wieloaspektowe zagadnienie uwarunkowane ogromną liczbą determinujących je czynników.

Oczekiwania stawiane przed rodziną i jej rolą w kształtowaniu młodego pokolenia w przestrzeni historycznej ulegały zmianom zależnym w znacznym stopniu od warunków ekonomicznych i ideologicznych czyli miała i ma na to wpływ rzeczywistość społeczna w której funkcjonuje rodzina. Uwidacznia się to w modyfikowanych aktach prawnych odnoszących się do rodziny, jak również lansowanych medialnie modelach rodziny i systemów wychowawczych w relacjach rodzice-dzieci.

Na wstępie można stwierdzić, iż rodzina jest środowiskiem naturalnym:

- ✓ Pierwszym istotnym dla jednostki, bo umożliwiającym prawidłowe funkcjonowanie osobiste/we wszystkich sferach/ i społeczne/w relacjach z rówieśnikami i osobami dorosłymi/ na różnych etapach rozwoju i w różnych rolach które w życiu pełniemy,
- ✓ w nim od narodzin dziecko ma szansę doświadczać zaspokojenia podstawowych potrzeb biologicznych jako podstawy dalszego prawidłowego rozwoju w tym zakresie,
- ✓ w którym funkcje opiekuńcze i wychowawcze pełnią w stosunku do dzieci jej dorośli członkowie, głównie rodzice, ale też niejednokrotnie dziadkowie.

Każdą rodzinę charakteryzują: właściwa dla niej struktura i przypisane członkom role. Wpływają one na atmosferę emocjonalną w niej panującą, poczucie akceptacji,/wyrażane przez wzajemne odnoszenia się do siebie/ oraz przynależności u jej członków.

W atmosferze zaspakajającej elementarne potrzeby psychologiczne: bezpieczeństwa, miłości i akceptacji dziecko ma szansę poznać prawidłowe sposoby funkcjonowania w rolach i sytuacjach życia codziennego. Dotyczy to też samorealizacji w zakresie indywidualnych potrzeb poznawczych, kształtowania struktury osobowości, zaspokajania potrzeb emocjonalnych i społecznych: /życzliwości, uznania i akceptacji przez członków grupy społecznej w której funkcjonuje/.

Sposób realizacji przez rodzinę funkcji opiekuńczej, wychowawczej i wspomagającej rozwój jednostki /od najwcześniejszych etapów/ - modelowo zakłada optimum w każdym wymiarze w odczuciu członków jak i zewnętrznej percepcji społecznej.

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Obserwacja funkcjonowania i analizy badawcze, którym poddawane były/przez specjalistów z wielu dziedzin nauki / rodziny pozwalają stwierdzić, iż prawidłowość realizacji tych funkcji zależy również od:

- ◆ czynników pozapsychologicznych takich jak:
  - \* warunki materialne,
  - \* struktura i typ rodziny/np. wielopokoleniowość, rekonstrukcja, samotne rodzicielstwo, adopcja /,
  - \* liczebność rodziny /ilość, wiek, płeć dzieci/,
  - \* status społeczny i zawodowy rodziców/,
  - \* tradycje i potrzeby religijne i kulturowe/,
  - \* stały lub doraźny kontakt z członkami rodziny/ emigracja, czasowa niedostępność – praca w terenie ; kierowcy TIR-ów/
  
- ◆ czynników psychologicznych, do których zaliczamy:
  - \* osobowość rodziców,
  - \* stan zdrowia oraz nawyki i przyzwyczajenia;
  - \* więzi emocjonalne łączące rodziców,
  - \* doświadczenia i wzory osobowe wyniesione z rodziny pochodzenia, oraz
  - \* preferowane przez każdego z rodziców modele wychowania/jednomysłność i/lub rozbieżność w tym zakresie/.

Uwzględniając udział tych czynników w jednostkowej rodzinie można przyjąć, iż realizuje ona w charakterystyczny dla siebie sposób styl wychowania dzieci odnosząc go do mniej lub bardziej dokładnie do aprobowanych społecznie modeli.

W prezentowanych materiałach zarysowane zostaną wybrane aspekty problemu.

## *2.1. Postawy rodzicielskie i style wychowania oraz błędy wychowawcze*

### 2.1.1. Style wychowania

***System wychowania realizowany w wychowaniu rodzinnym zależy od preferowanych przez rodziców stylów i postaw wychowawczych. Do prezentowanych w literaturze pedagogicznej standardowych stylów wychowania zalicza się***



Wymagający bezwzględnego podporządkowania się dziecka nie podlegającym dyskusji poleceniom i decyzjom rodziców. Wiąże się to ze stosowaniem wzmocnień w postaci kar, rzadko nagród w odpowiedzi na formę zachowania dziecka.

Taka forma relacji rodzice-dziecko może być przeniesiona na kontakty ze młodszymi, słabszymi kolegami w agresywnym rozładowaniu napięcia. Nie sprzyja to internalizacji /uwewnętrznieniu/ przez jednostkę zobowiązujących w relacjach interpersonalnych norm i zasad moralnych i społecznych

*b/ demokratyczny styl wychowania.*

Rodzice podmiotowo traktują swoje dziecko dając mu prawo do wypowiedzi i aktywne go uczestnictwa w podejmowaniu decyzji związanych z problemami i sprawami rodziny.

Świadome własnych praw i obowiązków dziecko przyjmuje system kar i nagród stosowany przez rodziców. Relacje między nim a rodzicami oparte są na zaufaniu i wzajemnej życzliwości. Rokuje to pozytywnie na dojrzałe opanowywanie systemu wartości moralnych i społecznych realizowanych też w kontakcie z innymi

*c/ liberalny styl wychowania*

Przejawia się w pozostawianiu dziecku przez rodziców całkowitej swobody działania nie hamującej w ich przekonaniu jego aktywności i rozwoju. Istotne jest tylko zapewnienie właściwych warunków do zabawy ,nauki, realizacji zainteresowań ,akceptacji emocjonalnej, a interesować sprawami dziecka należy tylko na jego życzenie lub „wychowawczo” gdy przekroczy normy. Znalazło to odbicie w modnym w ostatnich latach modelu „wychowania bezstresowego”. Tak wychowywane dziecko ma duże trudności z przyswajaniem norm i podmiotowym traktowaniem innych osób mając świadomość że rodzice traktują go łagodnie często starając się usprawiedliwić jego nie właściwe zachowanie

2.1.2. Postawy rodzicielskie

W omawianych w literaturze nurtach dotyczących postaw rodzicielskich wyodrębnią się

- a) koncepcje ukazujące problem z pozycji rodziców i dorosłych członków rodziny /np. koncepcja postaw Marii Ziemskiej ,Marii Braun- Gałkowskiej, Marii Ryś/
- b) badania nad percepcją postaw rodziców przez ich dzieci
- c) relacje rodzinne przedstawia w podejściu systemowym / np. David Olson, Zbigniew Gaś, Mieczysław Radochoński /

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



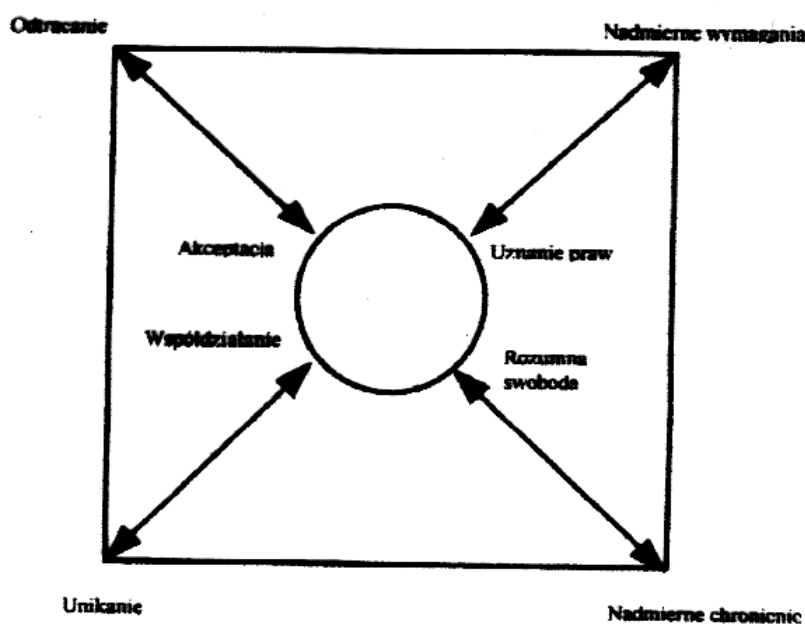
Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

W tym opracowaniu przedstawiona zostanie przykładowa najbardziej klasyczna, znana i funkcjonująca w Polsce od wielu lat koncepcja zaproponowana przez Marię Ziemską.

Założenia koncepcji autorka odnosi do podstawowych wymiarów postaw jako tendencji do specyficznego sposobu zachowywania się w stosunku do osób sytuacji lub problemów.

Postawa rodzicielska to jej zdaniem specyficzny sposób zachowywania się w stosunku do dziecka. Każda postawa zawiera 3 składniki:

- ◆ myślowy - wyrażany jest w poglądzie na przedmiot postawy,
- ◆ uczuciowy- wyrażony w działaniu, i w wypowiedzi /np. życzliwość lub niechęć/,
- ◆ działania- przejawia się w naszym postępowaniu.



M. Ziemska Model postaw rodzicielskich /1973,60/

Postawa rodzicielska wyrażana przez te wymiary ulega modyfikacjom zależnym od wieku dziecka i stopnia realizacji przez nie ambicji i oczekiwań rodziców /spodziewaliśmy się że będzie – a teraz jest.../

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Postawy rodzicielskie przedstawione w schemacie mogą mieć wyraz pozytywny lub negatywny. Każdej z postaw pozytywnych odpowiada jej odwrotność –negatywna.

M. Ziemska (1973) zakłada 4 zasadnicze postawy pozytywne i odpowiadające im 4 negatywne

- *POZYTYWNE: akceptacja; współdziałanie; rozumna swoboda; uznawanie praw*
- *NEGATYWNE: odrzucenie; unikanie; nadmiernie chroniąca; nadmierne wymagania*

◆ Akceptacja wiąże się z odbiorem dziecka wynikającym z faktu iż są jego rodzicami nie zależnie od jego cech fizycznych/czasem ułomności/ ; zdolnościami i sukcesami /lub ich brakiem/. Nie jest to nadmierne akcentowane a powiązane z właściwym systemem wsparcia emocjonalnego i wychowawczego /system kar i nagród/ Dzieci przejawiają poczucia bezpieczeństwa, są zdolne do nawiązywania trwałej więzi emocjonalnej i wyrażania uczuć. Nawiązują przyjacielskie relacje z kolegami służąc im pomocą w razie potrzeby;

◆ Odrzucenie-negatywny wymiar postawy rodziców związany z brakiem akceptacji dziecka z powodu nie realizowania rodzicielskich potrzeb i oczekiwań /również z cechami wyglądu fizycznego –nie zależnymi od dziecka/. Okazują dziecku brak zainteresowania jego potrzebami i unikaniem bliższego z nim kontaktu, bo nie takiego chcieliby mieć. Odczuwana niechęć ich bliskich może ujawniać się u dziecka w formie symptomów „choroby sieroczej” i zahamowanie rozwoju uczuć wyższych Ujawnić się mogą u nich zachowania aspołeczne a nawet antyspołeczne/ agresja , kłamliwości, popełnianie kradzieży/;

◆ Współdziałanie charakteryzowane jako zainteresowanie formami aktywności dziecka /zainteresowaniami, zabawą, umiejętnościami w różnych sferach funkcjonowania/ Rodzice preferują aktywne, pozytywne emocje w kontakcie z dzieckiem. Umożliwia to lepsze poznanie i zrozumienie zmieniających się możliwości i potrzeb. Rodzi zarazem w dziecku śmiałość w zwracaniu się o rady i pomoc, gotowość do współdziałania, troskę o własność swoja i innych;

◆ Unikanie –to negatywny wymiar postawy rodzicielskiej. Wiąże się z chłodem uczuciowym rodziców w kontaktach z dzieckiem. Obojętność wobec dziecka może wskazywać na małe poczucie odpowiedzialności za nie. Rodzice liberalni lub ograniczający w procesie wychowania do minimum bezpośrednie formy kontaktu, wyręczają się chętnie pośrednikami przy wdrażaniu systemu kar i nagród u ich dziecka. Taka postawa rodziców uwidacznia u dzieci problemy z nawiązaniem trwałych więzi uczuciowych. Nieufność wobec innych połączona z antagonizmem wobec norm społecznych mogą być przyczyną wchodzenia przez dzieci w konflikty w środowisku rodzinnym i szkolnym;

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- ◆ Rozumna swoboda to pozytywny wymiar dostosowanej do wieku i rozwoju dziecka swobody w podejmowanych przez nie działaniach. Rodzice ją przyznający kierują się rozsądkiem - pozbawionym nadmiernego lęku i uwzględniającym bezpieczeństwo i zdrowie. To podstawa właściwych relacji rodzice-dzieci wzmacniająca pewność siebie, łatwość przystosowania się do sytuacji społecznych i właściwe współdziałanie z rówieśnikami;
- ◆ Nadmierne ochranianie wyraża się w bezkrytycznym podejściu do dziecka dostrzegając w nim tylko same zalety. Rodzice są przekonani, że ich małe, bezradne dziecko /nie zależnie od faktycznego wieku życia/ musi być stale ochraniane przed grożącymi ze strony innych osób atakami. Stała ochrona ze strony rodziców /inicjatywa „obronna” i spełnianie wszystkich zachcianek/ połączone z brakiem możliwości zetknięcia się z nieraz trudnymi realiami życia codziennego/ oraz sposobami ich pokonywania/ opóźniają osobowe i społeczne dorastanie ich dzieci. Może to też wiązać się rosnącym nadmiernie poziomem pewności siebie i poczuciem nadmiernej wygórowanej wartości oraz egoistycznymi, wygórowanymi, roszczeniowymi oczekiwaniami stawianymi w stosunku do innych osób.
- ◆ Uznanie praw dziecka Poszanowanie indywidualności dziecka to przejaw pozytywnej postawy rodziców. Traktują dziecko jako członka rodziny posiadającego prawa właściwe dla jego wieku i rozwoju. Gdy rodzice rozumieją że problem przed rozwiązaniem którego stoi ich dziecko jest zbyt trudny, skomplikowany udzielają mu wsparcia przy jego rozwiązaniu. Proces wychowania i wprowadzana dyscyplina uwzględniają wyjaśnianie, sugerowanie rozwiązań oraz wspólne ustalanie reguł niezbędnych przy kształtowaniu u dziecka odpowiedzialności za podejmowane działania. Sprzyja poczuciu dużej niezależności dorastającej jednostki od rodziny i podejmowaniu przez nią działań z własnej inicjatywy
- ◆ Nadmierne wymagania rodziców wobec dziecka występują gdy nie liczą się w wychowaniu z jego cechami osobowości i skłonnościami. Do realizacji ideału któremu ma sprostać ich dziecko dążą w sposób bezwzględny stawiając przed nim trudne do realizacji zadania. Dziecko nie ma swobody działania a obowiązek podporządkowania się nadmiernie ambitnym wymogom rodziców, sztywnym i bezwzględnym. Prowadzi to do niepewności, małej wiary we własne siły, lęklivości, problemów z nauką szkolną i przystosowaniem społecznym

### 2.1.3. Błąd w wychowaniu

Każdy wychowawca/rodzic, nauczyciel, dorosły opiekun/ realizujący przyjętą wizję wychowania w odniesieniu do swojego podopiecznego stara się działać zgodnie z modelowymi założeniami, z nadzieją na skuteczność i nie popełnianie błędów. Trudno jednoznacznie określić stopień skuteczności takich działań, a wiele osób przyznaje się do problemów na które trafia w tym zakresie.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Badawczo podjęła tą problematykę A. Gurycka (1990) opracowując koncepcję błędu wychowawczego. Zakłada rozróżnienie między skutecznością i nieskutecznością wychowania a błędem wychowawczym. Twierdzi że wychowanie jest skuteczne gdy:

- związki między celem wychowania, sytuacjami wychowawczymi i doświadczeniami wychowanka są zbieżne i w konsekwencji w pamięci trwałej jednostki powstają zapisy reprezentacji zdarzeń zgodne pod względem treści z założonym celem wychowawcy,
- zaaranżowana sytuacja przez wychowawcę umożliwia dziecku radzenie sobie z trudnościami,

Wychowanie okazuje się nie skuteczne gdy: -wystąpi nikły zapis zdarzeń /dziecko nie próbuje swych sił, bo nie zdobyło doświadczeń/

Natomiast z wychowaniem błędnym mamy do czynienia gdy-zapis zdarzeń zapamiętany przez wychowanka jest nie zgodny z zamierzeniem wychowawcy będąc także szkodliwym dla jego rozwoju. Wyprowadza z tego wniosek „Błąd wychowawczy to takie zachowanie wychowawcy, które stanowi realną przyczynę (lub ryzyko) powstania szkodliwych dla rozwoju wychowanka skutków.” Gurycka A(1990s.240)

Autorka zakłada, że gdy nie stwierdzamy negatywnych skutków konkretnego zachowania wychowawcy, należy mówić o możliwości wystąpienia błędu, niosącego ryzyko szkodliwych dla rozwoju skutków. Błąd faktycznie występuje gdy stwierdzimy istnienie takiego związku

Analizując przyczyny popełniania błędów zwróciła uwagę na ich podmiotowe uwarunkowanie związane zarówno ze sferą emocjonalną jak też cechami osobowości wychowawcy, sytuacją wychowawczą w której przebiega proces wychowania, modelem wychowania i jego odbiorem przez wychowanków zależnym od ich podmiotowych uwarunkowań.

Nie można też pominąć różnych utrudnień związanych z presją czasu złożonością i niejednokrotnie nie przewidywalnością wpływu różnych dystraktorów na przebieg samego procesu.

**Tworząc kategoryzację błędów Gurycka (1990,77) przyjęła 3 dwubiegunowe kryteria stanowiące podstawę wyodrębnienia ośmiu błędów. Są nimi:**

**ekstremalna emocjonalna akceptacja dziecka ↔**

**ekstremalne emocjonalne odrzucenie dziecka**

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



*nadmierna koncentracja na sobie*

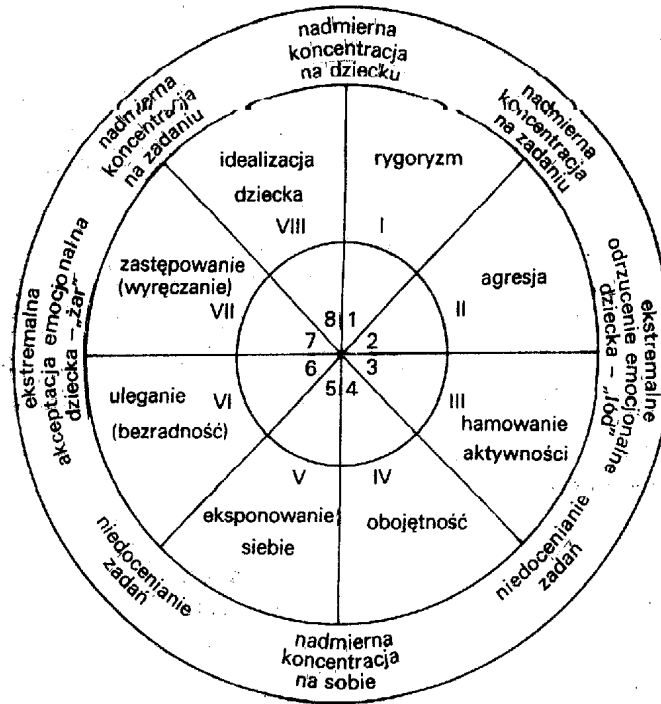


*nadmierna koncentracja na dziecku*

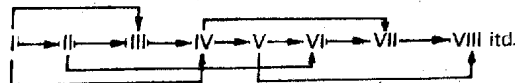
*nadmierna koncentracja na zadaniu dziecka*



*niedoceniajanie zadania dziecka*



IX. Niekonsekwencja



8. „Kóło błędów” w wychowaniu

/za A. Gurycka -*Błąd w wychowaniu*,1990 s.79/

W przestrzeni wyznaczonej przez skrzyżowanie tych trzech kryteriów umieszczonych w kole wyodrębniła 8 błędów. Błąd 9 -niekonsekwencji to rezultat współwystępowania kilku (z wyodrębnionych w kole) błędów na raz. Wprowadziła też w klasyfikacji stopień nasilenia szkodliwości błędu używając pojęć zachowania właściwe i błędne. Ujmuje to poniższa tabela.

Błędne i "właściwe" zachowania wychowawcy /Gurycka ,1990,80-82/

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Lp. Zachowania błędne	Lp. Zachowania "właściwe"
I. Rygoryzm bezwzględne egzekwowanie wykonywania poleceń, pedanteria(szttywność)ocen stawia nie wymagań bardzo dokładnie określonych niepozostawiających swobody ściśle kontrolowanie postępowania dziecka(egzekwowanie posłuszeństwa	1. Stawianie realnych wymagań, kontrolowanie ich spełniania z prawidłowym systemem wzmocnień: równowaga kar i nagród lub przewaga tych ostatnich. Równoważenie potrzeb(stanu) dziecka i wymagań zadania
II. Agresja: atak słowny, fizyczny lub symboliczny zagrażający, poniżający w stosunku do dziecka	2. Rozwiązywanie konfliktów przez dążenie do racjonalizacji stanowisk tolerancja
III. Hamowanie aktywności: przerywanie, zakazywanie aktywności własnej dziecka poprzez fizyczne lub symboliczne zachowanie własne; zmienia-nie bez racjonalnych przyczyn rodzaju aktywności dziecka	3. Tworzenie warunków dla rozwijania przez Dziecko własnej aktywności; ustalanie z dzieckiem rodzaju aktywności zastępczej wobec jego własnej (negocjowanie)
IV. Obojętność: obserwowany dystans do spraw dziecka i do niego osobiście; okazywanie braku zainteresowania dla jego aktywności	4. Tworzenie warunków dla wyrażania się samodzielności dziecka i jego akceptacja.
V. Eksponowanie siebie; koncentrowanie uwagi dziecka na walorach wychowawcy, potrzebach, odczuciach wtórnych do aktualnych potrzeb i odczuć dziecka, chęć imponowania, wyróżniania się obrażanie się.	5. Demonstrowanie własnych zachowań zgodnych z wymaganiami stawianymi dziecku, bez nacisku na naśladownictwo bycie wzorem; skromność w traktowaniu własnej osoby, równoważne traktowanie swoich i dziecka interesów(potrzeb)
VI. Uleganie(bezradność):spełnianie zachcianek dziecka, rezygnowanie z wymagań stawianych dziecku; demonstrowanie własnej bezradności wobec dziecka.	1. Uzgadnianie, pertraktacje
VII. Zastępowanie(wyřęczanie):bez oczekiwania na wyniki pracy dziecka, zastępowanie go w działaniu, przejmowanie jego zadań, aktywności,	2. Pomoc, współdziałanie- z zachowaniem aktywności dziecka
VIII. Idealizacja dziecka, utożsamianie się z nim jako najwyższym dobrem; ciągłe zajmowanie się dzieckiem jego sprawami; czynności zabezpieczające przed możliwym, nawet nie bezpośrednim, niebezpieczeństwem a równocześnie przed zachowaniem dziecka niezgodnym z idealnym wzorem, np. bardzo grzecznego dziecka; afektacja w stosunku do dziecka; brak krytycyzmu, co rzutuje na maksymalizację ocen pozytywnych	3. Pozytywne i adekwatne wzmacnianie zachowań dziecka; krytycyzm połączony z akceptacją.
IX. Niekonsekwencja: przemienność zachowań błędnych zaliczanych do różnych kategorii błędów	4. Adekwatność zachowań wychowawcy do zachowań i własności sytuacji z utrzymaniem pewnej linii postępowania, a szczególnie struktury "wspólne działanie".

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Wszystkie wymienione błędy odbijają się nie korzystnie na kształtowaniu osobowości wychowanka. Szkody są tym większe im większy jest poziom nasilenia błędów. Wymiarami szkodliwości są m.in. tworzące koło błędów kryteria. Wiele uwagi poświęciła A. Gurycka analizie sytuacji sprzyjającej występowaniu błędów wychowawczych nie tylko w rodzinie ale również w szkole w relacjach uczeń- nauczyciel. Ostatniemu aspektowi warto poświęcić trochę więcej miejsca z uwagi na adresowanie tych materiałów do przyszłych nauczycieli. Wnioski to rezultat obserwacji zachowania nauczycieli na lekcjach szkolnych dokonanych przy pomocy specjalnie opracowanej metody. Stwierdzono częstsze wystąpienie 3 z 9 błędów-określanych terminem „syndrom błędów nauczycielskich”.

W grupie tej wystąpiły rygoryzm, agresja, hamowanie aktywności dziecka rozumiane, /tak ujmuję to autorka/,jako „atak na przeszkodę”/Gurycka,1990, 144/, jaką stanowi uczeń. Stwierdzono go u 75% badanych nauczycielek. Często towarzyszyła układowi obojętność, najbardziej związana z rygoryzmem.

Słabe dodatnie korelacje wystąpiły między:

- ◆ idealizacja a zastępowaniem; -eksponowaniem siebie a zastępowaniem oraz
- ◆ eksponowaniem siebie a hamowaniem aktywności ; obojętnością i niekonsekwencją. Zastanawiając się nad konsekwencjami błędów nauczycielskich dla szkolnego funkcjonowania uczniów stwierdzono:

Obojętność nauczyciela -powszechny błąd szkolny związany z brakiem zainteresowania sprawami uczniów, dystansem we wzajemnych relacjach-stawianiem wymagań a małym reagowaniem na prośby o pomoc. Dostarczając niekorzystnych dla ucznia doświadczeń wpływa na obniżenie samooceny w roli ucznia.

Niekonsekwencja- przemienność różnych błędów czasem wykluczających się. Te same zachowania dziecka są różnie traktowane przez wychowawcę- stawiane różne wymagania i różnie oceniane jest jego postępowanie Utrudnia to i opóźnia przebieg uczenia się, wytwarza poczucie winy i zagrożenia z powodu braku orientacji i niemożności ukształtowania się właściwych oczekiwań . Może się wyrażać:

- w sposobie formułowania poleceń/przeformułowywanie treści wymagań zmiana zadań/;
- w kontroli nad ich wykonaniem/szczegółowa doraźna, brak kontroli;
- w ocenianiu ucznia/zmienność, nieadekwatność, brak jednolitego systemu ocen/;
- prowadzi do negatywnej reprezentacji N u ucznia.

Koncentrację wychowawcy na sobie uznaje Gurycka za jeden z ważniejszych wymiarów błędu. Dziecko może ponosić mniejsze koszty błędu wychowawcy, gdy lepiej go rozumie.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





Każdy nauczyciel – wychowawca współpracujący ze środowiskiem rodzinnym ucznia /niezależnie od wieku dziecka/ wie, iż błędy wychowawcze popełniają również rodzice ze środowisk uważanych za „dobre rodziny”. Ujawnia się to w codziennych sytuacjach życiowych.

Rodzice nie uświadamiają sobie ich skutków zapominając iż są wzorami zachowań dla swoich dzieci. Interesującego przeglądu typowych błędów dokonał K. Steed /2000/ wymieniając wśród dziesięciu typów sprzyjające im zachowania rodziców, którzy:

**I. wpajają dziecku błędne przekonania.** Występuje to w formach

1. dziecko we wszystkim musi być dobre
2. znaczą one tyle, ile osiągnie
3. wyrażanie przez dziecko negatywnych uczucia jest złe
4. musi tak funkcjonować by wszyscy go lubili
5. nie powinno popełniać błędów ani prosić o pomoc gdy ma problem

**II. nieświadomie prowokują złe zachowania**-interesując się dzieckiem i jego sprawami dopiero gdy sprawia im kłopoty. Dlatego dziecko celowo postępuje źle, by skupiła się na nim uwaga rodziców

**III. postępują niekonsekwentnie** w stawianiu wymagań i realizacji oczekiwań pod ich adresem stawianych przez ich dzieci

**IV. mają problemy z przekazem komunikacyjnym** w porozumiewaniu się z dziećmi **/wpadają w pułapki/**. Mogą to realizować z pozycji rodzica który wiele lepiej jak powinno postąpić dziecko /autorytarny, pouczający/, oceniającego jego zachowanie /obwiniający/, czy lekceważącego rangę występujących problemów /bagatelizujący/.

**V. wyręczają dziecko** w wykonywaniu zadań **/zrobię to za ciebie/** przekonani że to dla jego dobra

**VI. w sposób autorytarny narzucają** dzieciom swoje decyzje **/my przeciwko nim/**

**VII. dyscyplinują** dzieci w bezwzględny sposób **/żelazna dyscyplina/** pod wpływem emocji, przy świadkach, bez możliwości negocjacji

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



**VIII.** wyznają zasadę iż dziecko powinno **robić „to co mówią, a nie to co robią”**. Uczą w ten sposób, iż tylko rodzice mają prawo do nie konsekwencji między słowami i czynami

**IX.** ignorują **potrzeby i trudności dziecka** oraz

**X.** hamują **naturalną radość życia i ciekawość świata** -to w ich przekonaniu mało istotne problemy

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International

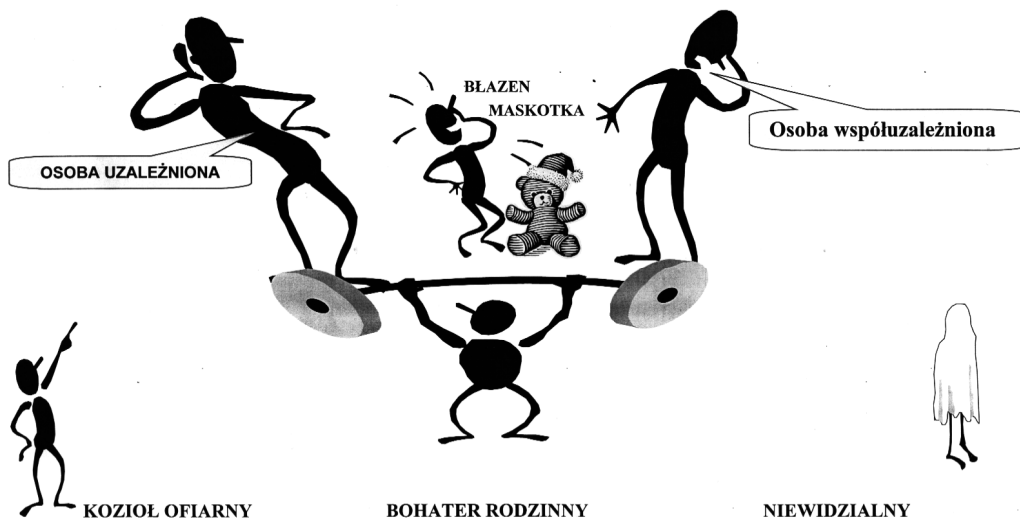


Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

Wiele z tych błędów może wystąpić też w innych relacjach wychowawczych dotyczą relacji nauczyciel – uczeń. Konsekwencje wynikające z takich zachowań rodziców – wychowawców dla funkcjonowania dzieci-uczniów nie są trudne do przewidzenia.

Zaburzone funkcjonowanie dzieci jeszcze wyraźniej kształtuje się w rodzinach dysfunkcyjnych nie realizujących prawidłowo funkcji wychowawczych, nie zaspokajających ich potrzeb i nie dających wsparcia gdy tego potrzebują. Uczą się wtedy innych ról

Przykładowo w rodzinie alkoholowej należą do nich role: bohatera rodzinnego, kozła ofiarnego, maskotki, zagubionego , czy niewidzialnego dziecka)



#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Dziecko pełniące rolę bohatera rodzinnego czuje się odpowiedzialne za rodzinę. Może być opiekunem nie tylko rodzeństwa i rodziców. Gotowe jest do poświęceń i obrony dobrego imienia rodziny. Przy nadmiarze obowiązków domowych może mieć problemy z realizacją obowiązków szkolnych, ale może być bardzo uspołecznione w relacjach koleżeńskich. Dziecko – kozioł ofiarny skupia na sobie frustracje rodziny. Obarczane jest odpowiedzialnością za występujące w niej kłopoty. Może mieć problemy z podporządkowaniem się wymogom szkoły i sprawiać problemy wychowawcze.

Niewidzialne, zagubione dziecko z rodziny dysfunkcyjnej w zespole szkolnym jest samotne. Nikt naprawdę nie wie co czuje, bo żyje we własnym świecie czując się innym od kolegów. Wczesne rozpoznanie i zrozumienie problemów dzieci wynikających z ich rodzinnych doświadczeń przez udzielenie właściwych form pomocy i wsparcia ze strony m.in. szkoły zapobiegnie zaburzeniom przystosowania i kształtowaniu nie właściwych cech osobowych

## 2.2 Koncepcje wychowania(wychowanie bezstresowe, pedagogika alternatywna)

Przebieg procesu wychowania jednostki rozumiany jako zależny od przyjętej przez osobę pełniącą rolę wychowawcy koncepcji ulega różnym zmianom ze zmieniającą się wizją wychowania młodego pokolenia. W tym opracowaniu zaprezentowane zostaną koncepcje które były w ostatnich latach i są nadal przedmiotem dyskusji pedagogów/nauczycieli/, psychologów, rodziców, i szerszych kręgów społecznych. Autorem którego poglądy dotyczące wychowania połączono z pojęciem wychowania bezstresowego jako przeciwieństwem do konserwatyizmu wychowawczego był Th. Gordon

Założenia jego teorii wynikały z przekonania, że w procesie wychowania ważne są

- ◆ wzajemne poznanie i zrozumienie;
- ◆ otwarty i szczerzy kontakt;
- ◆ wysłuchanie i próba pomocy w beśsiłowym rozwiązaniu problemów kosztem partnera.

Z obserwacji zachowania rodziców w sytuacjach wychowawczych wynika, zdaniem Gordona, najczęściej wstępowanie systemu nakazów i zakazów, moralizatorstwo, dyktatorstwo, krytyka, ośmieszanie, rzadziej analiza problemów, szukanie motywów działania, wyrażanie zrozumienia i współczucia. Konsekwencja jest występowanie u dzieci takich zachowań jak: agresja, bunt, złość, kłamstwo, obciążanie winą innych lub uległość, posłuszeństwo, przymilanie się, wycofywanie się, obawa przed podejmowaniem działania. Dokonał podziału rodziców na:

- ◆ Zwycięzców podkreślających rolę autorytetu i władzy /system zakazów i ograniczeń - „rodzic wie najlepiej”
- ◆ Zwyciężonych-zapewniających dzieciom dużo swobody i przeciwnych rygorystom

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- ◆ Chwiejnych-częściowo akceptujących zachowania dziecka/ulegają i są surowi, ograniczają i są cierpliwi/.

Skrytykował słuchanie bierno-gdyż dziecko nie jest właściwie wysłuchane przez rodzica. Znacznie skuteczniejszą metodą jest wysłuchanie dziecka /aktywne słuchanie/w którym rodzic/wychowawca/stara się zrozumieć problemy i emocje i pomóc je poprawnie rozwiązać . Jest to związane z przekonaniem że dziecko jest indywidualna jednostka która jest zdolna pokonać napotkane trudności ale potrzebująca zrozumienia i wsparcia rodzica. Niestety rodzice popełniają błędy:

- nie słuchając uważnie, manipulując bez wczuwania się w wypowiedzi dziecka;
- kontrolując w sposób efektywny –wypowiedzi "ty" i "ja" i obwiniając.

Nie mogą zapominać żeby nie odwrócić sytuacji i by pragnienia dzieci nie okazały się ważniejsze od tego co czują i pragną rodzice. Zaproponował by problemy w relacjach rodzice dzieci rozwiązywać „Metodą sześciu kroków wychowania bez porażek”: Proces ten przebiega następująco

- ◆ Krok 1 – Rozpoznanie i nazwanie konfliktu.

Wychowawca musi skupić uwagę dziecka na współudziale w rozwiązaniu problemu.

- ❖ wybieramy moment w którym strony nie wykonują zajęcia, nie planują wyjścia z domu /nie będzie sytuacji wprowadzającej negatywne emocje/
- ❖ mówimy wyraźnie i precyzyjnie o potrzebie rozwiązania konfliktu
- ❖ mówimy o swoich niezaspokojonych potrzebach i emocjach z tym związanych
- ❖ unikamy wypowiedzi upokarzających lub obwiniających
- ❖ okazujemy potrzebę wspólnego poszukiwania z dzieckiem wyjścia /rozwiązania problemu/ zaspokajającego potrzeby wszystkich/

- ◆ Krok 2 – Poszukiwanie wszelkich możliwych rozwiązań problemu przez uczestników problemu -nie

oceniaamy zaproponowanych rozwiązań, ani ich nie lekceważymy

- ◆ Krok 3 – Krytyczna ocena propozycji rozwiązań. Odrzuca się z uzasadnieniem najmniej odpowiednie propozycje i wybiera 1 lub 2 najbardziej odpowiadające wszystkim

- ◆ Krok 4 – Wybór najlepszego rozwiązania. -Decyzja musi być jednoznaczna u wszystkich

zakładająca możliwość modyfikacji i podziału zakresu działań między członków zespołu

- ◆ Krok 5 – Wykonanie podjętej decyzję z opracowaniem formy realizacji

◆ Krok 6 – Ocena krytyczna realizacji zadania Gdy rozwiązanie nie satysfakcjonuje wychowawcy i wychowanka to należy je zmodyfikować. Wtedy wracamy do kroku 3 i podejmujemy kolejne próby osiągnięcia właściwego rozwiązania.

wymagań. Skuteczność i zasadność podejścia do wychowania w relacjach wychowawca-wychowanek ,wynikać powinna z faktu iż:

- dziecku zależy na wypełnieniu zobowiązań, jakie wzięło na siebie, traktować jak dorosłych,
- większa jest szansa znalezienia najlepszego rozwiązania, przy dotarciu do istoty problemu,
- rozwija sprawność myślenia u dzieci,
- metoda ta zapewnia mniej wrogości a więcej miłości,
- metoda ta nie potrzebuje tylu wzmocnień i likwiduje konieczność stosowania siły,

W metodzie obie strony zwyciężają, gdyż rozwiązanie musi zadowolić obie strony.

Zdecydowanie inne podejście do wychowania proponuje antypedagogika .

Odchodząc od tradycyjnego wychowania przyznającego dużą, decyzyjną rolę rodziców w sprawach dotyczących dziecka przyznaje dziecku zdecydowaną możliwość realizowania jego potrzeb w każdym zakresie w zupełnej niezależności od rodziców i wychowawców .

W ramach tego nurtu wyodrębnić można kilka kierunków. Przedstawicielem najbardziej skrajnego, budzącego wątpliwości i zastrzeżenia wielu wychowawców podejścia pedagogiki niedyrektywnej jest m.in. H. Schoenbeck.

Rozumienie przez Schoenbecka procesu wychowania oddają stwierdzenia dotyczące podejścia rodziców do procesu wychowania „...uwalniają się od tradycyjnie pojmowanej odpowiedzialności za wychowanie swoich dzieci , pragną być ich przyjaciółmi , lojalnymi towarzyszami. Ich filozofia opiera się na przekonaniu ,ze każdy człowiek, również dziecko ,odpowiada za swoje Życie i od chwili narodzin posiada zdolność decydowania o sobie....”/ H.Schoenbeck, 2007,17

W podejmowanych działaniach związanych z potrzebą bycia przyjacielem dziecka wymiernym działaniem było opracowanie i ogłoszenie 3 maja 1980r. Niemieckiego Manifestu Dziecięcego. Uwzględniając zakładane w nurcie prawa dziecka do samostanowienia i równo-uprawnienia z dorosłymi określono szczegółowo trzy kategorie praw: podstawowe, społeczne i indywidualne.

#### Prawa podstawowe:

1. Prawo do równości – dzieci nie mają mniej praw niż osoby dorosłe. W ramach prawa mogą robić to co dorośli.
2. Prawo do swobodnego rozwoju- dzieci mogą dowolnie rozwijać swoją osobowość, byleby tylko nie godziło to w rozwój innych osób.
3. Prawo do odpowiedzialności prawnej za swoje życie i czyny.
4. Prawo do ochrony prawnej- nieletni mogą skarżyć inne osoby i korzystać z ochrony wymiaru sprawiedliwości.

#### Prawa społeczne:

1.Nieletni mają prawo do uczestnictwa w życiu społecznym w sposób nieograniczony, o ile to nie koliduje z ogólnym prawem w kraju. Mogą zawierać umowy, otwierać sklepy, zakładać partie, związki, dysponować własnością prywatną.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



2. Dzieci mają prawo do uczestnictwa w życiu publicznym poprzez sprawowanie funkcji w urzędach państwowych.
3. Dzieci mają czynne i bierne prawo wyborcze.
4. Dzieci mają prawo do wyrażania swoich poglądów, mogą dysponować środkami masowego przekazu (radio, telewizja, prasa).
5. Prawo do otrzymywania wynagrodzenia za pracę.
6. Prawo do wyboru partnera życiowego, możliwość odrzucenia rodziców.

Prawa indywidualne:

1. Prawo do nienaruszalności cielesnej.
2. Prawo do swobodnego przyjmowania posiłków, takich samych jak dorośli. Możliwość odrzucania określonego posiłku i pory.
3. Dzieci mogą sami nadawać sobie imię, nie ich rodzice.
4. Prawo do prywatnego życia.
5. Prawo do seksualizmu, dzieci same mogą określać swój seksualizm i doświadczać jego skutków.
6. Prawo do samostanowienia o edukacji: dzieci decydują o zakresie obowiązków szkolnych. Nie może istnieć przymus szkolny. Państwo ma obowiązek tworzyć różne formy edukacyjne .
7. Dzieci same decydują o przynależności do grupy religijnej.
8. Dzieci mają prawo do swobodnego przemieszczania się, zmiana miejsca zamieszkania, może odbyć się bez wiedzy rodziców.

Powyższe prawa przyznane dzieciom odbiegają zdecydowanie od postulowanych i przez wiele wieków aprobowanych społecznie reguł wychowania jednostki w mniejszej lub większej zależności od wychowawców. Nie odrzucając idei podmiotowości aktualnie powszechnie przyznawanej dziecku w procesie wychowania wielu wychowawców nie może zaaprobować ich realizacji w tak skrajnej formie.

Innym znajdującym więcej zwolenników nurtem pedagogiki "niedyrektywnej" jest liberalizm pedagogiczny zakładający potrzebę ukierunkowania przez wychowawców rozwoju dziecka przy uwzględnieniu jego wrodzonych dyspozycji i zachowaniu niezależności .

Zakłada wsparcie dziecka w rozwoju i przy samodzielnej realizacji zadań podejmowanych w sytuacjach społecznych. Uczymy jednostkę podejmowania działań w dialogu, czy też negocjacji z innymi podmiotami

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



realizującymi swoje potrzeby oraz przedstawiamy propozycje działań niestandardowych, kształcących procesy poznawcze.

Znajdują tu zastosowanie koncepcje Gordona, M. Montessorii czy idee towarzyszące funkcjonowaniu dzieci w szkołach nastawionych na ich ukierunkowany lepszy/twórczy/ rozwój w różnych zakresach.

Stanowisko pośrednie dotyczące procesu wychowania zaproponował MacKenzie(2001)

Jego propozycja spotkała się z dużym zainteresowaniem wychowawców i rodziców. Ukazał dużą rolę rodziców w procesie wychowania dziecka proponując równocześnie zasady stosowania systemu wzmocnień koniecznych do uwzględnienia w ich podmiotowych relacjach. Założył, że w procesie wychowania muszą być wytyczone dziecku stałe ale dynamicznie zmieniane z jego indywidualnym rozwojem reguły. Nadadzą one stabilny kierunek jego działaniom. Takie podejście do dziecka ułatwi w dalszej perspektywie stopniowe prawidłowe realizowanie przypisanych im w różnych środowiskach społecznych ról

Teorie tą prezentują poniższe tabele.

Porównanie granic stałych i ruchomych /MacKenzie,2001, 116/

	Granice stałe	Granice ruchome
Cechy	Wyrażone w jasnych, konkretnych, bezpośrednich kategoriach behawioralnych. Słowa są poparte czynami. Posłuszeństwo jest oczekiwane i wymagane. Dostarczają informacji potrzebnych do dokonania właściwego wyboru i podjęcia współpracy. Stwarzają warunki przewidywalności	Wyrażane w niejasny sposób lub jako "mieszane przekazy". Działania nie popierają ogłoszonej zasady. Posłuszeństwo jest zalecane, ale nie wymagane. Nie dostarcza ją informacji potrzebnej do dokonania właściwego wyboru. Brak przewidywalności.
Przewidywane efekty	Współpraca. Mniejsza potrzeba testowania. Wyraźne rozumienie zasad i oczekiwań. Poważne traktowanie słów rodziców	Opór. Większa potrzeba testowania. Narastające złe zachowanie: próby sił. Ignorowanie słów rodziców, wyłączanie się
Dzieci uczą się, że	"Nie" znaczy "nie" "oczekuje się ode mnie i wymaga przestrzegania określonych zasad". "zasady dotyczą mnie tak samo, jak wszystkich innych" "Jestem odpowiedzialny za moje zachowanie".  "Dorośli mówią poważnie".	"Nie" znaczy "tak", czasem "albo" "może"  "Nie oczekuje się ode mnie, że będę przestrzegać określonych zasad" "zasady dotyczą innych, nie mnie,, "ja wyznaczam sobie własne zasady i robię to, na co mam ochotę" "Dorośli są odpowiedzialni za moje zachowanie" "Dorośli tak naprawdę wcale nie myślą tego, co mówią"

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





Modele wychowania w rozumieniu MacKenziego /2001,37/

Podejście przyzwalające	Demokratyczne	restrykcyjne/autorytarne/
wolność bez granic	wolność w ramach granic	Restrykcyjne /autorytarne/ granice bez wolności
<u>Rozwiązywanie problemów</u> poprzez perswazję i i odpowie- dzialność/jedna strona przegrywa , druga wygrywa	<u>Rozwiązywanie problemów</u> poprzez współpracę-/obie strony wygrywają/	<u>Rozwiązywanie problemów siłą</u> /jedna strona przegrywa, druga wygrywa/

Modele wychowania wiążą się z przekonaniem i działaniami rodziców podejmowanymi wobec dzieci. Ukazują to kolejne tabele

Podejście autorytarne/restrykcyjne /Mac Kenzie,2001,42

<u>Przekonania rodziców</u>	Jeśli nie boli, dziecko się nie uczy. Dzieci nie będą szanowały twoich zasad, jeśli nie boją się twoich metod. Panowanie nad dziećmi i rozwiązywanie problemów moich dzieci jest moim zadaniem
<u>Władza i kontrola nad sytuacją</u>	Cała w rękach rodziców
<u>Proces rozwiązywania problemów</u>	Problemy rozwiązywane siłą Jedna strona przegrywa, druga wygrywa (wygrywa rodzic). Rodzice rozwiązują wszystkie problemy i podejmują wszystkie decyzje. Rodzice kierują procesem i kontrolują go
<u>Czego uczą się dzieci</u>	Rodzice odpowiedzialni za rozwiązywanie problemów dzieci.
<u>Jak dzieci reagują</u>	Gniewem, uporem, buntem, podporządkowaniem pełnym lęku

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



*Podejście przyzwalające (wolność bez granic) /MacKenzie,2001,49/*

<u>Przekonania rodziców</u>	Dzieci będą współpracować, jeśli zrozumieją że współpraca jest właściwym rozwiązaniem Moim zadaniem jest służyć dzieciom i sprawianie by były szczęśliwe Konsekwencje, które powodują zdenerwowanie dziecka, nie mogą być skuteczne
<u>Władza i kontrola nad sytuacją</u>	cała w rękach dzieci
<u>Proces rozwiązywania problemów</u>	poprzez perswazję. Jedna strona przegrywa, druga wygrywa (wygrywa dziecko).Rodzice rozwiązują większość problemów.
<u>Czego uczą się dzieci</u>	Zasady są dla innych, nie dla mnie. Robię to na co mam ochotę. Rodzice są odpowiedzialni za rozwiązywanie problemów swoich dzieci. Zależność brak szacunku, skupienie się na sobie
<u>Jak dzieci reagują</u>	sprawdzaniem granic podważają i ignorują zasady i autorytety. Nie słyszą co się do nich mówi. Wyczerpują rodziców utarczkami słownymi.

*Podejście demokratyczne (wolność w ramach granic) /MacKenzie,2001,50/*

<u>Przekonania rodziców</u>	Dzieci są zdolne do rozwiązywania problemów na własną rękę. Dzieci powinny mieć możliwość wyboru oraz uczenia się poprzez konsekwencje tych wyborów. Skutecznym sposobem motywowania do współpracy jest zachęta.
<u>Władza i kontrola nad sytuacją</u>	dzieci otrzymują tyle władzy i kontroli by potrafiły sobie z nimi odpowiedzialnie poradzić
<u>Proces rozwiązywania problemów</u>	oparty na współpracy. Strategia bez przegranych Oparty na wzajemnym szacunku. dzieci są aktywnymi uczestnikami procesu rozwiązywania problemów.
<u>Czego uczą się dzieci</u>	Odpowiedzialności. współpracy. niezależności. Szacunku dla zasad i autorytetów. Samokontroli.
<u>Jak dzieci reagują</u>	więcej współpracy, mniej sprawdzania granic samodzielne rozwiązywanie problemów. Poważnie traktują słowa rodziców

Rozwiązania dotyczące wprowadzania zasad i systemu wzmocnień przedstawia autor jako proces komunikacji interpersonalnej z zachowaniem podmiotowości obu stron procesu wychowania. Odnosi to do relacji z małymi dziećmi i znajdującymi się w „trudnym” okresie dorastania. Osiągnięte efekty pokazują, że ich stosowanie takich metod umożliwia osiągnięcie satysfakcjonujących rozwiązań przez rodziców i ich dzieci. Propozycje takich działań można odnieść do innych środowisk wychowawczych np. do relacji wychowawczych nauczycieli z uczniami..

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## 2.3. Właściwości rozwojowe jednostki w okresie adolescencji

### 2.3.1 Charakterystyka okresu

Adolescencja to okres w rozwoju osobniczym człowieka interesujący dla przedstawicieli wielu dyscyplin naukowych z uwagi na wielość i dynamizm zmian mających znaczenie dla funkcjonowania w życiu dorosłym. Socjologów interesują obserwowane zmiany dotyczące procesu społecznego dojrzewania i wchodzenie w pełnienie coraz bardziej odpowiedzialnych ról w kolejnych środowiskach społecznych.

Psychologowie analizują zmiany w procesach emocjonalnych, poznawczych i złożonej strukturze osobowości zachodzące między dzieciństwem a dorosłością .

Procesy zmian następują w wyniku własnej aktywności jednostki i w interakcji ze środowiskiem społecznym: w rodzinie, szkole, grupie rówieśniczej mając związek z preferowanymi w nich formami oddziaływania wychowawczego . Badają je pedagodzy.

Z uwagi na złożoność problemów i długotrwałość tego okresu /od 10 do 20 roku życia/ wyodrębnia się:

- ◆ okres wczesnej adolescencji zwany okresem dorastania/w aspekcie fizjologicznym dojrzewania/,
- ◆ później adolescencji określaną jako wiek młodzieńczy

Pierwszą fazę charakteryzuje głównie rozwój biologiczny jednostki zależny w swym przebiegu od płci. Następujące zmiany biologiczne dotyczą budowy ciała /układu kostnego/ oraz dojrzewania płciowego. Następują szybciej u dziewcząt niż u chłopców.

Obserwujemy też zjawisko akceleracji rozwoju w tych zakresach u dorastających uwarunkowane warunkami ekonomicznymi /lepsze odżywianie/ środowiska w którym przebywają

Charakterystyczne zmiany w zakresie dojrzewania płciowego u chłopców i dziewcząt ukazują poniższe tabele

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



**Tabela Fazy dojrzewania płciowego u chłopców /Przetacznik-Gierowska,2000, t2,169**

Faza	Wiek typowy	Typowe cechy rozwoju płciowego
Dziecięca	0-11	Nie stwierdza się zwiastunów pokwitania
Przedpokwitaniowa	11-13	Powiększenie jąder/pierwszy zwiastun pokwitania/oraz towarzyszące temu zmiany fizjologiczne skóry moszny; początek rozwoju owłosienia łonowego; zmiany proporcji ciała związane z przyspieszeniem wzrastania/skok pokwitaniowy/"sylwetka wyrostka"
Pokwitania właściwego	13-15	Dalszy intensywny rozwój narządów płciowych; dalsze zaawansowanie rozwoju owłosienia łonowego; początek owłosienia pachowego; mutacja głosu związana z powiększeniem krtani; mniejsze przyrosty wysokości ciała, sylwetka wyrostka utrzymuje się długo kończynowość, zgrubienie rysów twarzy; często występuje trądzik młodzieńczy
Młodzieńcza	15-17	Zakończenie rozwoju narządów płciowych; owłosienie łonowe przybiera kształt zbliżony do rombu; owłosienie pachowe osiąga ostateczną postać; głos męski, jabłko Adama; w związku z zakończeniem rozwoju krtani; często pojawia się owłosienie na twarzy i innych częściach ciała; znacznie wolniejsze tempo przyrostu wysokości ciała

**Tabela Fazy dojrzewania płciowego u dziewcząt /Przetacznik-Gierowska,2000, t2,169**

Faza	Wiek typowy	Typowe cechy rozwoju płciowego
Dziecięca	0-10	Nie stwierdza się zwiastunów pokwitania
Przedpokwitaniowa	10-12	Rozwój piersi do postaci „pączka”(pierwszy zwiastun pokwitania; początek rozwoju owłosienia łonowego; zmiany proporcji ciała związane z przyspieszeniem wzrastania/skok pokwitaniowy/"sylwetka podlotka"
Pokwitania właściwego	12-14	Dalsze zaawansowanie rozwoju piersi; dalsze zaawansowanie rozwoju owłosienia łonowego; początek owłosienia pachowego; wystąpienie pierwszej miesiączki (w okresie do 2 lat może być nieregularna); mniejsze przyrosty wysokości ciała, sylwetka długokończynowa, zaczyna się sylwetka kobieca; zgrubienie rysów twarzy; często występuje trądzik młodzieńczy
Młodzieńcza	14-16	Dalszy rozwój piersi; owłosienie łonowe przybiera kształt trójkąta; owłosienie pachowe osiąga ostateczną postać; ustalają się regularne miesiączki; zwolnienie tempa przyrostu ciężaru ciała; zaznacza się kobieca topografia podściółki tłuszczowej; sylwetka traci wygląd podlotka i przybiera wygląd typowo kobiecy; następuje wysubtelnienie rysów twarzy.

W ujęciu psychologicznym okres dorastania charakteryzuje intensywność zmian w sferze psychicznej i społecznej jednostki. Zmiany osobowe realizowane są łącznie ze stawianymi przed jednostką przez otoczenie społeczne.

**Lider Projektu**

 Wyższa Szkoła Humanistyczno-Pracow  
 w Lublinie

**Partner Projektu**

 Polska Fundacja Ośrodków Wspomagan  
 Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"

**Partner Projektu**

 Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
 Języków Obcych PROMAR - International


Zadania rozwojowe w ciągu życia według Havihurst'a, 1972/M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, 1996, tom 1, .69/

Stadium	Zadania rozwojowe
1. Niemowlęctwo i wczesne dzieciństwo	<p>Uczenie się chodzenia</p> <p>Uczenie się przyjmowania stałego pokarmu</p> <p>Uczenie się mówienia</p> <p>Uczenie się kontroli nad wydalaniem</p> <p>Uczenie się różnic płci i skromności seksualnej</p> <p>Tworzenie pojęć i uczenie się mowy do opisu rzeczywistości społecznej i fizycznej</p> <p>Nabywanie gotowości do czytania</p>
2. Średnie dzieciństwo	<p>Uczenie się sprawności fizycznych potrzebnych w codziennych zabawach</p> <p>Wytwarzanie zdrowych postaw wobec samego siebie i wzrastającego organizmu</p> <p>Uczenie się przebywania z rówieśnikami</p> <p>Uczenia się właściwych ról męskich lub kobiecych</p> <p>Rozwijanie podstawowych umiejętności czytania, pisania i liczenia</p> <p>Rozwijanie pojęć potocznych przydatnych w życiu codziennym</p> <p>Rozwijanie świadomości, moralności i skali wartości</p> <p>Osiąganie niezależności osobistej</p> <p>Rozwijanie postaw wobec grup społecznych oraz instytucji</p>
3. Adolescencja	<p>Osiągnięcie nowych, bardziej dojrzałych więzi z rówieśnikami obojga płci</p> <p>Ukształtowanie roli męskiej lub kobiecej</p> <p>Akceptacja swojego wyglądu i skuteczne posługiwanie się własnym ciałem</p> <p>Osiągnięcie niezależności uczuciowej od rodziców i innych osób dorosłych</p> <p>Przygotowanie do małżeństwa i życia w rodzinie</p> <p>Przygotowanie do kariery zawodowej /niezależności ekonomicznej/</p> <p>Rozwijanie ideologii/sieci wartości i systemu etycznego kierującego zachowaniem</p>
<b>Lider Projektu</b>	<b>Dążenie do osiągnięcia postępowania odpowiedzialnego w społeczeństwie</b>

<p>4. Wczesna dorosłość</p>	<p>Wybór małżonka/i/  Uczenie się współżycia z małżonką/iem/  Założenie rodziny  Wychowywanie dzieci  Prowadzenie domu  Rozpoczęcie pracy zawodowej  Przyjmowanie odpowiedzialności obywatelskiej  Znalezienie pokrewnej grupy społecznej</p>
<p>5. Wiek średni</p>	<p>Wspomaganie dorastających dzieci tak, żeby stawali się odpowiedzialnymi i szczęśliwymi ludźmi dorosłymi  Osiągnięcie dojrzałej odpowiedzialności społecznej i obywatelskiej  Uzyskanie i utrzymywanie zadawalającej sprawności w pracy zawodowej  Wypełnienie wolnego czasu zajęciami typowymi dla ludzi dorosłych  Traktowanie małżonka/i/ jako osoby  Akceptowanie i dostosowanie się do fizjologicznych zmian wieku średniego</p>
<p>6. Późna dojrzałość</p>	<p>Przystosowanie się do spadku sił fizycznych  Przystosowanie się do emerytury i zmniejszonych dochodów  Pogodzenie się ze śmiercią współmałżonka/i/  Utrzymywanie stosunków towarzyskich z ludźmi w swoim wieku  Przyjmowanie i dostosowanie się do zmiennych ról społecznych  Urządzenie w sposób dogodny fizycznych warunków bytu</p>

Zadania rozwojowe stawiane przez młodymi ludźmi w tym okresie to etap przygotowujący do podjęcia różnych form działalności w dorosłym życiu.

Nie przebiega to bezproblemowo. W ciągu całego życia wszyscy możemy spotykać się z przeszkodami powodującymi przeżywanie kryzysów spowodowanych niemożliwością realizacji naszych potrzeb. Ukazał to w swej koncepcji stadiów rozwoju Erikson /1988/

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Stadia rozwoju społecznego według Eriksona /Ch.Galloway,1988,137-138/

Wiek	Stadia według Eriksona
0-1 rok	<i>Ufność czy nieufność. Konsekwencja, ciągłość autentyczna troska i stałość doświadczeń rodzą przekonanie, iż świat jest bezpieczny i godny zaufania. Niewłaściwa opieka lub niespójne czy też negatywne traktowanie rodzą lęk i podejrzliwość</i>
2-3 lata	<i>Autonomia czy zwątpienie. Zachęcanie dziecka by próbowało robić to, co może we własnym tempie i w swój własny sposób ,prowadzi do autonomii. Jeżeli dziecko jest zbyt często wyręczane lub jeśli zbyt często je krytykują bądź okazują swe zniecierpliwienie, może ono zwątpić w swe zdolności</i>
3-5 lat	<i>Inicjatywa czy poczucie winy. Jeśli pozostawia się dziecku dużo swobody w zakresie podejmowania działań i bacznie zwraca się uwagę na jego pytanie, to rozwija się ono w kierunku przejawiania samodzielnej inicjatywy. Przy sztywnych i bezsensownych zakazach i przy ciągłym wytwarzaniu w dziecku poczucia naprzykrzania się, rodzi w nim poczucie winy w stosunku do przejawów własnej inicjatywy</i>
8-11 lat	<i>Pracowitość czy poczucie niższości. Jeśli zwraca się należyłą uwagę na to, co dziecko samo robi lub wytwarza, powstaje u niego dzięki temu poczucie pracowitości. Jeśli krytykuje się lub wyśmiewa jego wysiłki rodzi się w nim poczucie niższości</i>
12-18 lat	<i>Tożsamość czy niejasność własnej roli. Jeśli młody człowiek odnajduje w swej osobowości ciągłość i stałość, zwłaszcza jeśli jest taki w oczach innych przy różnych okazjach (praca, odpoczynek) wówczas rodzi się w nim poczucie własnej tożsamości; wie kim jest. Jeśli postrzega w samym sobie niestabilność i brak ciągłości(spójności) pojawia się u niego niejasność własnej roli.</i>
Wczesny wiek dojrzały	<i>Intymność czy odosobnienie. Dokonanie wyboru partnera oraz uzyskanie pozycji zawodowej prowadzi młodego człowieka do intymnych związków z innymi ludźmi</i>  <i>Niepowodzenie w którejkolwiek z tych sfer rodzi po czucie odosobnienia i izolacji od życia i społeczeństwa</i>
Wiek średni	<i>Produktywność czy zaabsorbowanie sobą Człowiek dorosły, który potrafi zapewnić możliwości i rozwoju dla następnego pokolenia, ma poczucie produktywności. Człowiek, który nie jest do tego zdolny, ma poczucie zaabsorbowania sobą</i>
Starość	<i>Integralność czy rozpacz. Jeśli człowiek potrafi zaakceptować swe życie takim, jakim ono było, daje mu to poczucie integralności Rozpacz rodzi się wówczas , gdy patrząc wstecz dochodzi się do przekonania, iż życie było nieudane</i>

Problemy i doświadczenia młodego człowieka w okresie adolescencji są konsekwencją rozwiązywania problemów stadiów wcześniejszych.

Niezaspokojona w stadium I potrzeba bezpieczeństwa opieki, doświadczenia kontaktów z ludźmi jako godnych zaufania skutkuje pełnymi leku postawami i reakcjami emocjonalnymi w kolejnych stadiach. Przejawiać się może brakiem ufności do kolegów, nauczyciela czy innych ludzi w ogóle.

Potrzeba doświadczenia samodzielności kształtowana w stadium II a nie realizowana w pełni przy nadmiernej trosce wychowawców rodzi wątpliwości co do własnych możliwości

**Lider Projektu**

 Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
 w Lublinie

**Partner Projektu**

 Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
 Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"

**Partner Projektu**

 Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
 Języków Obcych PROMAR - International


Stadium III to czas kształtowania przez świadome naśladownictwo ról społecznych Ocena rodziców tłumiących /krytyka/ lub aprobujących inicjatywę determinuje formę dalszych działań dziecka w tym zakresie .

W kolejnym stadium /IV/ dzieci uczą się podejmować praktycznie zorganizowane formy działań. Rozpoczyna się wdrażanie do procesu edukacji szkolnej wymagające systematycznej pracy/pracowitości/by osiągnąć sukces. Dziecko ucząc się popełnia błędy, może coś niezamierzenie zniszczyć. Wiele zależy od zachowania rodziców w takich sytuacjach. Mogą oni wyżej cenić posiadanie wartości materialnych niż osiągać satysfakcję związaną z kształtowaniem wartościowego funkcjonowania ich dziecka Wtedy może utrwalić się u dziecka poczucie niskiej samooceny co w kolejnych latach wpłynie na tendencję do wycofywania się z różnych form aktywności lub ich nie podejmowania z poczuciem nie możliwości właściwej realizacji

Stadium V -okres adolescencji, czas kształtowania własnej tożsamości. Szukając własnego miejsca w rzeczywistości społecznej w której żyje młody człowiek sięga do zdobytych doświadczeń konfrontując je z aktualnie spostrzeganymi nowymi jej aspektami.

Doskonalszy poziom posiadanych umiejętności w zakresie procesów percepcyjnych, lepsza znajomość siebie i swoich potrzeb ułatwia ich zrozumienie zachowań i potrzeb innych osób. Nie oznacza to łatwej rezygnacji z realizacji własnej idealnej wizji świata i poszukiwań możliwości jej realizacji. Jest bardzo krytyczny w ocenie i nie ulega uznawanym dotąd za bezsporne autorytetom. Konfrontacja z światem ludzi dorosłych ma czasem charakter konfliktowy z uwagi na, w ich przekonaniu, inne rozumienie praw i wartości obowiązujących w relacjach społecznych. Doświadczenia dotyczące percepcji świata dorosłych, /do tego dążą/, wpływają na dalszy kształt obrazu siebie i ocenę możliwości satysfakcjonującego w nim później uczestniczenia.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





Kryzys w okresie dorastania, to trudne zadania dla młodego człowieka. Chce być kimś, ma bogate perspektywy a nie jest gotowy do wyboru siebie” (C.S.Hall, G. Lindzey, 1994). Zmiany w wyglądzie również wpływają na spostrzeganie siebie ujawniają się w dezaprobie cech fizycznych („Ja”-cielesne), przy wyidealizowanych normach wyglądu i sprawności obowiązujących w otoczeniu rówieśniczym czy społecznym („Ja”-idealne)”

Te dysonanse poznawcze zakłócają równowagę emocjonalną, rodzą pytania sens systemu wartości, czy sens życia. Próba odnalezienia tożsamości może być uczestnictwo w grupach podkulturowych lub alternatywnych zakładających realizację innych celów czy systemów wartości sprzecznych z propozycjami rodziny i szkoły. Gdy kryzys rozwiązany – pomyślnie, pojawia się wierność sobie i większa pewność siebie kiedy przyjmie kierunek niepomyślny spowoduje wzrost poczucie niepewności i braku tożsamości osobowej.

Aby lepiej zrozumieć problemy młodego człowieka w tym okresie należy poznać leżące u podstaw mechanizmy funkcjonowania procesów poznawczych, emocjonalno – motywacyjnych, moralnych i społecznych, a także systemu wartości. Przedstawione to zostanie w kolejnych punktach materiałów.

### Procesy percepcyjno- poznawcze

Podstawę procesów percepcyjno-poznawczych stanowi spostrzeganie. W okresie adolescencji młodzież jest zdolna do spostrzegania- planowego, systematycznego Spostrzeżenia dorastających są dokładniejsze bardziej wielostronne niż u dzieci

Zdaniem I.Obuchowskiej(1996,s.54),„...Na spostrzeganie dorastających obok aktualnych potrzeb, wpływa doświadczenie. Spostrzegają więc oni nie tylko to, co jest im potrzebne, ale też to, co jest obiektywnie ważne”.

Istotną rolę pełni w tym uwaga zmieniająca się z mimowolnej /nieświadome zainteresowanie cechami przedmiotu / na dowolną /świadome zainteresowanie przedmiotem, sytuacją ,materiałem, który mamy opanować w procesie uczenia się/

Wszystkie cechy uwagi osiągają stopniowo poziom zbliżony do występującego u dorosłych. Potrafią dłużej koncentrować się na spostrzeganym przedmiocie czy zajęciu w porównaniu z dziećmi. Umiejętność skupienia uwagi wpływa na efekty procesu uczenia się.

Do cech uwagi należą: zakres/ilość zauważonych elementów w przeciągu ok 1/10 sek.; koncentracja i trwałość w spostrzeganiu cech danego przedmiotu; Obserwowane zmiany w zakresie cech uwagi uwarunkowane są również jednostkowymi dyspozycjami

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



W okresie dorastania najlepiej człowiek zapamiętuje to, co się dzieje bezpośrednio po zdarzeniu, czyli „tu i teraz”. Jest w stanie zapamiętać większą ilość treści niż dziecko

Rozwija się pamięć dowolna i logiczna niezbędne.

Myślenie. Na okres dorastania przypada pełny rozwój najwyższego poziomu, zwanego myśleniem abstrakcyjnym”. (I. Obuchowska, 1996, s. 56)

Zgodnie z koncepcją Jeana Piageta „sposób, w jaki dorastający rozwiązują problemy, jak rozumieją siebie i innych, wynika z przejścia ze stadium operacji konkretnych do stadium operacji formalnych. (...) Dorastający głębiej wnikają w problemy, dostrzegają różne opcje, stawiają dociekliwe pytania. Ich otwartość i poszukiwanie racjonalnych wyjaśnień łączą się z krytycyzmem i niejednokrotnie z odrzuceniem dotychczasowych autorytetów. Zaczynają posługiwać się ironią, parodią i metaforą. Wszystkie te właściwości cechujące stadium operacji formalnych powodują, że życie intelektualne młodzieży staje się intensywne i bogate”. (Harwas -Napierała B., Trempała J., 2002, 172-173). Myśleniu abstrakcyjnemu osób dorastających towarzyszy refleksja, krytyka i ocena.

Poziom operacji formalnych/ Broughton/ dzieli na:

- ◆ wczesną fazę hipotetycznego myślenia – ujmowanie świata idealistycznie i subiektywnie
- ◆ późną fazę konfrontację swojego rozumowania z rzeczywistością wtedy niepewność poznawcza świadomością że nie wszystko jednoznaczne można rozwiązać.

Wzrasta efektywność uczenia się i zdolność rozwiązywania problemów teoretycznych i praktycznych, bo lepiej rozumieją związki, prawa i uogólnienia. Następuje przejście od biernego-dosłownego powtarzania materiału, do organizacji i reorganizacja zapamiętywanego materiału (Czerniawska, Ledzińska, 1986) Organizacja nauczania-i treningu strategii uczenia się, wymaga poznania reguł praktycznego stosowaniu (Jagodzińska, 1997). Powinno to uwzględniać możliwości rozwojowe /procesy myślowe/.

M. Pressley (1981) zaproponował tzw. mnemoniczny model nauczania, 7 etapów strategii zapamiętywania materiału:

- 1) organizowanie informacji (różne kryteria);
- 2) porządkowanie informacji, łączenie ich w dłuższe sekwencje (wg określonej zasady);
- 3) wiązanie (kojarzenie) informacji z materiałem znanym;
- 4) wizualizacja informacji;

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- 5) wiązanie jednych informacji z innymi informacjami;
- 6) ożywianie informacji przez tworzenie niezwykłych skojarzeń (operację 5 x 3 przedstawić jako pięć trójocznych kotów);
- 7) powtarzanie.

Model można go stosować wobec uczniów już klas pierwszych szkoły podstawowej.

Z punktu widzenia procesu edukacji szkolnej istotną rolę pełni poziom rozwoju intelektualnego będący dyspozycją indywidualną jednostki.

W literaturze naukowej spotkać się możemy z wielu definicjami inteligencji i opisem jej wymiarów. Dyskusje na ten temat toczą filozofowie od czasów Kartezjusza a psychologowie od czasów Bineta(1916) twórcy testu inteligencji. Najbardziej klasyczne ujęcie zakłada iż

...inteligencja to zdolność ogólna do celowego działania, racjonalnego myślenia i skutecznego radzenia sobie z trudnościami. [D. Wechsler- twórca najbardziej popularnych w Polsce testów do oceny inteligencji dzieci ,młodzieży i dorosłych]

Inni autorzy akcentują w niej:

- ◆ umiejętność adaptacji do warunków środowiska, dopasowania środowiska do potrzeb jednostki i wyboru kontekstu najbardziej odpowiedniego dla satysfakcjonującego działania. [Sternberg]
- ◆ zdolność przystosowania się do okoliczności, dzięki dostrzeganiu abstrakcyjnych relacji, korzystaniu z uprzednich doświadczeń i skutecznej kontroli nad własnymi procesami poznawczymi. [Nęcka, 2004]

Aktualnie inteligencję jako dyspozycję/sprawność umysłową/ jednostki łączy się z wielu sferami psychiki a zarazem działalności człowieka/ emocjonalną - , motywacyjną, interpersonalną, społeczną i twórczą /.

Do oceny poziomu inteligencji służą testy których forma zależy od pomiaru określonego jej wymiaru. Rezultatem badań jest obliczanie ilorazu inteligencji wzór:  $\text{Iloraz inteligencji} = \frac{\text{wiek umysłowy}}{\text{wiek życia}} \times 100$  — Uzyskane w przeliczeniu wartości powyżej 100 wskazują na przyspieszenie, a niższe od 100 opóźnienie rozwoju umysłowego w stosunku do wieku życia badanej osoby.

Uwzględniając błąd pomiaru metody  $\pm 16$  punktów przyjmuje się poziomy rozwoju intelektualnego. W populacji szkolnej /szkoły masowe/ nauczyciel może spotkać się z dziećmi i młodzieżą o wysokim /powyżej 120 /, powyżej

przeciętnej /100-115/, przeciętnym /85-100/ i niższym niż przeciętny /70-84/ poziomie rozwoju intelektualnego wyrażonym ilorazem inteligencji. Poziom wymagań edukacyjnych skupiony jest na jednostkach o przeciętnych zdolnościach. Praca z jednostkami odbiegającymi o tego standardu może wymagać od nauczyciela większego przygotowania i nieco odmiennych metod pracy.

Dotyczy to dzieci wybitnie zdolnych i o niższym od przeciętnego poziomie inteligencji z uwagi na złożoną etiologię tego poziomu rozwoju.

W procesie edukacji szkolnej u dorastających następują zmiany w strukturze i funkcjach języka. Dotyczą, ...wzrostu zasobu słownictwa i jego treści, -zrozumienia struktury gramatycznej języka,- kultury języka w zakresie mowy ustnej i pisanej. (...)

Młodzież może używać „słów o znaczeniu potocznym i naukowym, dosłownym i przerośnym, rozumie metafory i symboliczny sens wypowiedzi. Sprzyja to młodzieńczej twórczości i uczestnictwu w życiu kulturalnym, co zwrótnie wpływa na rozwój zdolności językowych młodzieży”. (Harwas -Napierała B., Trempała J., 2002, 174)

Wyobraźnia i twórczość u dorastającej młodzieży przejawia się w pomysłowości i marzeniach. Występują zwykle w ścisłym powiązaniu ze sferą emocjonalną będącą źródłem natchnienia. Wyobraźnia znajduje wyraz w marzeniach oraz twórczości dorastających. Marzenia zajmują wiele miejsca w życiu młodocianych i mają zwykle charakter życzeniowy. Młodzież marzy o własnej przyszłości, o niezwykłych przygodach lub czynach, miłości, sławie, i podróżach, o innej lepszej sytuacji rodzinnej czy społecznej. Treść marzeń zależy od sytuacji, i warunków, w jakich dorastający żyją, od jej nastawienia do życia i poziomu aspiracji. Dojrzewający próbują sił w twórczości literackiej, pisząc wiersze, opowiadania, pamiętniki. Twórczość młodych ma charakter naśladowczy.

Jak sygnalizowano wcześniej w okresie adolescencji doskonalili się struktura ich osobowości. Zakres pojęcia podobnie jak inteligencji bogacą podejmowane wieloaspektowe badania. Można spotkać teorie traktujące osobowość jako:

- ◆ wewnętrzny system regulacji pozwalający na adaptację i wewnętrzną integrację myśli, uczuć i zachowania w określonym środowisku w wymiarze czasowym(stabilność).
- ◆ charakterystyczny, względnie stały sposób reagowania jednostki na środowisko społeczno-przyrodnicze sposób wchodzenia z nim w interakcje.
- ◆ proces kształtujący się przez całe życie, szczególnie w okresie dzieciństwa oraz młodości .

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Ważną rolę przypisuje się wrodzonym cechom biofizycznym. -bodźcom zewnętrznym działającym w procesie socjalizacji, - aktywności własnej jednostki.

Takie spojrzenie na kształtowanie osobowości prezentują najlepiej teorie humanistyczne /A. Maslow, C. Rogers, F. Perls, K. Dąbrowski; Zawiera się to w tezach:

- 1) Człowiek to podsystemy: „ja” i ”organizmu” tworzą spójny system-osobę. Jako harmonijna całość chce żyć zgodnie z swą naturą, być niezależny, autentyczny
- 2) Rozwój natury ludzkiej warunkują czynniki wewnętrzne w człowieku. Jeśli rozwój został zablokowany to nie jest osobą w pełni zdrową.
- 3) Człowiek dąży do samorealizacji przez działanie. Przejawy- miłość, twórczość, altruistyczne zachowania, rozwój własnego „ja”. Ważne jest przeżycie. Twórczość kształtuje osobę. Życie poza samorealizacją nie jest autentyczne i w pełni ludzkie.
- 4) Człowiek z natury jest dobry, ma pozytywne dążenia. Chce i daje innym tylko dobro. Dokonując przemocy, działa wbrew naturze, a rzeczywistość, w której żyje blokuje rozwój prawdziwych i pozytywnych zachowań.
- 5) Ludzkie zachowanie warunkują aktualne przeżycia i doświadczenia. Postrzeganie siebie i świata wpływa na proces samorealizacji. Żyjąc przeszłością nie osiągnie pełni rozwoju.

W opisie struktury osobowości jednostki uwzględnia się poza cechami fizycznymi – temperament, - dyspozycje emocjonalno-motywacyjne uzdolnienia i zainteresowania oraz styl bycia /aspekty moralne system wartości/

Temperament

Sfera emocjonalna

Procesy emocjonalne zwierząt i człowieka mają podobne podłoże biologiczne. Jednak emocje zwierząt dotyczą zaspokojenia potrzeb biologicznych /pokarmowa, tlenu, seksualna/ trwają przez czas istnienia przedmiotów lub sytuacji wywołujących.

Dzięki świadomości emocje człowieka mają charakter społeczny, o określonej treści, intencjonalności nazywamy je uczuciami – wie, że kocha, potrafi ująć swe przeżycia w kategoriach słownych, i panować nad nimi.

Możemy określać przeżywane przez znaną nam osobę emocje obserwując ujawniane reakcje mimiczne /np. twarzy/ czy pantomimiczne.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Na symptomy emocji składają się głębokie zmiany w całym organizmie, regulowane przez ośrodkowy układ nerwowy, układ autonomiczny, gruczoły dokrewne

W każdym procesie emocjonalnym wyróżniamy 3 cechy:

- ◆ znak emocji/zabarwienie emocjonalne charakter dwubiegunowy przyjemne/przykre + -
- ◆ intensywność emocji
- ◆ treść procesów emocjonalnych

Uczucia mają charakter biegunowy- mogą być dodatnie i ujemne

Dodatnie cechuje propulsywność: zbliżanie się do bodźców je wywołujących. Ujemne cechuje repulsywność: oddalanie się od bodźców ocenianych negatywnie. Rodzaj uczuć i charakter wywołujących je podmiot pozwala na wyodrębnienie uczuć:

- ◆ czynnych /stenicznych/ skierowanych na cel
- ◆ biernych /astenicznych/ zmniejszenie aktywności

Podział ma charakter klasyfikacyjny, te same emocje w zależności od sytuacji mogą mieć charakter steniczny lub asteniczny np. lęk może pobudzać do działania lub je utrudniać.

Podział uczuć ze względu na ich siłę i trwałość:

Siłę uczuć cechuje nasilenie tendencji do wykonania reakcji odpowiadającej danej emocji.

Nastroje- to stany emocjonalne nie skierowane na określony przedmiot.-procesy o słabym natężeniu, trwają niekiedy przez dłuższy czas. Towarzyszą ludziom podczas działania i odpoczynku. Nie zawsze wiemy jakie jest ich źródło. Mogą być przyjemne lub przykre /w deszczu- wyśmienity nastrój/. O nastrojach decydują stany wewnętrzne jak i zewnętrzne.

Afekty to procesy emocjonalne silne, krótkotrwałe. Mogą mieć charakter gwałtownego wybuchu. W przypadku strachu, gniewu. Tracimy panowanie nad działaniem i zachowaniem /"działania w afekcie" /-nie zadaje sobie sprawę z tego co robimy i przewidujemy skutków. Odnosi się to do ważnych dla jednostki spraw, sytuacji, wartości. Po przeżyciu możemy odczuwać stan ogólnego znużenia.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Namiętności to uczucia o dużej intensywności, znacznej sile napięcia, długim czasie trwania. Nie mają charakteru "wybuchowego". Ujawniają się w sytuacjach, w których aktywność jednostki zmierza do osiągnięcia ważnych celów. Dokonuje się to przy udziale świadomości, ale może czasem prowadzić do zmniejszenia pola świadomości. Zazdrość może być przyczyną zbrodni.

Ze względu na źródła uczuć: uczucia wyższe

◆ intelektualne -poznawcze które są związane z poznawaniem rzeczywistości. Nie zawsze mają zabarwienie pozytywne. Wymienia się wśród nich:

– ciekawość-wyzwalającą krótkotrwałe, dorywcze, zmienne działania zmierzające do uzyskania informacji o przedmiotach i ludziach

– zainteresowania-bardziej stałe pobudzające do systematycznej i wytrwałej działalności /nieraz przez całe życie/ poznawczej skierowanej na jakąś dziedzinę rzeczywistości.

◆ moralno-społeczne stanowiące wyraz stosunku do innych ludzi, norm moralnych i wartości obowiązujących w społeczeństwie. Rozwijają się i kształtują w toku uczestnictwa w życiu rodziny, szkoły, grup społecznych. Dzięki nim człowiek jest osobowością społeczną. Mogą mieć wymiar

– pozytywny– zaliczamy do nich uczucia: życzliwości, przywiązania, patriotyzmu, braterstwa, solidarności

– negatywny w ich zakres wchodzi uczucia: wrogość, nienawiść, zawiść, odmiany uczuć agresywnych, gniew

◆ praktyczne wiążą się z wykonywaną przez człowieka czynnością. Wywołują je: treść czynności/rodzaj pracy/organizacja działania. Gdy treść interesująca i czynności zorganizowane to człowiek doznaje uczuć praktycznych pozytywnych.

◆ estetyczne-odzwierciedlają stosunek do przedmiotów sytuacji i procesów, których cechą i wartością jest piękno. Towarzyszą procesowi twórczemu a także obcowaniu z dziełami sztuki.

Miłość przedmiotem fascynacji i źródłem inspiracji dla twórców sztuki, literatury, psychologii i religii. Przez niektórych ludzi bywa uważana za sens życia ludzkiego – czyniąca je prawdziwym i w pełni szczęśliwym. Różne rodzaje okazywanej miłości.

Agape (-gr. łac. Caritas) – to typ miłości bezinteresownej, opierającej się na altruizmie i duchowej więzi, często motywowanej religijnie.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Philia (gr. φιλία, Amicitia) – miłość wolna od seksu i zmysłowości, przyjacielska, bezinteresowna, lojalna i wierna.

Eros (gr. έρως, Amor) – miłość twórcza, kreatywna lub romantyczna, w której dominującą rolę odgrywa sentyment, tęsknota, oczarowanie, pragnienie coraz większej pełni.

Sexus – miłość zmysłowa, realizująca się w zbliżeniach płciowych, miłość oparta na wzajemnym pożądaniu; najczęściej ma swój początek w zakochaniu.

Narcyzm – egoizm, to rodzaj miłości skupionej na własnej osobie

Miłość platoniczna – potocznie rozumiana jako miłość aseksualna, ero

W okresie dorastania zwiększa się obszar przeżyć emocjonalnych i wzbogaca treść uczuć. Wzmaga się rozwój uczuć wyższych do których zaliczamy estetyczne, moralne, patriotyczne oraz społecznych i kulturowych (M. Żebrowska, 1986).

Obserwujemy w tym okresie niejako odmianę występującej u młodszych dzieci ambiwalencji” uczuć, jednoczesne przeżywanie przeciwstawnych (np. miłości i nienawiści, radości i smutku. Podobny proces zachodzi również w odniesieniu do „labilności” stopniowo ulegającej stabilizacji. Zaczynają dojrzywać uczucia pozytywne w formie prawdziwej przyjaźni, oraz pierwszych miłości. Formy miłości tego okresu : miłość cieleńca /obiekt otoczony bezgranicznym uwielbieniem/ oraz miłość romantyczna

Równocześnie wyraźniej krystalizują się uczucia negatywne (lęk, zazdrość, nienawiść, gniew).

Uczucia młodych ludzi często trudno zauważyć, są maskowane, bo młodzież wstydzi się gestów. Ostatnie lata pokazują zmianę w kierunku większej jawności przejawianych uczuć

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





## Rozwój moralny i rozwój tożsamości dorastającej młodzieży

W okresie intensywnych przemian wyodrębniają się postawy i przekonania jako wynik gromadzonych doświadczeń. Dokonujemy wyborów, wartościujemy rzeczy, zjawiska, i ludzi

J. Piaget(1967 (za: Obuchowska I.,1996,71-81) był pierwszym badaczem, który wyróżnia fazy w rozwoju moralnym .Kontynuował tą problematykę w formie zwartej klasyfikacji L. Kohlberg

### Stadia rozwoju moralnego według Piageta i Kohlberga

Wiek	Stadium /w koncepcji Piageta		Stadium /w koncepcji Kolberga
0-2 lat	Sensomotoryczne(Uczenie się poprzez doświadczenie natychmiastowe i bezpośrednie; działania zewnętrzne na przed-mioty fizyczne i na zdarzenia; zachowanie jest egocentryczne).  Faza amoralności/anomii/bez świadomości reguł	0-9 lat	Poziom prekonwencjonalny (Wartości moralne wywodzą się z zewnętrznych zdarzeń i przedmiotów)  Stadium I:Dziecko reaguje na określenia "dobre – złe" czy słuszne – niesłuszne" ze względu na uległość wobec przełożonych lub osób posiadających autorytet.  Stadium II: Dziecko działa na rzecz zaspokojenia własnych(i niekiedy cudzych)potrzeb ma poczucie sprawiedliwości i równości zawsze jednak dla tego, że dobry liczy na odwzajemnienie; uznaje, iż każdy ma swe własne zdanie na temat tego co słuszne, a co nie.
2-7 lat	Przedoperacyjne(Ważne zaczyna być posługiwanie się językiem; uczący się nie jest już ograniczony do bezpośredniego otoczenia sensorycznego; uczenie intuicyjne i imitacyjne)  Faza heteronomicznej świadomości reguł/3-8rż/ zasady moralne są niezmiennie i obowiązujące.		
7-11 lat	Konkretno – operacyjne(Myślenie konkretne i dosłowne; jednostka rozumie związki funkcjonalne; rozumuje logicznie i odwracalnie)  Faza reguły racjonalnej/9-11rż/w której dziecko uświadamia sobie racje bytu i społeczny charakter reguł/	9-15 lat	Poziom konwencjonalny(Wartości moralne wywodzą się z czynienia tego, co większość uznaje za dobre lub słuszne lub tego, czego oczekują inni).  Stadium III: Jednostka stara się pomagać innym i sprawiać im radość; dostosowuje się do stereotypów; Ocenia innych według ich intencji  Stadium IV: Jednostka spełnia obowiązek: okazuje szacunek autorytetom; działa dla podtrzymania porządku społecznego lub dla dobra społeczeństwa-  ze względu na nie samo
11 lat	Formalno-operacyjne(Myślenie logiczne,	16	Poziom postkonwencjonalny (Wartości moralne wy-

	<p>racjonalne i abstrakcyjne; jednostka jest w stanie rozumować na podstawie założeń hipotetycznych)</p> <p>Faza autonomicznej świadomości – reguły postępowania, które dziecko przyjmuje za własne kształtują się w kontaktach partnerskich z wychowawcami</p>	lat	<p>wodzą się z zasad uniwersalnych i z decyzji własnego sumienia).</p> <p>Stadium V: Jednostka zdaje sobie sprawę, iż prawa i reguły czy też oczekiwania zawierają w sobie element arbitralny, który zwykle wynika z umowy; respektuje; prawa i wolę innych ludzi ze względu na dobro całe-go społeczeństwa, nie mniej świadoma jest możliwości zmian reguł czy umów.</p> <p>Stadium VI: Jednostka kieruje się własnym sumieniem, wzajemnym zaufaniem i szacunkiem, opartym na bardzo ogólnych i logicznie umotywowanych etycznych zasadach sprawiedliwości, wzajemności, równości i ludzkiej godności.</p>
--	---	-----	---

/za: Ch.Galloway,1988,133-134/

Piaget wyodrębnił w tym okresie rozwojowym następujące stadia rozwoju moralnego:

- ◆ stadium realizmu moralnego- dobre zachowanie określane jest przez posłuszeństwo. Określają wielkość przewinienia w zależności od wielkości szkody, pomijając intencje osoby działającej;
- ◆ stadium autonomii moralnej. Postępowanie uzależnione jest od opinii społecznej. Współdziałanie wymaga uzgodnienia reguł, wymiany poglądów, zrozumienia partnera.

W ocenie czynu pojawia się subiektywna odpowiedzialność. Ocena czynu uwzględnia skutki i na intencje osoby (Harwas-Napierała B., Trempała J.,2002,182).

Teoria rozwoju poznawczego Piageta zainicjowała powstanie poglądów badacza rozwoju moralnego L. Kohlberga. Wyróżnił przypadający na wczesny okres dorastania konwencjonalny poziom rozwoju moralnego, gdy jednostka kieruje się standardami należącymi np. do rodziców. Na tym poziomie Kohlberg wyodrębnił dwa stadia:

1. ocena zachowania wynika z aprobaty społecznej, gdzie ważną rolę odgrywa aprobata rówieśników oraz
2. ocena zachowania oparta jest na prawie porządku i odczuwaniu szacunku dla autorytetów” (Harwas-Napierała B., Trempała J., 2002,182).

Kolejna faza koncepcji Kohlberga „post konwencjonalny poziom rozwoju moralnego”. (I.Obuchowska,1996,74-75). Cechuje się indywidualnym zakresem odbioru zasad moralnych (postępuje moralnie z powodu przyjmowanych zasad, lub by uniknąć ujemnej samooceny).

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



„Stadium uniwersalnych zasad sumienia” – stadium najwyższe, nie zawsze osiągnięte, nie wystąpi bez uprzedniego przejścia przez niższe stadia moralnego rozwoju. Uzyskanie pełnych zdolności do myślenia formalnego to warunek konieczny, niewystarczający.

Stopień dojrzałości moralnej wiąże się z poziomem inteligencji i doświadczenia społecznego jednostki w kolejnych okresach życia”. (I. Obuchowska, 1996, 75). Przejawia się też w

- ◆ rygorystycznie, zbyt surowej postawie, oceny postępowania i
- ◆ idealizmie młodzieńczym jako ...zabarwiona emocjonalnie potrzeba czynienia dobra, jest ..właściwością okresu młodości, wymaga jednak wystąpienia określonych warunków do swego urzeczywistnienia; do nich należy respektowanie prawa młodzieży do samodzielności i do szacunku. Młodzież nadmiernie sterowana, sprowadzona do roli zależnego dziecka, której narzuca się cele i zadania nie przyjęte przez nią za własne, może wyrazić swoją potrzebę idealizmu w formie niepełnej lub reagować obronnie, wytwarzając postawę cyniczną bądź nihilistyczną”. (I. Obuchowska, 1996, s. 86)

Okres adolescencji to czas kształtowania ideowości moralnej. To orientacja na cele społeczne oraz świadomy i refleksyjny stosunek do spraw moralności. Układem odniesienia są normy moralne i ideały oraz potrzebna wiedza do ich osiągnięcia. Młody człowiek żyje w podwójnym świecie wartości i norm – jest zależny od świata stwarzanego przez rodziców i konformistycznie identyfikuje się z określoną grupą do której przynależy i utożsamia się z nią. (H. Muszyński, 1987).

Szuman wyróżnił 3 fazy idealizmu młodzieńczego:

- ◆ antycypacyjny -poszukiwanie dobra, idealny model rzeczywistości
- ◆ kompensacyjny-po złych doświadczeniach-ucieczka od rzeczywistości niezgoda na brutalność świata
- ◆ normatywny- idealizm normą,ś wiadomym wyborem /idealizm praktyczny/

### System wartości w okresie adolescencji

W okresie dorastania młodzież poszukuje odpowiedzi na pytania dotyczące tożsamości: kim jestem? po co istnieję? czego oczekuję w życiu?

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



I. Obuchowska (za: Harwas – Napierała B., Trempała J., 2002, 184) wyróżniła „poszukiwanie własnej tożsamości w ciągłości istnienia (np. przez sprawdzanie niezawodności miłości rodziców), w próbach zmieniania siebie (eksperymentowanie z samym sobą), w sprawdzaniu siebie (podejmowanie i realizowanie postanowień)”. Próby zmiany siebie mogą być realizowane przez naśladownictwo (czyjś zachowania, wyglądu) lub identyfikowanie. Tożsamość-wizja własnej osoby, właściwości wyglądu, psychiki i zachowania się z punktu widzenia ich odrębności i niepowtarzalności u innych ludzi. Dotyczy stosunku do siebie samego i stosunku do innych ludzi.

Wymiar społeczny – tożsamość społeczna to wspólne właściwości z grupą, w której żyje, poczucie przynależności do grupy /role, pozycja/ i dostrzeżenie odrębności grupy.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Tożsamość osobista-to sąd o własnej osobie/zainteresowania, cechy psychologiczne, fizyczne/

Z. Zaborowski (1998,264) przez samoświadomość rozumie „kodowanie i przetwarzanie informacji o własnej osobie, tworzy się reprezentacja poznawcza własnych przeżyć i zachowań. Własne myśli, uczucia, pragnienia) czynności i zachowania są przetwarzane, selekcjonowane i integrowane, co sprzyja samoorientacji, samokontroli i regulacji postępowania.

Wiedza o własnej osobie, gromadzi się w formie oczekiwań dzięki którym nadchodzące informacje zostają w określony sposób uporządkowane.(J.Reykowski,1970),

Oczekiwanie dotyczące własnej osoby jako:

- ◆ nie zwerbalizowane przeświadczenia dotyczą możliwości, wyglądu, umiejętności
- ◆ poczucie „ja” -świadome opinii o sobie wyrażanych opisem, jestem ...taki, a taki itp.
- ◆ powstaje „ja świadome” -zbiór sądów wyobrażeń idealnych, tzw. „ja idealne”.

Dotyczą: własnych postaw i potrzeb; własnych umiejętności i zdolności; własnego wyglądu i fizycznych właściwości; -własnej pozycji wśród innych ludzi;- tego co mi się należy od innych.(Reykowski,1970).

Samooceńca zależy od posiadanego obrazu własnej osoby. wymiary samooceny na kontinuum: wysoka - niska, pozytywna -negatywna, stabilna- niestabilna.

Może też być:

- ◆ adekwatna zgodna z rzeczywistymi właściwościami jednostki, jej możliwościami.
- ◆ nadmiernie wysoka, lub zaniżona (Niebrzydowski L.,1989).

Zależy od nastroju i okoliczności sprzeczności, z których nie potrafi wybrnąć. Rozbieżność między potrzebą samooceny, a umiejętnością jej dokonania. Występują też skrajności, przecenianie, lub nie docenianie siebie i swoich możliwości (Żebrowska M,1983).

Funkcje myślowe sprzyjają wzrostowi krytycyzmu nie u wszystkich w jednakowym stopniu i formie –osoba mniej radykalna w poglądach, bardziej tolerancyjna i liberalna. Z wiekiem wzrasta uznawanie wartości przyjętych przez dorosłych z bliższego i dalszego otoczenia dorastających.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



K. Obuchowski(2000) stwierdził że istnieją 3 fazy poszukiwania własnej tożsamości:

1. identyfikacji-dorastający utożsamia się z zewnętrznymi wzorami(w tym autorytetami),
2. kosmiczną, charakteryzuje oderwanie się od rzeczywistości, rozmach, a zarazem chaos w poszukiwaniu celu i sensu życia,
3. dojrzałego sensu życia, okres późnej adolescencji– gdy człowiek potrafi określić siebie i sens swojego istnienia.  
(...)

Zdaniem I. Obuchowskiej(1996,101),„osoby, które dobrze rozwiązały swoje problemy tożsamości, mają mocne poczucie własnego Ja, zdolność do głębokiego zaangażowania się w wartości i ideały, do podejmowania odpowiedzialnych zadań i do darzenia miłością.” Jest to zgodne z założeniem Ericksona, że pomyślne zakończenie kryzysu nastąpić powinno podczas dorastania. Wtedy młody człowiek może wejść w dorosłość autonomicznie i wewnętrznie silny”.

Jedną z form poczucia tożsamości jest kształtowanie systemu wartości.

„Wartość” często traktowana jest zamiennie z pojęciami: potrzeby, aspiracje, dążenia, czy cele życiowe.

Można ujmować z perspektywy jednostki lub grup społecznych oznaczając wszystko, co dla nich ważne i łączy się z pozytywnymi przeżyciami stanowiąc zarazem cel dążeń ludzkich (Łobocki M., za Śliwierski 1993,125). Posługują się nim filozofia, psychologia, logika, etyka, estetyka i socjologia.

W filozofii typy rozumienia czym są wartości.

1. absolutne(objektywne); niezależne od czynności poznawczych, woli, uczuć, potrzeb i pragnień człowieka są zewnętrzne wobec podmiotu kierują wartościowaniem.
2. relatywne (subiektywne).wyrażane w normach społecznych -rezultat oceny dokonywanej przez podmiot utożsamiane są z doznawaniem przedmiotowym, jako cechy „przypisywane przez przedmiot, stanowią źródło przeżyć

W psychologii znaczenia wartość- przedmiotowa, podmiotowa i subiektywna.

subiektywna, /użyteczność/:zmienna cecha przedmiotów, stanów, zdarzeń. natężenie podlega wahaniom w krótkich okresach czasu zależy od celów i aktualnych potrzeb człowieka

lub negatywną wartość Przedmiot postawy ma swoją względnie stałą reprezentację w strukturach poznawczych człowieka, co stabilizuje wartość. W innych teoriach takie rozumienie wartości określamy jako kryterium pozytywnej oceny przedmiotów.

podmiotowa bardziej cechą człowieka niż otaczającego świata. Dotyczy najważniejszych celów w życiu człowieka (Basistowa 1987; Brzozowski, 1986 Świda, 1979; Tomaszewski, 1977)

Zdaniem Z Mądrzyckiego (1996) wartości pełnią trzy zadania.

1. regulują zaspokajanie potrzeb, określają potrzeby i wyznaczają sposób ich zaspokajania, pomagają w podejmowaniu decyzji, które potrzeby i w jakiej kolejności mają być zaspokajane.
2. system wartości wpływa na wybór odległych celów i sposobów ich realizacji, wpływa na plany życiowe jednostki.
3. mają wpływ na samoocenę jednostki. Oddziałują na postrzeganie innych ludzi, grup społecznych i instytucji.

Dla M. Rokeach'a wartości to: "trwałe przekonania, że określony sposób postępowania lub stan końcowy jest osobiście lub społecznie bardziej pożądany niż przeciwny sposób" Rokeach, 1973, za: Oleś 1989, s.39)

Wartości mają charakter podmiotowy /dotyczą cech człowieka/ Wyznaczają najważniejsze cele życiowe jednostki i sposoby realizacji uporządkowane są według stopnia ważności, czy preferencji osobistych. Wiele osób danej społeczności uznaje te same lub podobne wartości, choć mogą się różnić rangą ważności. Mają komponenty: wiedzy, uczucia i gotowość do zachowania. (Brzozowski 1986; Łucewicz 1991, Matuszewicz 1975; Mądrzycki 1996; Oleś 1898).

Wyróżniono różne podziały wartości:

A.Gurycka (1986) wyróżniła 8 wartości związanych z aktywnością społeczną. „afiliacja, prospołeczność, działanie, praca, człowiek, godność, demokracja, wartości obywatelskie”.

Inna propozycja A.Guryckiej i M. Taraszkiewicz (Gurycka A.1989) to wyodrębnienie wartości: „rodzina, nauka, religia, uczucia wyższe (np. miłość, szczęście), etyka (dobroć, uczciwość).

H. Świda (1979) podzieliła wartości na kategorie, uwzględniając „heterogeniczność i wielość przekazów kulturowych: intelektualne, estetyczne, socjocentryczne, allocentryczne, prestiżowe, materialne, przyjemnościowe, emocjonalne i perfekcjonistyczne

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



M.Rokeach (1986) wyodrębnił dwie grupy wartości .

1. ostateczne– określają stan końcowy, cele działania Należą do nich: bezpieczeństwo rodziny, mądrość, zbawienie, piękno, szczęście, dojrzała miłość
2. instrumentalne wyznaczają sposoby i środki działania odpowiedzialność, ambicje, odwagę, urok osobisty i inne. Każdy z tych rodzajów wartości dzieli na:
  - ◆ osobiste: -poczucie własnej godności, równowaga wewnętrzna,
  - ◆ społeczne: -pokój na świecie, bezpieczeństwo narodowe, wolność.

System wartości jednostki kształtuje się przez całe życie. Przekazywany z pokolenia na pokolenie, przez rodziców, dziadków, nauczycieli, wychowawców środowisko społeczne.

Z psychologicznego punktu widzenia „wartości mają charakter subiektywny, są rodzajem emocjonalnego, pozytywnego ustosunkowania się do różnych przedmiotów, ludzi, czy zjawisk.

W badaniu CBOS „Młodzież 1994” (CBOS,1994)uczniowie dokonali wyboru najważniejszych dla nich celów życiowych . Wśród nich były:

- ◆ „ciekawa praca, zgodna z zainteresowaniami; -udane życie rodzinne ,posiadanie dzieci;
- ◆ miłość, przyjaźń; -spokojne życie bez kłopotów, konfliktów; - zdobycie majątku, osiągnięcie wysokiej pozycji materialnej; - osiągnięcie wysokiej pozycji zawodowej, zrobienie kariery;
- ◆ życie barwne, pełne rozrywek; -bogate życie towarzyskie; -bycie użytecznym dla innych;
- ◆ niezależność w pracy; -życie zgodne z zasadami religijnymi; -udane życie seksualne;
- ◆ osiągnięcie sukcesu w dziedzinie nauki lub sztuki; - zdobycie władzy politycznej;
- ◆ możliwość podejmowania ważnych decyzji w sferze gospodarczej”.

Taki wybór potwierdza potrzebę dokonania superkrytycznej oceny wszystkiego i wszystkich przy małym poziomie tolerancji. Uwidacznia się to również w kształtującym się światopoglądzie młodzieży.

Określając własny stosunek do świata wartości, próbuje dokonać selekcji wartości z własnego punktu widzenia. Towarzyszą temu w postępowaniu młodzieży pytania problemowe, rozterki i wahania. Jest to czas poszukiwania własnego stosunku do Boga i religii towarzyszy mu bunt i podważanie tradycji oraz pragnie dobra idealnego. Nie dostrzegając go odchodzi od religii lub ulega obietnicom i zbliża się do sekt religijnych

Zdobywanie postawy światopoglądowej przebiega w atmosferze napięcia intelektualnego i uczuciowego. Możliwie budowany światopogląd ulega ciągłym zmianom, przeobrażeniom. Występują skłonności do „filozofowania” -



nieograniczona wiara w rozum i pragnienie wiedzy absolutnej. Niepokój intelektualny zależy od sytuacji społecznych i osobowości młodzieży. To forma samotniczego rozmyślenia, lub gorących sporów, dyskusji, polemik. Może wystąpić skłonność do wyciągania pochopnych wniosków, powierzchownej krytyki, przyjmowanie skrajnych stanowisk

Idealizm młodzieńczy, sprzyja tworzeniu koncepcji doskonałej, w pełni zaspakajającej potrzeby uczuciowe i normy moralne jednostki. Rzutuje to na miłość, przyjaźń, kontakty z naturą, wybór zawodu. kształtuje świat wartości duchowych i wyznacza szczytowe punkty, pobudza do stawiania wysokich wymagań w stosunku do siebie.

Światopogląd młodzieży według Świdy – Ziemby /1995/ można podzielić na typy

1. autentycznego katolika; -postępowanie zgodne z sumieniem, nie cenią osiągnięć z pracy rywalizacja =poczucie utraty sensu życia
2. chłodno-rywalizacyjny preferują swobodne życie, niezależność uczuciowa odrzucają wartości rodzinne
3. emocjonalnego indywidualisty -sens ma życie nasycone silnymi emocjami samorealizacja w miłości rodzicielstwie i pracy . Chce mieć przekonanie ze sam kieruje swoim życiem
4. homeostatycznie-wspólnotowy -podstawowa wartość wewnętrzny spokój, brak zaangażowania, cenią przyjaźń poddanie się losowi bez buntu

Gurycka /1991/ wyodrębnia typy dojrzałych światopoglądów młodzieży

- ◆ tendencje humanistyczne-afiliacja, prospołeczność, podmiotowość, najmniej ceni powinność wobec państwa, narodu
- ◆ humanizm i konkretność, siła oddziaływania przeciwwagą dla idealizmu wyrażanego w marzeniach,
- ◆ obraz świata zagrożonego-o ludzkim losie decyduje przemoc. Młodzież przejawia niechęć wobec sloganów, pustych słów

Rozwój społeczny młodzieży w wieku dorastania

Na rozwój społeczny jednostki duży wpływ mają relacje interpersonalne z rówieśnikami, rodzicami, dziadkami, rodzeństwem i innymi osobami dorosłymi z otoczenia.

Z upływem czasu często dochodzi do rozluźnienia więzi rodzinnych między rodzicami, a dziećmi. W wieku dorastania, umacniają się związki z grupą rówieśniczą młodego człowieka. Jednak nie zawsze tak jest. Warunkują tę sytuację cechy indywidualne jednostki.

Takie związki łączą wspólne zainteresowania, chęć zaistnienia wśród rówieśników, wspólne dążenia. Większość

czasu wolnego spędzają razem. Charakterystyczny dla młodzieży w wieku dorastania jest ich własny styl życia i systemy wartości. Autorytet rodziców i oddziaływanie wychowawcze maleją, a przejmują je grupa i Rosnie

znaczenie idoli, którymi są często piosenkarze, aktorzy, sportowcy itp.

A. Birch i T. Malim (1995, s. 128) wyróżnili 3 rodzaje związków rówieńniczych:

1. Paczki – małe grupy osób w podobnym wieku. Członków ich łączą kontakty osobiste, podobne zainteresowania oraz pochodzenie społeczne.
2. Grupy – są liczniejsze od paczek. Ich członków łączą wspólne zainteresowania, plany co do swojej przyszłości, a także orientacja zawodowa.
3. Związki przyjaźni – grupy bardzo małe (1-2 przyjaciół). Łączy ich lojalność, zaufanie, częste osobiste kontakty, wymiana uczuć.

Grupy rówieńnicze charakteryzuje poczucie przynależności i bliskości. Podobnie się zachowują i ubierają. Mówią charakterystycznym żargonem. Niekiedy przybierają postawę konformistyczną, wtedy izolują się od dorosłych, a podporządkowują bezkrytycznie normom obowiązującym w grupie.

„Tworzenie przez młodzież własnego świata symboli, obowiązujących norm, wzorów zachowania – wyodrębnia ją i składa się na zjawisko kultury młodzieżowej (...).

Grupa rówieńnicza może wywierać pozytywny, a także negatywny wpływ na dorastającą osobę. Do pozytywów zalicza się solidarność grupową, wzmocnienie poczucia własnej wartości, bezpieczeństwo emocjonalne (a nieraz i fizyczne), rozwijanie zainteresowań oraz form współdziałania. Niestety, solidarność grupowa może też wyzwać niechęć oraz nienawiść do „innych”, poczucie własnej wartości może przerodzić się w zuchwałość, obawę o własne bezpieczeństwo, w agresję wobec domniemyanych wrogów, a zainteresowania mogą przybrać kierunek aspołeczny”. (Harwas - Napierała B., Trempała J., 2002, s. 177).

D.P.Ausubel (za:Harwas-Napierała B., Trempała J.,2002,177-178) wyróżnił 7 podstawowych funkcji grupy rówieńniczej. Należą do nich:

1. „zastępowania rodziny–w grupie dorastający czuje się bezpiecznie i ma określony status,
2. stabilizacji osobowości –w okresie gwałtownych przemian grupa wpływa stabilizująco na osobowość jej członków,
3. wzbudzania poczucia własnej wartości– przyjęcie do grupy rówieńniczej staje się źródłem poczucia własnej wartości,
4. określania standardów zachowania –w grupie kształtują się nowe odniesienia i powstają nowe formy zachowań, przygotowując dorastających do funkcjonowania w szerszym społeczeństwie,

5. zapewniania „bezpieczeństwa wynikającego z liczebności”– grupa do pewnego stopnia chroni przed

przymusem ze strony dorosłych, a mianowicie pozwala na podanie argumentu „skoro innym wolno, to dlaczego nie mnie?”,

6. grupa stwarza okazję do rozwijania społecznych kompetencji – wspólne uczestniczenie w dyskusjach, imprezach, podejmowanie zbiorowych form aktywności stają się praktycznym ćwiczeniem społecznego funkcjonowania,

7. grupa stwarza warunki do przyjęcia wzorów i do ich naśladowania – wielu dorastającym grupa rówieśnicza dostarcza jedynych wzorców postępowania i autorytetów.

Przyjaźń pojawia się dopiero w okresie dorastania. Z wejściem w okres dojrzewania młodzi ludzie zaczynają dokonywać wyboru spośród wielu kolegów przyjaciela, czy przyjaciółki. Problem przyjaźni jest dla młodzieży bardzo ważny, między przyjaciółmi musi istnieć wzajemne zrozumienie i zaufanie, gotowość niesienia pomocy i wysłuchiwanie zwierzeń, wzajemne uznanie dla cech osobowości partnera. Wszelkie uchylenia w tym względzie uznawane są za zdradę, która przez młodych ludzi odczuwana jest bardzo boleśnie.

Wzajemne stosunki dziewcząt i chłopców w okresie dorastania ulegają nieustannym przeobrażeniom. Wiadomo, że w okresie dzieciństwa chłopcy i dziewczynki bawią się ze sobą chętnie. W okresie dorastania stosunki te tracą dotychczasową prostotę i bezpośredniość, przechodząc przez kilka faz, sygnałem zwiastującym wstępowanie w nowy okres rozwojowy jest wzmagająca się niechęć chłopców i dziewcząt względem siebie, występująca wyraźnie już między 10-12 rokiem życia. Dziewczęta i chłopcy unikają się wzajemnie, okazując sobie pogardę i lekceważenie. Między 12-14 r.ż. dziewczęta zaczynają okazywać chłopcom zainteresowanie, podczas gdy tamci trwają w swojej niechęci i wolą przebywać w swoim towarzystwie. Po fazie antagonizmu następuje nowa faza charakteryzująca się wzajemnym zainteresowaniem, adoracją, flirtem (14-16 r.ż.)

Jest to okres tworzenia się „par”, pierwszych spotkań, pierwszych kontaktów uczuciowych (szczenięcia miłość). Zachowanie obu płci charakteryzuje się chęcią zwrócenia uwagi na siebie za wszelką cenę.

Symptomami świadczącymi o prawidłowym lub zaburzonym funkcjonowaniu społecznym jednostki są postawy i uczucia pro- i a- społeczne.

Postawy prospołeczne/wg behaviorystów/ to ujawniana w zachowaniu skłonność do podejmowania czynności prospołecznych. Należą do nich postawy:

a) życzliwości -pomaganie innym ludziom w sytuacjach trudnych i konfliktowych

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekologiczno-Techniczna  
w Lublinie



Partner Projektu

To pozytywne ocenianie walorów osobistych wyrażanych za pomocą zwerbalizowanych sądów i ocen.

Centrum Obsługi i Promocji Nowych Technologii  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Instytut Psychologii i Pedagogiki  
Języków Obcych PROMAR - International



W kontaktach wychowawczych to udzielanie dzieciom i młodzieży pomocy, rad wskazówek ułatwiających pokonanie trudności napotykanych przy uczeniu się. Konsekwencją będzie podwyższanie samooceny i aspiracji oraz wytwarzanie ufności we własne siły i możliwości skutecznego działania jednostek. Kształtowaniu się tej postawy sprzyja atmosfera w zespole uczniowskim, postawa wychowawcy

Życzliwa postawa nie wyklucza dostrzegania błędów czy krytycznej oceny postępowania celem zapobieżenia ich występowaniu w przyszłości.

b) sprawiedliwości –występowanie u jednostki działania sprawiedliwego.

Wyodrębnia się czynności nagradzania lub karania/stosownie do zasług, przewinień/ obiektywnego rzetelnego oceniania własnego i cudzego działania, przestrzegania zasad praworządności unikania dyskryminacji lub faworyzowania niektórych członków grupy u 7-8letnich regulatorem postępowania norma ze należy postępować zgodnie z nakazami i zakazami dorosłych /podporządkowania się poleceniom/

U starszych normy postępowania bazujące na poczuciu sprawiedliwości w dwóch formach

- ◆ sprawiedliwość restrybucyjna wiąże się z pojęciem sankcji i kary. Norma reguluje współżycie społeczne. Wykroczenie powinno być ukarane stosownie do popełnionego przewinienia
- ◆ sprawiedliwość dystrybucyjna –normą jest sprawiedliwe równe traktowanie innych ludzi

c) altruistyczna przejawia się w rezygnacji z zaspokojenia własnych potrzeb w poświęceniach wyrzeczeniach oraz działaniu dla dobra innych/-uczeń występujący w obronie niesprawiedliwie ukaranego kolegi/

Nie wszystkie zachowania prospołeczne są altruistyczne. Są nimi te których motywem była chęć pomocy komuś, wyrażanie współczucia. To podstawowy wskaźnik dojrzałości społecznej.

Przeciwną formą są działania aspołeczne-szkodliwe dla grupy reprezentującej daną kulturę sprzeczne z obowiązującymi w niej normami postępowania. Składają się z kilku tworzących je rodzajów postaw aspołecznych.

Postawa aspołeczna – to występująca u osoby skłonność tendencja do działania aspołecznego.

Można ją traktować jako czynnik motywujący działanie aspołeczne. Polega na specyficznym ukształtowaniu obrazu własnej osoby, obrazu innych ludzi, uczuciowego stosunku do nich- przez dążenia, oczekiwania, nastawienia pobudzające do działania aspołecznego. Wyodrębnia się formy:

grupowych/ jednostka unika współdziałania w nauce, zabawie, pracy społecznej nie ma ukształtowanych nawyków współżycia społecznego

b) egocentryzmu –nadmierna koncentracja na własnej osobie, domaganie się dla siebie świadczeń przy równoczesnym braku ich realizacji na rzecz innych/koncentracja na własnych uczuciach, myślach, wyobrażeniach, pragnieniach/.Dziecko egocentryczne pragnie być stale chwalone, nagradzane, nie poczuwa się do obowiązku świadczenia na rzecz swoich kolegów, nauczycieli, rodziców. Egocentryk w swym działaniu nie dostrzega potrzeb innych ludzi

c) egoizm-/czynności receptywne/działania zmierzają do zaspokojenia swoich potrzeb i realizacja osobistych celów kosztem innych ludzi. Uzyskanie określonych korzyści materialnych zrealizowanie osobistych ambicji, zapewnienie sobie dominacji, uznania aprobaty podziwu lub uległości innych osób. Egoistę cechuje obojętność na niepowodzenia przykrości krzywdy doznawane przez innych ludzi. Inni to potencjalni konkurenci mogący zagrażać i przeszkadzać w zaspokojeniu osobistych celów.

Podjmując działania egoista stawia sobie pytanie co ja z tego będę miał? Jakie korzyści osiągnę w ten sposób? Egoista dąży do zaspokojenia własnych potrzeb kosztem strat i krzywd wyrządzanych innym ludziom. Zdaniem Froma egoizmowi towarzyszy chciwość, lęk, zazdrość, poczucie niezaspokojenia

d) wrogość –nieżyczliwe nastawienie wobec ludzi podejmowanie szkodliwego dla nich działania Zamiast współpracy wzajemne przeszkadzanie sobie, stwarzanie utrudnień wydawanie negatywnych opinii, szkodzenie sobie/ zawężona do określonych grup i osób może przyjmować formę uprzedzeń. Subiektywnym odpowiednikiem uczucia-niechęci ,pogardy, nienawiści. Zgeneralizowana wrogość przeciw wszystkim ludziom to mizantropia

e) sadyzm- skłonność do doznawania przyjemności w wyniku wyrządzenie komuś przykrości poniżenie lub zadania bólu

Szkodliwość danej postawy aspołecznej zależy nie tylko od jej treści lecz również od warunków, w których się ona przejawia. Niektóre z postaw w pewnych okolicznościach mogą być społecznie neutralne- ani pożyteczne ani szkodliwe dla grupy np. egocentryzm, izolacje

### Uczucia społeczne

- życzliwości, sympatii, przywiązania wdzięczności, koleżeństwa, przyjaźni, miłości
- uczucia wpływające destruktywnie na społeczne zachowanie: wrogości, niechęci, zawiści, podejrzliwości, nienawiści

Oddziaływanie grupy na jednostkę ma wpływ na kształtowanie się potrzeb, spełniających funkcję motywów

grupowej, uznaniu społecznemu.

Gdy potrzeby jednostki nie zostają zaspokojone lub są sprzeczne to doświadcza ona frustracji. Reakcje frustracyjne będące odpowiedzią na taką sytuację mogą być:

nieprawidłowe – powodujące zaburzenia socjalizacji. Należą do nich

- ◆ agresja wystąpienie inicjowanego ataku wyrządzającego szkody fizyczne lub moralne określonym osobom lub grupom społecznym (Rodzaje: a. fizyczna b. słowna c. bezpośrednia lub d. przemieszczona)
- ◆ ucieczka- z sytuacji będącej powodem frustracji (Rodzaje: a. fizyczna lub b. w świat marzeń)
- ◆ fiksacja usztywnienie zachowań uniemożliwiający osiągnięcie kolejnych etapów rozwoju społeczne go /uzależnienia od matki/ zachodzi w okresie życia w którym dana osoba była narażona na dotkliwie frustracje np. po utracie rodziców-skutkiem blokada potrzeb. Fiksacja dotyczy okresu, w którym rodzice żyli przejawia się w formach aktywności typowych dla tego okresu rozwojowego
- ◆ regresja – uwstecznienie procesów rozwoju społecznego /zachowanie infantylne

prawidłowe umożliwiają dostosowanie do zaistniałej sytuacji frustracyjnej. Formami są:

- ❖ Substytucja-potrzeba zostaje zaspokojona w sposób społecznie aprobowany przez zmianę przedmiotu umożliwiającego jej zaspokojenie
- ❖ Sublimacja/zaspokojenie potrzeb seksualnych przez nieseksualne formy aktywności /pisanie listów, opieka nad dziećmi, sport
- ❖ Kompromis/ustąpienie z części swych żądań uwzględnienie potrzeb, racji, interesów, innych osób
- ❖ Mobilizacja zwiększenie wysiłków zmierzających do zaspokojenia zablokowanej potrzeby
- ❖ Rezygnacja gdy wskutek zaistniałych przeszkód kt nie można usunąć pewne potrzeby zostają trwale zablokowane chęć zostania aktorką a brak możliwości

Jednostka może pełnić w grupie różne role. Dotyczy to realizacji zadań lub relacji między jednostkami. Do ról związanych z realizacją zadań zalicza się

1. ODKRYWANIE - przedstawianie nowych pomysłów lub nowego spojrzenia na dany problem czy cel). np.:  
Może moglibyśmy spojrzeć na tę sprawę tak...”.
2. WIĄZANIE - znajdowanie związków między pomysłami lub propozycjami pochodzącymi od różnych członków grupy, np.: ..To. o czym mówił wcześniej Bolek to. co ty teraz mówisz. (to dwa różne podejścia do tej samej sprawy”.

Lider Projektu PORZĄDKOWANIE wyjaśnianie lub porządkowanie pomysłów wysuwanych przez innych członków grupy.

np.: „Czy chodzi ci o to. że...”.

4. PONAGLANIE - grupy do działania lub podejmowania decyzji, pobudzanie do większej efektywności. np.: „Przez ostatnie pół godziny zapoznawaliśmy się z różnymi punktami widzenia. Teraz musimy podjąć decyzję”.
5. UDZIELANIE INFORMACJI - np.: „Według.”
6. SZUKANIE INFORMACJI np.: „Czy ktoś wie..”.
7. WYRAŻANIE OPINII np.: „Myślę, że...”.
8. PYTANIE O OPINIĘ np.: Co o tym myślisz!”.

Odrębna grupa ról dotyczy kontaktów między ludźmi. Zalicza się do nich:

1. ZACHĘCANIE -okazywanie ciepła i zrozumienia. np.: „Piotrze, wydaje mi się, że jest to dla ciebie ważne. Przedstawiłeś parę świetnych pomysłów”.
2. GODZENIE – próby łagodzenia sytuacji konfliktowych. np.: „Nie sądzę, żeby było to adresowane do kogoś, osobiście”.
3. OBSERWOWANIE-dzielenie się obserwacjami o funkcjonowaniu grupy, próby poprawy stosunków w grupie, np.: „ Zdaje się, że grupa jest w tym miejscu podzielona”.
4. NAWIĄZYWANIE KOMUNIKACJI troska o udział wszystkich, zachęcanie biernych członków grupy do aktywności, tip.: „Jurek, co ty o tym sądzisz?”.
5. PRZYPOMINANIE REGUŁ - podkreślanie reguł i celów grupowych, aby zwiększyć efektywność pracy w grupie, np.: Nie mówmy wszyscy naraz.
6. WSPIERANIE-akceptacja oraz wspieranie pomysłów i zachowań innych osób, np.: „Zgadzam się z tym”.
7. ŁAGODZENIE NAPIĘĆ łagodzenie napięć przez mądre stosowanie humoru.

Jednocześnie dobre funkcjonowanie grupy utrudniają:

1. AGRESJA-usilne forsowanie własnego punktu widzenia, przeciwstawianie się, atakowanie innych.
2. ZALEŻNOŚĆ „identyfikacja z silnymi osobowościami, niechęć do zajmowania własnego stanowiska.
3. DOMINACJA-dążenie do uzyskania władzy lub przewagi, próby kontrolowania bądź manipulowania innymi
4. BLOKOWANIE -nadmierny upór, bezsensowne sprzecanie się, powracanie do kwestii już rozwiązanych.
5. SZUKANIE WSPÓŁCZUCIA -dążenie do pozyskania współczucia przez wyrażanie poczucia zagrożenia lub niskiej własnej wartości

Celem zyskania aprobaty społecznej jednostka może też stosować różne techniki ingracji czyli wkradania się w cudze łaski. Przybierać mogą formy:

uznania dla ich wiedzy, mądrości i doświadczenia.

Mogą to też być sygnały wysyłane przez nasze ciało (komunikacja niewerbalna) częstsze uśmiechy pod adresem lubianej osoby. koncentrowanie się na niej, utrzymywanie kontaktu wzrokowego czy potakiwanie głową podczas rozmowy:

- ◆ kreowanie podobieństwa - ludzie darzą sympatią osoby podobne do nich samych. Lubią tych, którzy ubierają się podobnie. Mają zbliżone upodobania oraz wyznają te same poglądy. Wydaje się sensowne, że tworzy się podobieństwo, aby wkraść się w łaski innych, zmieniając swój strój, zachowanie lub publicznie głoszone przekonania. Nie ma wpływu na wymiar zatracenia własnego zadania i siebie. Chodzi o odnalezienia wspólnej płaszczyzny porozumienia i wspólnych cech

- ◆ zwiększanie własnej atrakcyjności fizycznej. Atrakcyjni fizycznie cieszą się większą sympatią i są przychylniej oceniani niż mniej urodziwi, części zajmują stanowiska kierownicze, szybciej znajdują pracę. Uzyskują wyższe wynagrodzenie, cieszą się większym powodzeniem jako partnerzy w związkach uczuciowych. Zwiększanie własnej atrakcyjności pomaga uzyskaniu zainteresowania i sympatii ze strony otoczenia:

- udawanie skromności - ludzie, którzy zmniejszają własne osiągnięcia, cieszą się większą życzliwością niż osoby które się nimi chlubią. Często wyraża się publicznie wdzięczność wobec innych za ich wkład w nasze sukcesy oraz subtelnie wspomina o naszych słabościach w mniej istotnych dziedzinach. Nie można zbyt podważać własnych osiągnięć, by nie zostać odebrany jako osoba o niskiej samoocenie, słabym wglądzie w siebie. Jeśli jest się nieszczerym w umniejszaniu własnych osiągnięć, można być odebrany jako zarozumiały arogant

Przedstawionych strategii ingracjacji człowiek uczy się już w bardzo młodym wieku. Przez wzory zachowań obowiązujące w danej kulturze uczy się tego co przynosi pozytywne konsekwencje. Ich wpływ nie ogranicza się jedynie do zwiększania prawdopodobieństwa, że dana reakcja będzie powtarzana

### 3. Szkoła jako środowisko nauczania i wychowania

Wprowadzenie

Złożoność oddziaływania szkoły i nauczycieli uwarunkowana jest:

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Institutional character of school

Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





- różnorodnością funkcji spoczywających na szkole
- -dynamiką grupową klasy szkolnej
- wymaganiami stawianymi nauczycielom

Oddziaływania szkoły odbywają się w warunkach zinstytucjonalizowanych w sposób świadomy planowy przez specjalnie przygotowany personel pedagogiczny

W szkole uczeń spędza co najmniej kilka godzin dziennie przez kilkanaście lat. Nabywa w niej coraz głębszych przeżyć i doświadczeń. Uczy się współżycia współdziałania z innymi, dostrzegania wartości moralnych społecznych politycznych Doświadczenia te ukierunkowują całe życie.

Szkoła kształtuje postawę społeczno-moralną ideowo-polityczną filozoficznie – światopoglądową. Wychowawcza skuteczność szkoły pozostawia czasem wiele do życzenia. Przyczyna jest rozbieżność między dwoma wielkimi nurtami życia szkolnego : oficjalnym i nieoficjalnym/wewnętrznym/

- oficjalny uwarunkowany jest przepisami prawnymi oraz programami nauczania i wychowania.
- nieoficjalny tzw. drugie życie szkoły to wyraz nieformalnej struktury stosunków między ludzkich w szkole. Osoby mu podlegające kierują się często wyłącznie własnymi zainteresowaniami i upodobaniami bez względu na ogólny interes szkoły jako instytucji kształcącej i wychowującej. Np. uczniowie przejawiają fałszywą solidarność będącą obroną przed wygórowanymi żądaniem nauczycieli zaś nauczyciele mogą bardziej lub mniej świadomie sprzeniewieźć się programom nauczania i wychowania-gdy mają wątpliwość

Oddziaływanie wychowawcze szkoły warunkują min. wielkość szkoły liczebność uczniów w klasie zróżnicowanie ich pod względem poziomu inteligencji i zdolności specjalnych wzrastające wymagania programowe nie licząc się z możliwościami uczniów/ opieka nad dzieckiem w środowisku rodzinnym. Feminizacja zawodu nauczyciela/

Szkoła w realizacji swych zadań wymaga współdziałania z instytucjami wychowania naturalnego intencjonalnego i nieinstytucjonalnego/pośredniego/

Szkoła pełni funkcję:

- dydaktyczną /kształcącą/ polega na przekazywaniu uczniom wiedzy z różnych dziedzin. W tym celu kierują się procesem poznawczym a zarazem uczy wykorzystywania wiedzy w praktycznym działaniu
- wychowawczą która jest związana bezpośrednio z rozwojem osobowości uczniów pod względem ich

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



i przekonania. Ma wpływ na sferę dążeń jednostki

– opiekuńcza polega na zapewnieniu uczniom potrzeb niezbędnych dla ich prawidłowego rozwoju fizycznego i psychicznego. Powinna chronić przed przeżyciami i doświadczeniami które wywołują stesy, stany lęklivości, upokorzenia, urazy

Nowoczesna szkoła powinna troszczyć się jednakowo o sprawne wykonywanie każdej z tych funkcji.

Założenia szkoły zgodnie z Ustawą z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty wskazują na wspomagającą rolę szkoły w zakresie wychowawczej roli rodziny. Zadaniem szkoły jest również między innymi stworzenie uczniom warunków do rozwoju zainteresowań i uzdolnień oraz kształtowanie aktywności społecznej i umiejętności spędzania wolnego czasu. Tymczasem szkoła jako główne zadanie realizuje przekazywanie wiedzy polegające nierzadko na uczeniu „na pamięć” i odpytywaniu, uznając znajomość faktów jako nadrzędną nad zrozumieniem.

Przygotowując się do pełnienia roli nauczyciela nie należy zapominać o tym, co założenia szkoły stawiają na czołowych pozycjach, a więc o kształtowaniu postaw, systemu wartości oraz przygotowaniu do odpowiedzialnego pełnienia ról społecznych. Zadaniem nauczyciela jest zatem przekazywanie wiedzy, ale dbając o to, by uczeń potrafił wiedzę tę zastosować w życiu codziennym w sposób odpowiedzialny i zgodny z obowiązującymi normami społecznymi. (KH)

### 3.1. Psychospołeczne kompetencje i umiejętności nauczyciela - dydaktyka i wychowawcy (mgr Katarzyna Hartfil)

#### 3.1.1. Umiejętność budowania zespołu i zasady funkcjonowania grupy

Już Arystoteles nazwał człowieka „zwierzęciem społecznym”, zaś stosunkowo nie tak dawno Elliot Aronson zatytułował swą książkę ujmującą tematykę stosunków międzyludzkich, „Człowiek istota społeczna”. To porównanie stało się jednocześnie niejako hasłem, często używanym przez psychologów, pedagogów czy socjologów mówiących o tym jak ważne są dla człowieka relacje z ludźmi. W związku z tym nie jest niczym

dziwaczką fakt, że ludzie potrzebują przynależności, która realizuje ich potrzebę bezpieczeństwa, co wyraża się

poprzez łączenie się w grupy. W zależności od pełnionego przez grupę zadania można wyróżnić szereg różnych rodzajów grup, na przykład grupy pracownicze, grupy studentów, grupy rodzinne, grupy rozwiązujące problemy czy też grupy przyjaciół (por. Argyle, 2002). W związku z tym grupy można podzielić ze względu na prezentowane w nich wymiary zachowań, które zostały ujęte w Tabeli .

	Zadaniowe	Towarzyskie
Werbalne	Informacje i dyskusje związane z zadaniem.	Plotki i pogawędki, żarty i gry, omawianie problemów osobistych.
Niewerbalne	Wykonywanie zadania, pomoc, niewerbalne komentarze dotyczące wykonania, NW sygnały przenoszące informacje.	Komunikowanie postaw interpersonalnych, emocji, samo prezentacja.

Źródło: Argyle, M. (2002). Psychologia stosunków międzyludzkich. Warszawa: PWN, s. 184.

Bogdan Wojciszke (2002, s. 376) definiuje grupę jako „dwie lub więcej osób, które: (1) komunikują się ze sobą i wzajemnie na siebie wpływają, szczególnie w bezpośrednich kontaktach „twarzą w twarz”; (2) mają poczucie przynależenia nawzajem do siebie (myślą o grupie „My”) oraz (3) mają wspólny cel”.

Każda instytucja, ale też jednostka, powinna dążyć do samorealizacji, to jest do stanu, który uzasadnia jej istnienie, w sposób satysfakcjonujący. Aby to osiągnąć, a zatem również uniknąć frustracji, dryfowania bez celu oraz chaotycznych procedur – formułuje swoją misję i wizję. To jest także potrzebne w zawodzie nauczyciela, ponieważ nauczyciel, a więc osoba nadająca pewne wzorce, kształtująca, a więc wychowująca, powinna wiedzieć do czego zmierza i jaki rezultat chce osiągnąć, czego nauczyć w wymiarze zawodowym jak również osobowym.

Misja to inaczej generalne cele, zestaw precyzyjnych odpowiedzi na następujące pytania:

- Po co jesteśmy?
- Dla kogo istniejemy?
- Co chcemy zrobić?
- Kto jest naszym klientem?
- Czego on potrzebuje?
- Co chcemy mu zaoferować?
- Do czego zmierzamy?

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Wizja – to opis stanu rzeczy po realizacji misji, zaś jej znaczenie zawiera się w odpowiedziach na następujące pytania:

- Jak to będzie funkcjonowało?
- Jak będziemy funkcjonować my sami, nasza instytucja, nasz klient?

Istotne jest również zapewnienie warunków jakie są potrzebne do tego, by misję i wizję zrealizować.

Ważną rolę w budowaniu i funkcjonowaniu grupy odgrywają normy grupowe, które stanowią ogólnie przyjęte i podzielane przez członków grupy nakazy i zakazy dotyczące sposobu postępowania, myślenia oraz odczuwania. Budując zespół warto poświęcić czas na dyskusję nad obowiązującymi grupę normami, spisując je po to, aby w sytuacji ewentualnego konfliktu była możliwość odwołania się do wcześniejszych ustaleń, ewentualnie ich weryfikacja. Normy grupowe spełniają zasadnicze funkcje, a więc przyczyniają się do osiągnięcia przez grupę zamierzonych celów oraz gwarantują trwałość grupy (por. Wojciszke, 2002).

Mówiąc o interakcjach zachodzących pomiędzy członkami danej grupy nie sposób nie wspomnieć o kwestii różnicowania się statusu oraz roli. Członkowie grupy komunikują się, dzięki czemu zachodzą pomiędzy nimi cztery klasy interakcji: pozytywne działania społeczno-emocjonalne, działania zadaniowe, wymiana informacji i negatywne działania społeczno-emocjonalne. Członkowie grupy zwykle dzielą się na dwie kategorie „specjalistów”: społeczno-emocjonalnych i zadaniowych. Pierwsza z wymienionych kategorii osób to ludzie inicjujący pozytywne interakcje społeczno-emocjonalne, tj. okazywanie solidarności, redukowanie napięć i zgadzanie się. Ich zadaniem jest również rozpoczęcie procesu wymiany informacji, a także do nich często adresowane są działania zadaniowe, choć sami takich działań nie inicjują. „Specjaliści” zadaniowi zbliżają grupę do osiągnięcia celu, ponieważ to oni rozpoczynają działania zadaniowe; są również proszeni o udzielanie wskazówek, opinii, sugestii, zaś jednocześnie to do nich są kierowane negatywne działania społeczno-emocjonalne, tj. niezgadzanie się, okazywanie napięcia oraz sprzeciwianie się (por. Wojciszke, 2002, s. 378).

Dobrze funkcjonujący zespół cechuje spójność, która jest „rozumiana jako suma sił skłaniających jednostki do pozostania w grupie” (Festinger, cyt. za Wojciszke, 2002, s. 381). Należą do nich: atrakcyjność innych członków grupy, atrakcyjność wykonywanego wspólnie zadania (zaangażowanie w zadanie) i atrakcyjność (prestiż) całej

grupy (suma grupowa). Okazuje się, że grupa jest tym bardziej spójna, im trudniej jest do niej dołączyć, dlatego

wiele grup pielęgnuje rytuały inicjacyjne lub okresy wstępne, ponieważ to podnosi w oczach ich członków wartość grupy i prestiż przynależenia do niej. W parze ze spójnością grupy idzie jej skuteczność zadaniowa. Niemniej do zachowania tej zasady powinny być spełnione następujące warunki: (1) grupa nie może być duża; (2) powinna być zachowana realność grupy, tzn. członkowie grupy powinni się z nią utożsamiać, mieć swoją historię, normy postępowania, wpływ na tożsamość oraz samoocenę jej członków. Badania Mullen i Copper (za Wojciszke, 2002) wskazują, że najważniejszym składnikiem spójności, który decyduje o skuteczności grupy jest zaangażowanie członków zespołu w wykonywane zadanie.

Praca nauczyciela polega w głównej mierze na pracy z grupą zebraną w zespół w celu zrealizowania określonego zadania, jak np. zdobycia kwalifikacji pedagogicznych na studiach podyplomowych. Funkcji zadaniowej nie da się jednak oddzielić od integracyjnej, szczególnie gdy określone zadanie ma trwać dłuższy czas. Bruce W. Tuckman (1965), psycholog zajmujący się tematyką budowy i funkcjonowania grup, wymienił cztery podstawowe etapy rozwoju grupy:

1. Formowanie (forming)
2. Docieranie (storming)
3. Normowanie (norming)
4. Wykonanie (performing)
5. Zawieszenie (adjourning)

Faza formowania charakteryzuje się orientacją na zadanie, a więc określeniem na czym to zadanie polega i wybraniem sposobu podejścia do niego. W tej fazie członkowie grupy starają się wypracować „reguły podstawowe” oraz próbują określić, które zachowania interpersonalne grupa akceptuje. Grupa charakteryzuje się zależnością od przywódcy oraz jego reakcji na innych członków. W fazie docierania obserwuje się reakcje emocjonalne członków grupy, jako formę sprzeciwu wobec zadania. Narastająca wrogość pomiędzy członkami grupy, jako efekt chęci pokazania swej indywidualności i swojej wagi, może wywołać konflikt wewnątrzgrupowy. W fazie normowania obserwuje się otwieranie na innych członków zespołu oraz ich akceptację, tworzą się normy grupowe, grupa wypracowuje metody pracy, następuje przyjęcie ról. Członkowie kładą nacisk na harmonię, otwartą wymianę opinii, a także unikają konfliktów i kłótni. Faza realizacji jest etapem efektywnej pracy, przyjęte role stają się bardziej elastyczne i służą dążeniu do konstruktywnego zakończenia zadania. Kwestia hierarchii grupowej została już rozwiązana i wspiera ona wykonanie zaplanowanych działań. Ostatnia faza - zawieszenia charakteryzuje się niepokojem i smutkiem członków grupy związanym z nadchodzącym zakończeniem

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





Projekt współfinansowany przez Unię Europejską w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego

wykonywanego zadania, co spowoduje rozdzielenie członków zespołu. Następuje podsumowanie, samoocena i określenie wniosków dotyczących wykonanej pracy.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### 3.1.2. Komunikacja interpersonalna

Komunikacja interpersonalna znaczy tyle, co porozumiewanie się. Dzieli się ją zwykle na werbalną, czyli słowną, oraz niewerbalną, a więc popularnie określana jako „mowa ciała”. Umiejętność komunikacji z ludźmi to ważna umiejętność, szczególnie w zawodach tzw. społecznych, do których zalicza się również zawód nauczyciela, trenera, edukatora itp. Sądzę, że nie byłoby nadużyciem stwierdzenie, że umiejętność poprawnej i skutecznej komunikacji stanowi poważne oręż w dzisiejszym życiu społecznym, dlatego tak ważną i poszukiwaną przez pracodawców, a docenianą przez uczniów, jest kompetencja, którą często nazywamy „komunikatywność”.

#### Komunikacja werbalna

Analizując komunikację słowną warto zastanowić się przez chwilę jak my sami formułujemy nasze wypowiedzi. W tym celu posłużyć nam może pomoc kogoś bliskiego, kto pomoże ocenić sposób wypowiedzi. Dobrym rozwiązaniem jest również nagranie swoich wypowiedzi na dyktafon lub kamerę, dzięki czemu w sposób obiektywny możemy podejść do oceny własnego stylu komunikacji. Jest to istotne z punktu widzenia osoby chcącej doskonalić swoją komunikację, ponieważ dzięki wiedzy o tym jak mówimy możemy ocenić samych siebie. W ten sam sposób, a więc po sposobie formułowania i przekazywania komunikatu oceniają nas inni ludzie.

Umiejętność prowadzenia rozmowy polega na precyzyjnym formułowaniu wypowiedzi, po to by odbiorca zrozumiał komunikat zgodnie z intencją nadawcy. Nie jest to łatwa umiejętność, natomiast warta uwagi, szczególnie, gdy celem komunikacji jest przekazywanie wiedzy, nauczanie. W związku z tym należałoby przyrzeć się w jaki sposób formułuję zdania. Krótkie zdania świadczą o zwięzłości, precyzji, konkretności, zaś długie – mogą sugerować brak koncentracji uwagi, albo niepełną wiedzę na dany temat, którą autor wypowiedzi stara się maskować „potokiem” słów. Podobne wrażenie na odbiorcy komunikatu może wywierać stosowanie zbyt częstych przerw oraz wielokrotne powtarzanie tej samej frazy. Taki przekaz męczy naszego rozmówcę i sprawia, że słuchacz „traci wątek”. Należy odróżnić mówienie powoli od wypowiedzi monotonna. Pierwsze – mogą świadczyć o tym, że nadawca mówi z namysłem. Spokojna wypowiedź budzi zaufanie rozmówcy. Spokojna, to jednak nie znaczy monotonna, ponieważ mówienie jednym tonem (a także urywanymi słowami) działa nużąco na naszego rozmówcę. Z kolei mówienie zbyt wysokim tonem może przestraszyć odbiorcę komunikatu, z pewnością wysoki ton głosu powoduje napięcie i nerwowość w relacje rozmówców. Istotnym aspektem mowy werbalnej jest nie tylko sposób przekazu, ale również jego treść. Dlatego tak ważna jest kultura naszej wypowiedzi, polegająca chociażby na tym, że nie używamy wulgaryzmów mówiąc publicznie, nie przerywamy innym wypowiedzi, ponieważ jeśli my nie słuchamy innych, to i inni nie będą nas słuchać, a także nie krytykujemy nadmiernie, ponieważ może to spowodować obawę naszego rozmówcy, że za chwilę i on zostanie skrytykowany. Warto również zwrócić uwagę na czystość i zrozumiałość języka,

którym się posługujemy. Używanie gwary lub żargonu zawodowego nie zawsze stanowi zrozumiały komunikat dla naszego odbiorcy. Na zakończenie niniejszej analizy wypowiedzi, chcę zwrócić uwagę na to, jak bardzo istotne, szczególnie w procesie przekazywania wiedzy, jest zaangażowanie. Święty Augustyn powiedział: „Musi się w tobie palić to, co chcesz zapalić w innych”, co uważam, że mieści w sobie wszystkie w powyższych zaleceń, ponieważ gdy angażujemy się w wypowiedź, to zwykle mówimy głośniej, jaśniej, bardziej zrozumiale, wspierając się adekwatną gestykulacją, a przez to dajemy większą szansę odbiorcy, że zrozumie nas zgodnie z naszą intencją.

Model komunikacji zawiera trzy podstawowe elementy: nadawcę, odbiorcę oraz przepływający pomiędzy nimi komunikat. Wyróżniamy komunikację jednokierunkową i komunikację dwukierunkową.

Przykładami komunikacji jednokierunkowej są monolog, wykład, recytacja wiersza, wydanie rozkazu, a więc takie kategorie wypowiedzi, w których nadawca nie oczekuje informacji zwrotnej. Główną zaletą tego typu komunikacji jest możliwość szybkiego przekazania informacji, szczególnie gdy jest ona krótka i łatwa do zrozumienia. Ponadto ten typ komunikacji jest mniej stresujący dla nadawcy, ponieważ nie jest on „atakowany” przez odbiorców. Wadą tego typu komunikacji jest brak możliwości weryfikacji na ile i czy prawidłowo został zrozumiany przez odbiorcę komunikat (ma to szczególne znaczenie w sytuacji, gdy istotne jest prawidłowe zrozumienie przekazu przez odbiorcę).

Komunikacja dwukierunkowa polega na sprzężeniu zwrotnym, to znaczy, że nadawca przekazuje odbiorcy komunikat, zaś odbiorca udziela informacji zwrotnej. Mówiąc prościej – następuje wymiana zdań pomiędzy dwoma osobami. Zaletą komunikacji dwukierunkowej jest to, że zapewnia ona współuczestnictwo obu stronom, usprawnia porozumiewanie, ponieważ można doprecyzować informację, a także taka komunikacja motywuje uczestników, może prowadzić do ciekawej wymiany spostrzeżeń i wniosków. Ten typ komunikacji stawia jednak przed nadawcą zasadnicze wymagania, które umożliwiają sprawne porozumiewanie. Przede wszystkim wymaga umiejętności zarządzania, w tym równowagi pomiędzy liczbą przekazów a liczbą informacji zwrotnych, jasnego określania celów wypowiedzi (po to by utrzymywać przekaz i informacje zwrotne w obszarze wątków głównych), sprawnego zarządzania czasem, przy uwzględnieniu dodatkowego czasu na wymianę informacji) oraz cierpliwości.

W komunikacji wyróżnia się dwa rodzaje pytań: otwarte i zamknięte. Pytania otwarte zaczynają się od słów: Kto? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? Co? Jak? Jaki? Ile? – w związku z tym wymagają dłuższej odpowiedzi. Pytania zamknięte zaczynają się od słowa: Czy? – stąd możemy na nie odpowiedzieć: „Tak” lub „Nie”.

Jedno z bardzo popularnych i często przytaczanych w języku potocznym powiedzeń mówi, że „mowa jest srebrem, a milczenie – złotem”. Stwierdzenie to jest aktualne również w tematyce komunikacji nauczyciel – uczeń.

Okazuje się, że skutecznym sposobem poznania, zrozumienia, a także zdobycia zaufania ucznia jest aktywne słuchanie. Jedną z bardziej aktualnych koncepcji „wychowania bez porażek” wg Thomasa Gordona podkreśla właśnie



aktywne słuchanie jako umiejętność, którą powinien posiadać wychowawca. Aktywne słuchanie polega na całkowitym zrozumieniu komunikatu i przekazaniu rozmówcy sygnałów, że został on zrozumiany wraz z uczuciami dotyczącymi tematu rozmowy. Należy pamiętać, że nie wystarczy słyszeć, żeby słuchać. Słuch i świadomość dźwięku są bowiem pierwszym poziomem słuchania w komunikacji interpersonalnej. Kolejnym etapem jest koncentracja i zrozumienie słyszanych dźwięków, przy jednoczesnym zatrzymaniu ich w pamięci. Trzeci poziom aktywnego słuchania to analiza i wartościowanie. Czwarty, najwyższy poziom to aktywne słuchanie połączone z empatią, a więc ten etap wymaga od odbiorcy największego zużycia energii wraz z zaangażowaniem emocji.

Głównymi narzędziami aktywnego słuchania są parafraza, precyzowanie oraz informacja zwrotna. Parafraza jest wiernym streszczeniem wypowiedzi rozmówcy i służy udzieleniu informacji rozmówcy, że rozumieliśmy jego wypowiedź zgodnie z intencją. Parafraza przebiega na trzech poziomach:

Poziom I upewnienie się czy dobrze rozumieliśmy np. "Czy dobrze zrozumiałem, że.....?"

Poziom II odtworzenie własnymi słowami komunikatu, który nam przekazano.

Poziom III uzyskanie potwierdzenia, że właściwie rozumieliśmy wypowiedź.

Parafraza pełni trzy główne funkcje:

1. Porządkuje wypowiedź
2. Wzmacnia i ułatwia prowadzenie rozmowy
3. Stanowi informację zwrotną dla rozmówcy

Precyzowanie stosuje się, gdy wypowiedź nie jest zrozumiała dla odbiorcy. Polega ono na dopytaniu nadawcy o kontekst wypowiedzi, np. jak on to rozumie, jakie ma dla niego znaczenie itp. W ten sposób dajemy rozmówcy informację, że jesteśmy zainteresowani jego wypowiedzią. Trzecie z wymienionych narzędzi aktywnego słuchania – informacja zwrotna – służy przekazaniu rozmówcy wiedzy na temat odczuć i emocji, jakie pojawiły się podczas procesu komunikacji u odbiorcy. Informacja zwrotna powinna być przede wszystkim natychmiastowa, szczerza i wspierająca.

Podsumowując, można sformułować trzy główne zasady aktywnego słuchania: (1) utrzymuj kontakt wzrokowy, (2) koncentruj uwagę na rozmówcy, (3) używaj zwrotów mówiących o twojej uwadze.

Prawidłowa i satysfakcjonująca komunikacja wymaga dwóch aktywnych stron przekazu informacji. Nie chodzi jedynie o symetrię wypowiedzi, jednak o aktywne uczestnictwo w komunikacji, chociażby poprzez gesty i wyraz

odbiorcy, przekaz niejako „stąbnie”, zaś sam nadawca dekoncentruje się na treści wypowiedzi. Może to doprowadzić do zerwania komunikacji.

W tematyce komunikacji werbalnej warto zwrócić uwagę na bariery w komunikowaniu się. Wynikać one mogą zarówno z osoby nadawcy, jak i z osoby odbiorcy. Najprostszym i chyba najczęstszym błędem w komunikacji jest nieostrożność. Mamy z nią do czynienia kiedy to nadawca mówi bez zastanowienia, przekazując to co akurat „przychodzi mu na myśl”, lub gdy odbiorca nie słucha uważnie, wtedy może nie zrozumieć sensu komunikatu. Z błędem zniekształcenia spotykamy się wtedy, gdy nadawca przekazując dana informację, mówi wybiórczo akcentując te aspekty, które są dla niego ważne. U odbiorcy, do zniekształcenia przekazu dochodzi również w wyniku wybiórczego słuchania i odbierania tylko tych informacji, które potwierdzają jego przekonania, wartości czy też uprzedzenia. Do zniekształcenia może dojść również w przypadku wadliwego działania aparatu słuchu lub mowy, albo zakłóceń wynikających chociażby z niekorzystnych warunków, których ta komunikacja ma miejsce, np. hałas samochodów dochodzący zza nieszczelnych okien.

Błędy w komunikacji są często spowodowane samą osobą nadawcy, bądź odbiorcy. Na przykład są ludzie, którzy mają skłonności do mówienia o sobie i słuchania głównie siebie. Nadawca nie interesuje się wtedy tym, co inni mają do powiedzenia, tylko myśli o tym, co on za chwilę powie i jakie wrażenie wywrze na odbiorcy. Nieco inny rodzaj nadawcy to taki, który przejawia w komunikacji zachowania obronne. Osoba taka koncentruje się na tym, co mówi, ponieważ wykazuje nadmierną troskę, by sobie nie zaszkodzić. Bywa, że takie zachowanie wynika z braku zaufania do odbiorcy, albo może to być efekt wcześniejszych nieprzyjemnych interakcji takich jak ocenianie, kontrolowanie, podkreślanie przewagi. Kwestia braku zaufania do nadawcy lub nadawcy do odbiorcy również utrudnia komunikację. Może się ona wiązać także z nastawieniem, a więc kiedy mamy negatywne informacje o nadawcy (lub nadawca o odbiorcy), wtedy spotykamy się z efektem uprzedzenia, co powoduje większe sformalizowanie i ostrożność w kontakcie.

Istotną barierę komunikacyjną stanowi język. Nie chodzi jedynie o różnice językowe pomiędzy dwoma nacjami, bo jest to oczywiste utrudnienie w komunikacji. Podobnie dzieje się, gdy osoby porozumiewające się w ramach jednego języka używają różnego żargonu, np. zawodowego, który utrudnia zrozumienie treści wypowiedzi.

## Komunikacja niewerbalna

Komunikacja niewerbalna, popularnie nazywana „mową ciała” stanowi bardzo ważny aspekt komunikacji

między ludźmi. Albert Mehrabian stwierdził, że każdy przekaz zbudowany jest przeciętnie w 7 procentach z

elementów werbalnych (tylko słowa), 38 procentach z dźwiękowych (ton głosu, barwa i inne dźwięki) i aż w 55 procentach z niewerbalnych” (Pease, 2003, s. 10). Kanał werbalny służy głównie do przekazywania informacji, zaś za pomocą mowy ciała przekazujemy również nasze postawy, którymi można nieraz powiedzieć więcej niż samymi słowami.

Zbigniew Nęcki (1996) wyróżnia dziesięć rodzajów niewerbalnych aktów komunikacyjnych. Należą do nich:

- gestykulacja (ruchy dłoni, rąk, palców, nóg, stóp, głowy i całego ciała),
- wyraz mimiczny twarzy,
- dotyk i kontakt fizyczny,
- wygląd fizyczny (w tym sposób ubierania się, czesania, ozdabiania, makijażu),
- dźwięki para lingwistyczne (westchnienia, pomruki, sapanie, chrząkanie, gwizdanie, przydźwięki tj. „yyy”, „eee” itp.),
- kanał wokalny (barwa głosu, intonacja, akcentowania, rytm mówienia, szybkość mówienia, wysokość głosu),
- spojrzenia i wymiana spojrzeń (kontakt wzrokowy),
- dystans fizyczny między rozmówcami,
- pozycja ciała w trakcie rozmowy (tu najważniejszy jest: poziom napięcia/rozluźnienia oraz otwartość/zamknięcie),
- organizacja środowiska (w skali osobistej, np. sposób urządzenia mieszkania – obrazy, ozdoby, meble, kolorystyka itp., oraz publicznej, w tym komunikowanie się poprzez architekturę i urbanistykę).

Według klasyfikacji Ekmana i Friesena (1978, za Nęcki, 1996) za pomocą mowy ciała można zaobserwować następujące funkcje komunikatów prezentowanych za pomocą gestów:

- a) emblematy – do tej grupy zalicza się gesty i ekspresje mimiczne oraz inne akty niewerbalne, które łatwo można przełożyć na słowa lub kody kulturowe, np. mrugnięcie okiem, pokazanie języka, „puszczanie” pocałunków;
- b) ilustratory – służą one wizualizacji tego, o czym mówimy, np. rozłożenie ramion przy stwierdzeniu: „Taaaaaaaaka ryba”;
- c) wskaźniki emocji – to wszelkie zachowania, które mają na celu okazanie przeżywanych stanów uczuciowych, np. zmiana intonacji głosu, zaczerwienienie policzków, nawiązanie/zerwanie kontaktu dotykowego i in.;

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- d) regulatory konwersacyjne – służą organizowaniu aktywności konwersacyjnej, a więc utrzymaniu i modyfikacji sposobu mówienia oraz słuchania, przy uwzględnieniu tranzytu tury (oddaniu głosu rozmówcy);
- e) adaptatory – służą osiągnięciu najbardziej komfortowej pozycji konwersacyjnej poprzez przyjęcie odpowiedniej postawy ciała, a więc są to np. mobilizacja ciała do zabrania głosu, poprawianie się na krześle, poprawianie ubrania, przestępowanie z nogi na nogę itd.

Emocje podstawowe, takie jak szczęście, smutek, wstręt, lęk, zaskoczenie czy gniew zazwyczaj bezbłędnie odzwierciedla mimika twarzy. Ponadto okazuje się, że mimika twarzy przekracza granice kulturowe – jest taka sama zarówno dla mieszkańców Ameryki, Azji, Afryki, jak i obywateli Unii Europejskiej. W zasadzie ponad 50% emocjonalnego nastawienia rozmówcy określamy z wyrazu jego twarzy. Są osoby, które potrafią w dużym stopniu panować nad swoją mimiką np. zawodowi aktorzy czy pokerzyści, ale także na ich twarzach można wyczytać wstręt, gniew czy nienawiść.

Oczy wyrażają tylko część uczuć danej osoby, ale niektóre elementy komunikowania się mogą zostać uchwycone tylko poprzez patrzenie w oczy. Na przykład kontakt wzrokowy sygnalizuje, że obie strony gotowe są do rozmowy, do komunikowania się. Dlatego też, gdy nie chcemy rozmawiać, unikamy z tą osobą kontaktu wzrokowego. Unikamy także kontaktu wzrokowego, gdy musimy przemyśleć (ktoś nam niespodziewanie zadał trudne pytanie). Trudno jest bowiem utrzymać kontakt wzrokowy podczas skupiania się nad rozwiązaniem jakiegoś problemu, ale dłuższe zerwanie kontaktu wzrokowego może zniechęcić do nas rozmówcę. Zbyt krótkie utrzymywanie kontaktu wzrokowego może być odczytane, że jesteśmy skryci lub znudzeni. Powinni o tym pamiętać mówcy przemawiający do dużego forum. Tracenie kontaktu wzrokowego ze słuchaczami z powodu szukania odpowiedniego stwierdzenia w notatkach, może zakończyć się zniechęceniem słuchaczy do wykładu. Przyjmuje się, że w rozmowie dwojga osób typowe jest utrzymywanie kontaktu wzrokowego z rozmówcą przez 40% podczas mówienia i przez 70% podczas słuchania. Ale nie we wszystkich sytuacjach proporcje te sprawdzają się. Np. studenci zazwyczaj nie lubią, gdy podczas egzaminu profesor im się przygląda - czują wtedy dyskomfort. Stałe gapienie się może być wręcz odczytane za agresywne wyzwanie.

Ubraniem przekazujemy wiadomość i to zazwyczaj tak samo jak byśmy nosili transparent z hasłem, kim jesteśmy. Człowiek stara się sobie podporządkować świat m.in. poprzez tworzenie stereotypów. Odzież też jest podana temu procesowi. Jest ona identyfikowana z systemami wartości, stylem bycia, zamożnością. Nie jest pozbawione

racji domniemanie, że ludzie wybierają taki a nie inny strój, bo chcą się zidentyfikować z tym, co on reprezentuje. Można uznać, że im bardziej ktoś swoim ubiorem odchodzi od norm przyjętych w środowisku, w którym żyje, tym silniej domaga się, aby zwracano na niego uwagę. Ważnym elementem procesu poznania i komunikowania się jest dotyk. Jest jednak jednym z najbardziej kulturowo uwarunkowanych elementów komunikacji i praktycznie w każdej części świata spełnia inną rolę. Nawet w naszej kulturze ten sam gest może być inaczej odczytany, np. mężczyzna kładący kobiecie rękę na ramieniu może traktować ten gest jako znak miłości, ona zaś może uznać go za przejaw dążenia do podporządkowania.

Można jednak przyjąć, że zgadzamy się na dotyk z osobami, które lubimy. za to unikamy dotyku z osobami, do których czujemy awersję.

Przez kanał głosowy przechodzi spory ładunek informacji. Reagujemy zarówno na szybkość mówienia, głośność jak i ton. Nasze reakcje potrafią być różne na to samo zjawisko. Z jednej strony w naszej kulturze szybsze tempo mówienia uznajemy za atrakcyjniejsze od wolnego(wolne tempo często jest odbierane jako przejaw ignorancji). Ale nie zawsze. Czasami szybkie mówienie odbieramy jako "mowę-trawę". Zwłaszcza, kiedy mówca wypełnia wszystkie przerwy słowami w rodzaju "i", "wiesz jak to jest", itp. Oznacza to bowiem, że nasz rozmówca traktuje nas jedynie jako słuchacza, nie jak partnera dialogu.

Podobnie jest z rezonansem w głosie. Ogólnie jest postrzegany jako coś atrakcyjnego. Jednak, gdy się z kimś rozmawia bezpośrednio tonem takim, jakby przemawiało się do tłumu, to brzmi to przeważnie śmiesznie.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### 3.1.3. Umiejętność negocjacji

Coraz więcej sytuacji wymaga negocjacji, spory są coraz powszechniejsze. Każdy chce uczestniczyć w decyzjach, które go dotyczą. Coraz mniej ludzi akceptuje decyzje dyktowane przez innych. Ludzie różnią się między sobą i stosują negocjacje, aby dać sobie radę z tymi różnicami. Stają więc przed dylematem jaki sposób negocjowania stosować: miękki czy twardy. Miękki negocjator stara się uniknąć konfliktu, a więc łatwo ustępuje, aby osiągnąć porozumienie. Pragnie polubownego rozwiązania. Często jednak kończy spór z poczuciem, że został wykorzystany i jest mu przykro. Dla twardego negocjatora każda sytuacja to wyzwanie, w którym wygrywa ten, kto na początku zajmuje bardziej ekstremalne stanowisko i dłużej przy nim obstaje. Twardy negocjator chce wygrać, często jednak kończy rozmowy, otrzymując równie twardą odpowiedź, która prowadzi do wyczerpania jego sił i rani stosunki z drugą stroną. Inne tradycyjne techniki negocjacyjne znajdują się gdzieś między twardą a miękką, ale każda z nich zawiera próbę wymiany wartości między otrzymaniem tego, co chcesz, a utrzymaniem współżycia z drugą stroną.

Istnieje trzeci sposób negocjowania - ani twardy, ani miękki, ale raczej jednocześnie i twardy i miękki. Metoda negocjacji opartych na zasadach, opracowana w Harwardzkim Projekcie Negocjacyjnym, polega na podejmowaniu decyzji w poszczególnych kwestiach opierając się na meritum, a nie przetargu wokół tego, co każda ze stron mówi, że zrobi lub nie zrobi. Metoda ta sugeruje, że zawsze, gdy jest to możliwe, powinno się poszukiwać wspólnych korzyści, a w przypadku napotkania konfliktowych interesów, należy domagać się, aby rozstrzygnięcie oparte było na kryteriach niezależnych od woli stron. Metoda ta jest twarda w stosunku do problemu i miękka w stosunku do ludzi. Nie polega na żadnych chwytach i grach. Negocjowanie oparte na zasadach wskazuje, jak uzyskać to, co ci się należy i jednocześnie pozostać porządnym człowiekiem. Pozwala ci być uczciwym, chroniąc jednocześnie przed tymi, którzy chcieliby nadużyć twojej uczciwości. Metodę tę stosować można niezależnie od tego, czy druga strona ma więcej czy mniej doświadczenia, czy jej przedstawiciel jest twardo albo przyjacielsko nastawionym negocjatorem. Negocjacje oparte na zasadach są strategią o wielostronnym zastosowaniu. W przeciwieństwie do prawie wszystkich strategii, jeżeli druga strona pozna tę strategię, to jej stosowanie nie staje się przez to trudniejsze. Odwrotnie, staje się łatwiejsze (za Fisher, Ury, Parton, 1994).

Metodę tę, nazwaną negocjacjami opartymi na zasadach lub negocjacjami wokół meritum, można sprowadzić do czterech kluczowych punktów. Te cztery punkty określają prosty sposób negocjowania, który może być stosowany w niemalże każdej sytuacji. Każdy z nich dotyczy jednego z podstawowych elementów negocjacji i zawiera radę, jak postępować.

1. LUDZIE - oddziel ludzi od problemu.
2. INTERESY - skoncentruj się na interesach a nie na stanowiskach.
3. MOŻLIWOŚCI ROZWIĄZAŃ - opracuj wiele różnych możliwości zanim podejmiesz decyzję.
4. KRYTERIA - domagaj się, aby wynik rozmów oparty był na obiektywnych kryteriach.

Poniżej porównano metodę negocjacji opartych na zasadach z twardymi i miękkimi negocjacjami pozycyjnymi, czy czym cztery kluczowe elementy zostały wyróżnione.

Tab. Źródło: Fisher R., Ury W., Patron B. (1994). Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się. Warszawa: PWE, 43 - 44.

Problem		Rozwiązanie
Negocjacje pozycyjne: W którą grę powinieneś grać?		Zmień grę – negocjacje wokół meritum
Miękka	Twarda	Oparte na zasadach
Uczestnicy są przyjaciółmi.	Uczestnicy są przeciwnikami.	Uczestnicy rozwiązują problem.
Celem jest porozumienie.	Celem jest zwycięstwo.	Celem jest mądry wynik osiągnięty efektywnie i polubownie.
Ustępuj, aby pielęgnować wzajemne stosunki.	Żądaj ustępstw jako warunku stosunków wzajemnych.	Oddziel ludzi od problemu.
Bądź miękki w stosunku do ludzi i problemu.	Bądź twardy w stosunku do ludzi i problemu.	Bądź miękki w stosunku do ludzi, twardy wobec problemu.
Ufaj innym.	Nie ufaj innym.	Działaj niezależnie od zaufania.
Łatwo zmieniaj stanowisko.	Okop się na swoim stanowisku.	Skoncentruj się na interesach, interesach nie stanowiskach.
Składaj oferty.	Stosuj groźby.	Badaj i odkrywaj interesy.
Odkryj dolną granicę porozumienia (minimum tego, co możesz zaakceptować).	Wprowadzaj w błąd co do dolnej granicy porozumienia.	Unikaj posiadania dolnej granicy porozumienia.
Akceptuj jednostronne straty w imię osiągnięcia porozumienia.	Żądaj jednostronnych korzyści jako warunku zawarcia porozumienia.	Opracuj możliwości korzystne dla obu stron.
Poszukaj jednego rozwiązania – takiego, które oni zaakceptują.	Poszukaj jednego rozwiązania – tego, które ty zaakceptujesz.	Opracuj wiele możliwości, z których wybierzesz później.
Upieraj się przy porozumieniu.	Upieraj się przy swoim stanowisku.	Upieraj się przy stosowaniu obiektywnych kryteriów.
Staraj się uniknąć walki woli.	Staraj się wygrać walkę woli.	Staraj się osiągnąć rezultat oparty na obiektywnych kryteriach.
Poddawaj się presji.	Wywieraj presję.	Uzasadniaj i bądź otwarty na uzasadnienia.
		Poddawaj się regułom, nie presji.

**Lider Projektu**

 Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
 w Lublinie

**Partner Projektu**

 Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
 Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"

**Partner Projektu**

 Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
 Języków Obcych PROMAR - International


Warunki przestrzegania zasad (za Fisher, Ury, Parton, 1994):

Zasada I - ODDZIEL LUDZI OD PROBLEMU, a więc:

1. Negocjatorzy to ludzie ze swoimi uczuciami, wartościami, wykształceniem, doświadczeniami życiowymi itp.
2. Negocjator dąży do porozumienia zgodnego ze swoimi interesami.
3. Negocjator spostrzega problem z własnego punktu widzenia, a więc:
  - ◆ postaw się w jego sytuacji,
  - ◆ nie wnioskuj o jego intencjach z pozycji własnych obaw,
  - ◆ nie obwiniaj go za własne problemy,
  - ◆ dyskutuj na temat wzajemnego spostrzegania,
  - ◆ szukaj możliwości działania zgodnego z percepcją drugiej strony,
  - ◆ zapewnij mu udział w rozmowach, gdyż inaczej odrzuci ich wynik.
4. Negocjator przeżywa różne emocje, a więc:
  - ◆ rozpoznaj i zrozum emocje swojego partnera,
  - ◆ nie ukrywaj swoich emocji i przyjmij, że są uzasadnione,
  - ◆ pozwól drugiej stronie "wypuścić parę",
  - ◆ nie reaguj na wybuchy emocjonalne,
  - ◆ używaj symbolicznych gestów.
5. Podstawą negocjacji jest proces komunikowania się, a więc:
  - ◆ aktywnie słuchaj i potwierdź, co odebrałeś,
  - ◆ mów tak, aby być zrozumianym,
  - ◆ mów o sobie, a nie o drugiej stronie,
  - ◆ wiedz CO komunikujesz i CZEMU ma to służyć.

Zasada II - KONCENTRUJ SIĘ NA INTERESACH, NIE NA STANOWISKACH, a więc:

1. Postaraj się identyfikować interesy:
  - ◆ postaw siebie w sytuacji partnera i zapytaj DLACZEGO?



- ◆ zdaj sobie sprawę, że każda ze stron ma złożone interesy,
  - ◆ najważniejsze interesy to podstawowe potrzeby ludzkie: bezpieczeństwa, korzystnej sytuacji materialnej, poczucia przynależności, uznania i szacunku, kontroli nad sytuacją,
  - ◆ sporządź listę interesów partnera.
2. Podejmij dyskusję o interesach, czyli:
- ◆ działaj tak, aby twoje interesy były jasne,
  - ◆ uznaj interesy partnera za część problemu,
  - ◆ sformułuj problem, zanim dasz odpowiedź,
  - ◆ patrz przed siebie, a nie za siebie,
  - ◆ bądź konkretny, ale elastyczny,
  - ◆ bądź twardy w stosunku do problemu, a miękki wobec ludzi.

Zasada III - ZNAJDŹ MOŻLIWOŚCI KORZYSTNE DLA OBU STRON, a więc:

1. Unikaj barier ograniczających działanie, takich jak:
- ◆ przedwczesna ocena,
  - ◆ poszukiwanie jednej, jedynej odpowiedzi,
  - ◆ założenie, że "ciastko" ma stałą wielkość,
  - ◆ myślenie, że rozwiązanie ich problemu to ich problem.
2. Twórczo szukaj możliwości rozwiązania, czyli:
- ◆ oddziel inwencje od decyzji (szukaj pomysłów rozwiązania, np. w drodze "burzy mózgów"),
  - ◆ poszerzaj swoje opcje (patrz z różnych punktów widzenia),
  - ◆ poszukaj wspólnych korzyści,
  - ◆ ułatw im podjęcie decyzji.

Zasada IV - NALEGAJ NA STOSOWANIE OBIEKTYWNYCH KRYTERIÓW, a więc:

1. Przygotuj obiektywne kryteria, czyli:
- ◆ uczciwe kryteria, niezależne od stron,
  - ◆ uczciwe procedury (np. jeden dzieli, drugi wybiera)

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polka Fundacja Obsługi Współpracy  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



2. Negocjuj stosując obiektywne kryteria, czyli:

- ◆ przedstaw każdą kwestię jako problem wspólnego poszukiwania obiektywnych kryteriów,
- ◆ uzasadnij i bądź otwarty na uzasadnienia, które kryteria są najbardziej odpowiednie i jak powinny być stosowane,
- ◆ nigdy nie poddawaj się presji, a jedynie regułom.

Dobrze przygotowana negocjacja powinna składać się z następujących faz:

1. FAZA ANALIZY, w której zbiera się informacje, grupuje je i poddaje obróbce myślowej. Rozważa się:

- ◆ problemy związane z ludźmi: stronnicze widzenie, wrogie emocje, niejasne komunikowanie się,
- ◆ interesy: własne i drugiej strony,
- ◆ możliwości zawarcia porozumienia i kryteria będące jego podstawą.

2. FAZA PLANOWANIA - na podstawie informacji z fazy analizy opracowuje się nowe możliwości i podejmuje decyzje odnośnie do tego, jak dać sobie radę z problemami ludzkimi, które interesy są najważniejsze itp.

3. FAZA DYSKUSJI - gdy strony spotykają się ze sobą, poszukując porozumienia.

Podsumowując, można stwierdzić, że metoda negocjacji opartych na zasadach – polega na skoncentrowaniu uwagi na podstawowych interesach, wzajemnie korzystnych alternatywach i uczciwych standardach – standardach przeciwieństwie do negocjacji pozycyjnych zazwyczaj daje w rezultacie mądre porozumienie. Metoda ta pozwala ci osiągnąć stopniowy consensus efektywnie, bez ponoszenia wszystkich kosztów związanych z zajmowaniem stanowiska i okopywaniem się na nim tylko po to, aby później musieć się z niego wydostać. Oddzielenie ludzi od problemu pozwala traktować negocjatora drugiej strony jako człowieka. Umożliwia to z kolei polubowne dochodzenie do porozumienia.

Źródło:

- ✓ Fisher R., Ury W., Patron B.: Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się. Warszawa 1995, PWE.
- ✓ Gaś Z. B., Pomoc psychologiczna młodzieży. Warszawa, 1998, WSP.

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### 3.1.4. Asertywność

Asertywność jest umiejętnością bezpośredniego wyrażania swoich myśli, potrzeb, uczuć i emocji. Osoba asertywna charakteryzuje się dbałością o własne prawa przy równoczesnym poszanowaniu praw innych osób.

Analizując różne sytuacje możemy mówić ogólnie o trzech typach zachowań interpersonalnych, są to:

zachowania uległe = ucieczka

zachowania agresywne = walka

zachowania asertywne = porozumienie.

Dwa pierwsze typy zachowań oparte są na reakcjach instynktownych, jakie człowiek przejawia w sytuacjach niebezpieczeństwa. Odziedziczyliśmy je po przodkach i istnieją one w naszej zbiorowej podświadomości i pamięci, a ich celem jest natychmiastowe podjęcie działania w obliczu zagrożenia. W pewnym sensie w przypadku zarówno uległości jak i agresji możemy mówić o braku szacunku: w uległości – dla samych siebie, w agresji – zarówno dla siebie jak i innych. Trzeci typ postępowania wykorzystuje nasze zdolności myślenia i umiejętności mówienia, a szczególnie analizowania sytuacji i dobierania adekwatnego sposobu reakcji i działania.

#### A. Zachowanie uległe

Występuje wówczas, gdy ważniejsze dla nas jest zdanie innych ludzi od naszego własnego, kiedy pozwalamy innym wykorzystać nasz czas, energię usprawiedliwiając ich postępowanie.

Zachowanie uległe opiera się na przekonaniu, że potrzeby i opinie innych ludzi są ważniejsze od naszych. Zachowując się ulegle\_niszczymy samych siebie,\_mamy niską samoocenę,\_przerzucamy winy na innych, uważamy, że świat i ludzie są niesprawiedliwi.

#### Konsekwencje zachowania uległego:<sup>4</sup>

- Początkowo możesz się spodziewać krótkotrwałych nagród – jesteś postrzegany jako miły, uprzejmy, łagodny.
- Jeśli mówisz “tak” bądź znosisz coś wbrew sobie – zaczynasz żałować i tracisz pewność siebie.
- Uczucia te zazwyczaj powtarzają się, kiedy chcesz kogoś o coś poprosić – czujesz się niewygodnie, wyrażając swoje potrzeby.

Taka sytuacja najczęściej prowadzi do zaniżenia samooceny i spadku efektywności działania, ludzie zaczynają Ci współczuć, irytują się i tracą dla Ciebie szacunek.

## B. Zachowanie agresywne

Polega na zaspokojeniu indywidualnych potrzeb i forsowaniu własnych opinii kosztem innych ludzi. Agresja opiera się na przekonaniu, że nasze własne potrzeby i opinie są ważniejsze niż innych ludzi. Zachowując się agresywnie reagujemy wybuchowo, zdradzamy przejawy arogancji, chcemy wygrać wszystko i ze wszystkimi, stwarzamy konflikty, jesteśmy napastliwi i pozbawieni taktu i subtelności.

### Konsekwencje zachowania agresywnego

◆ Uzyskujesz krótkotrwałą nagrodę – wyładowujesz się. Powstaje konflikt – ludzie obawiają się bądź unikają Ciebie, wycofują się ze współpracy i budują wokół siebie mur, by nie zostać poniżonym przez Ciebie.

Taka sytuacja prowadzi najczęściej do wyobcowania i potrzeby usprawiedliwiania się, a to z kolei wzmacnia agresję.

## C. Zachowanie asertywne

Asertywność nie jest umiejętnością wrodzoną jest efektem nauczania się określonego sposobu reagowania i przeżywania. Asertywność to pełne wyrażanie siebie w kontaktach z innymi ludźmi i umiejętność stanowienia oraz obrona własnych praw.

### Przykłady zachowań asertywnych:

- ◆ potrafię poprosić kogoś o pomoc,
- ◆ protestuję nie okazując zdenerwowania i niechęci, jeśli ktoś chce decydować za mnie, nie pytając mnie o zdanie,
- ◆ swobodnie i bez obaw wyrażam swoją opinię nawet wtedy, gdy wiem, że nie jest ona popularna,
- ◆ potrafię przyjąć zasłużoną krytykę, w odpowiednich sytuacjach walczę o swoje interesy.

### 3.1.5. Radzenie sobie ze stresem (mechanizmy obronne, poczucie własnej wartości)

Pojęcie stresu wprowadził fizjolog kanadyjski węgierskiego pochodzenia Hans Selye. Określił stres jako stan

„...który przejawia się swoistym zespołem, składającym się ze wszystkich nieswoistych zmian wywołanych w układzie biologicznym. (...) Składnikami jego są widoczne zmiany wywołane przez niezależnie od przyczyny.

Zmiany te są sumą wszystkich rozmaitych procesów przystosowawczych, zachodzących w jakimkolwiek czasie w ustroju” (Selye, 1960, s. 70). Tak więc stres (stress) jest to zespół specyficznych i niespecyficznych (ogólnych) reakcji organizmu na zdarzenia bodźcowe, które zakłócają jego równowagę i wystawiają na poważną próbę lub przekraczają jego zdolność radzenia sobie. Do tych zdarzeń bodźcowych należy wiele różnych warunków zewnętrznych i wewnętrznych, które zbiorczo są nazywane stresorami. Stresor (stressor) jest zdarzeniem bodźcowym, które wymaga od organizmu jakiegoś rodzaju reakcji przystosowawczej. Reakcja organizmu na stresory zewnętrzne nosi nazwę napięcia (strain). Reakcja jednostki na potrzebę zmiany składa się z kombinacji różnych procesów zachodzących na kilku poziomach - fizjologicznym, behawioralnym, emocjonalnym i poznawczym.

Czasami obserwujemy, że jedni ludzie, pomimo obiektywnie rzecz biorąc, wielu trudności życiowych, problemów i niepowodzeń, dobrze radzą sobie z sytuacją – są uśmiechnięci, życzliwi i zdaje się, że wzniesli się ponad te kłopoty. Inni, z kolei martwią się i przeżywają nawet najmniejsze niepowodzenie, a błaha sprawa do załatwienia okazuje się ponad ich siły. Dlaczego tak się dzieje? Hans Selye tłumaczy to zjawisko tym, że „istotne jest nie to, co się z nami dzieje, ale to, jak to odbieramy”. Rzeczywiście psychologowie zwracają obecnie uwagę na cyrkularną zależność pomiędzy myśleniem, odczuwaniem i zachowaniem.

## ŹRÓDŁA STRESU

### Główne stresory spotykane w życiu

Nagłe zmiany sytuacji życiowej są dla wielu z nas przyczyną stresu. Chociaż zmiana dodaje smaku naszemu życiu, zbyt wiele zmian może zrujnować zdrowie. Nawet wydarzenia, które witamy z radością, takie jak awans lub wygrana na loterii, mogą wymagać poważnych zmian w naszym zwykłym trybie życia oraz przystosowania się do nowych wymagań. Niedawne badania wykazały, że jedna z najbardziej pożądanых zmian w życiu pary małżeńskiej, urodzenie się pierwszego dziecka, jest także źródłem poważnego stresu, przyczyniając się do zmniejszenia zadowolenia z małżeństwa. Z drugiej strony, przegląd badań nad reakcjami psychicznymi na aborcję wykazuje, że na ogół udręka jest największa przed aborcją. Poważne cierpienia psychiczne występują stosunkowo rzadziej u kobiet po przerwaniu niepożądanego ciąży, a także po aborcji dokonanej w pierwszych trzech miesiącach ciąży, zwłaszcza jeśli miały one społeczne poparcie dla swej decyzji.

Thomas Holmes i Richard Rahe wyodrębnili ponad 40 stresujących zdarzeń. Każdemu przypisali wartość liczbową w "jednostkach zmian życia". Stwierdzili bowiem statystycznie, że istnieje związek między ważniejszymi zdarzeniami a stanem fizycznym organizmu, w następnym roku lub po dwóch latach po ich wystąpieniu.

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Możemy więc spróbować sporządzić "bilans naszych stresów", posługując się następującą skalą punktową:

ZDARZENIE	ŚREDNIA PUNKTOWA	WARTOŚĆ
Śmierć współmałżonka	100	
Rozwód	73	
Separacja	65	
Śmierć bliskiego członka rodziny	63	
Kara więzienia	63	
Uraz lub choroba własna	53	
Zawarcie związku małżeńskiego	50	
Zwolnienie z pracy	47	
Pogodzenie się ze współmałżonkiem	45	
Przejęcie na emeryturę	45	
Zmiana stanu zdrowia członka rodziny	44	
Ciąża	40	
Problemy seksualne	39	
Zmiana sytuacji finansowej	38	
Śmierć bliskiego przyjaciela	37	
Zmiana kierunku pracy	36	
Zmiana częstotliwości kłótni ze współmałżonkiem	35	
Wysoki kredyt	31	
Pozbawienie prawa do kredytu czy pożyczki	30	
Zmiana obowiązków w pracy	29	

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Opuszczenie domu przez dzieci	29
Kłopoty z teściową	28
Wybitne osiągnięcia osobiste	26
Rozpoczęcie lub zaprzestanie pracy przez żonę	26
Zmiana warunków życia	24
Zmiana nawyków osobistych	23
Kłopoty z szefem	20
Zmiana godzin lub warunków pracy	20
Zmiana miejsca zamieszkania	20
Zmiana szkoły	19
Zmiana rozrywek	19
Zmiana w zakresie aktywności religijnej	18
Zmiana aktywności towarzyskiej	17
Niewielka pożyczka	16
Zmiana nawyków dotyczących snu	15
Zmiana członków rodziny zbierających się razem	15
Zmiana nawyków dotyczących jedzenia	13
Urlop	12
Boże Narodzenie	11

- Drobne kłopoty życiowe

Według jednej ze współczesnych koncepcji stresu, gromadzenie się małych frustracji w większym stopniu przyczynia się do powstawania stresu niż rzadko występujące wstrząsy dużych zmian.

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- Zdarzenia katastrofalne

Kiedy jakieś zdarzenie jest negatywne, niemożliwe do opanowania, nieprzewidywalne i niejednoznaczne, jego doświadczanie ma bardziej stresujący charakter. Warunki te są spełnione szczególnie w wypadku zdarzeń katastrofalnych.

Badacze stwierdzili, że reakcja na katastrofę zwykle przebiega w pięciu stadiach.

1. okres szoku, dezorientacji, a nawet odrętwienia psychicznego, w czasie którego ludzie nie potrafią w pełni zrozumieć co się stało;
2. działanie automatyczne, ludzie usiłują jakoś zareagować na katastrofę i mogą zachowywać się przystosowawczo, lecz w niewielkim stopniu uświadamiają sobie swoje działania, a później słabo pamiętają te przeżycia;
3. ludzie często mają silne poczucie dokonania czegoś, a nawet pozytywne odczucia wynikające ze wspólnego działania, które zmierza do realizacji wspólnego dla wszystkich celu. Także w tej fazie ludzie czują się zmęczeni i zdają sobie sprawę z tego, że zużywają swoje rezerwy energii;
4. ludzie odczuwają osłabienie - ich energia wyczerpała się i w końcu rozumieją i odczuwają emocjonalnie skutki tragedii;
5. długi okres „przychodzenia do siebie”, w którym ludzie przystosowują się do zmian spowodowanych katastrofą.

Znajomość tych typowych stadiów reakcji dostarcza pewnego modelu przydatnego do przewidywania reakcji ludzi na katastrofę, który pozwala osobom ratującym antycypować problemy jej ofiar i pomagać im w uporaniu się z nimi. Wykazano, że reakcje na zdarzenia takie jak powódzie, huragany katastrofy lotnicze i eksplozje w zakładach przemysłowych są zgodne z tym modelem reakcji na katastrofę.

- Chroniczne stresory społeczne takie, jak przeludnienie, przestępczość, recesja gospodarcza, skażenie środowiska, AIDS i zagrożenie wojną nuklearną.

Badania ankietowe nad postawami studentów w całych Stanach Zjednoczonych ujawniły ogólny niepokój i obawy o przyszłość. Badania przeprowadzane od 1983 r. wykazały u uczniów młodszych i starszych klas szkół średnich istotny przyrost wyrażanego przez nich strachu, bezradności i gniewu na pokolenie dorosłych. Wielu młodych ludzi ma wątpliwości, czy warto ciężko pracować, aby przygotować się do przyszłości, której nie spodziewają się mieć, jeśli wybuchnie wojna nuklearna.

Dorośli także niepokoją się potencjalną katastrofą nuklearną, lecz ponadto dręczą ich pilniejsze troski o zatrudnienie i bezpieczeństwo ekonomiczne. Wiele problemów powodujących stres nasila się wraz

z pogorszeniem koniunktury gospodarczej - wzrasta liczba przyjęć do szpitali psychiatrycznych, liczba samobójstw,



śmiertelność niemowląt i śmiertelność spowodowana chorobami związanymi z nadużywaniem alkoholu oraz schorzeniami układu krążenia.

Psychologowie stwierdzili, że bezrobotni mężczyźni wymieniają więcej występujących u nich objawów, takich jak depresja, lęk i obawy o zdrowie, niż mężczyźni mający pracę. Ponieważ objawy te znikają, gdy mężczyźni ci zostają ponownie zatrudnieni, badacze dowodzą, że są one skutkiem bezrobocia, a nie wskaźnikami wyróżniającymi pracowników z poważniejszymi zaburzeniami, którzy szczególnie łatwo tracą pracę. Wyniki jednego z niedawnych badań wskazują, że wysokie ciśnienie krwi wśród Afroamerykanów (które długo uważano za spowodowane przede wszystkim czynnikami genetycznymi) zdaje się być następstwem chronicznego stresu, będącego skutkiem wykonywania prac podrzędnego rodzaju, niskiego wykształcenia, bezowocnego poszukiwania pracy i niskiej pozycji społeczno-ekonomicznej. Nadciśnienie jest wynikiem frustracji, jakie ich spotykają, gdy usiłują osiągnąć podstawowe cele życiowe; nie jest więc ono związane z czynnikami genetycznymi.

#### FIZJOLOGICZNE REAKCJE STRESOWE

Mózg początkowo rozwijał się jako ośrodek służący do skuteczniejszego koordynowania działania. Skuteczność polega na elastycznym reagowaniu na zmieniające się wymagania środowiskowe, a także na zdolności do szybkich, często automatycznych reakcji. Jeden zespół kontrolowanych przez mózg fizjologicznych reakcji stresowych występuje wtedy, gdy dostrzega się jakieś zewnętrzne zagrożenie (np. drapieżne zwierzę lub jakiś przerażający hałas w nocy). Jeśli dany organizm ma utrzymać się przy życiu, może być potrzebne natychmiastowe działanie i nadzwyczajna siła, musiał się więc wykształcić cały układ automatycznych mechanizmów niezbędny do sprostania tej potrzebie. Inny zespół fizjologicznych reakcji stresowych występuje wtedy, gdy niebezpieczeństwo ma charakter wewnętrzny, a równowaga i integralność organizmu są zagrożone przez drobnoustroje lub inne czynniki chorobotwórcze, które zakłócają normalne procesy fizjologiczne.

#### Reakcje mobilizacyjne na zagrożenia zewnętrzne

W latach 20. bieżącego stulecia fizjolog Walter Cannon z Uniwersytetu Harvarda opracował w ogólnym zarysie pierwszy naukowy opis sposobu, w jaki zwierzęta i ludzie reagują na niebezpieczeństwo zewnętrzne. Stwierdził on, że w nerwach i gruczołach następuje pewna sekwencja procesów przygotowujących organizm do walki lub do ucieczki w bezpieczne miejsce. Tę dwoistą reakcję stresową Cannon nazwał zespołem „walcz lub uciekaj” (fight-or-flight syndrome). W centrum tej pierwotnej reakcji stresowej znajduje się podwzgórze, które odgrywa istotną rolę w różnych reakcjach emocjonalnych. Podwzgórze określa się niekiedy jako ośrodek stresu, ze względu na jego dwie funkcje w sytuacjach krytycznych: (a) kontrolę autonomicznego układu nerwowego, (b) aktywizację przysadki mózgowej.

Li

Autonomiczny układ nerwowy reguluje czynności narządów wewnętrznych organizmu. W warunkach stresu oddychanie staje się szybsze i głębsze, tempo pracy serca wzrasta, naczynia krwionośne zwężają się, a ciśnienie krwi rośnie. Oprócz tych zmian wewnętrznych, mięśnie powodują zwiększenie przelotowości nosa i krtani, dzięki czemu więcej powietrza dostaje się do płuc, a jednocześnie twarz przybiera wyraz charakterystyczny dla silnej emocji. Do mięśni gładkich biegną sygnały nakazujące wstrzymanie pewnych funkcji organizmu, nie związanych z przygotowaniem go do uporania się z krytyczną sytuacją.

Inna funkcja autonomicznego układu nerwowego podczas stresu polega na pobudzeniu wydzielania adrenaliny. Układ autonomiczny wysyła sygnały do rdzenia nadnerczy, co powoduje wydzielanie się do krwioobiegu dwóch hormonów, adrenaliny i noradrenaliny, które z kolei sygnalizują wielu innym narządom, by wykonywały swe wyspecjalizowane funkcje. Śledziona uwalnia więcej czerwonych ciałek (co ułatwia krzepnięcie krwi w wypadku zranienia), a szpik kostny zostaje pobudzony do wytwarzania większej ilości białych ciałek (do zwalczania możliwej infekcji). Wątroba otrzymuje sygnały stymulujące ją do bardziej wydajnego wytwarzania cukru, dzięki czemu organizm ma do dyspozycji więcej energii.

Przysadka mózgowa reaguje na sygnały z podwzgórza, wydzielając dwa hormony, które odgrywają istotną rolę w reakcjach stresowych. Hormon tyrotropowy (TTH) pobudza tarczycę, która udostępnia organizmowi większą ilość energii. Hormon adrenokortykotropowy (ACTH), zwany „hormonem stresowym”, pobudza korę nadnerczy, co powoduje uwalnianie grupy hormonów zwanych steroidami (steroids), spełniających ważne funkcje w procesach metabolicznych, oraz uwalnianie cukru z wątroby do krwi. ACTH ponadto sygnalizuje różnym narządom organizmu, by uwolniły około 30 innych hormonów, z których każdy odgrywa pewną rolę w przystosowaniu organizmu do sytuacji alarmowej. Jednak ACTH wywiera także wpływ negatywny. Działanie tego hormonu zmniejsza zdolność naturalnych limfocytów cytotoksycznych („komórek-zabójców”) do niszczenia komórek rakowych i innych zagrażających życiu infekcji. Gdy organizm jest pod wpływem chronicznego stresu, zwiększone wytwarzanie „hormonów stresowych” zagraża integralności układu immunologicznego. Zestawienie fizjologicznych reakcji stresowych przedstawia rysunek poniżej.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"

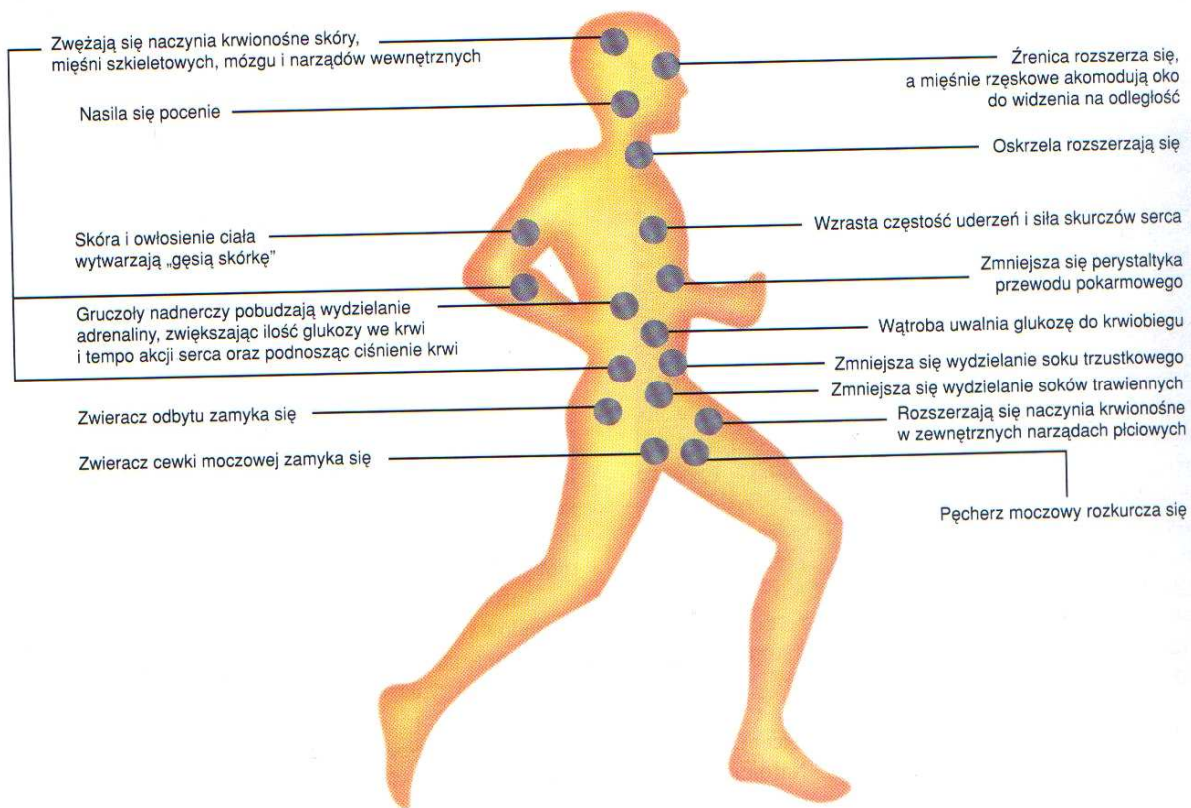


#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



**Rysunek 13.6** Reakcja organizmu na stres



Nie ulega więc wątpliwości, że podczas fizjologicznej reakcji stresowej na sygnały niebezpieczeństwa aktywowanych jest wiele procesów fizjologicznych.

### Ogólny zespół adaptacji

Pierwszym współczesnym uczonym, który badał wpływ długotrwałego silnego stresu na organizm, był kanadyjski endokrynolog Hans Selye. Poczynając od końca lat 30. XX wieku Selye publikował prace, w których opisywał złożoną reakcję zwierząt laboratoryjnych na szkodliwe czynniki, takie jak infekcje bakteryjne, toksyny, urazy, przymusowe ograniczenie ruchów, gorąco, zimno itd. Według przedstawionej przez Selyego teorii stresu, wiele rodzajów stresorów może wywoływać tę samą ogólną reakcję organizmu. Wszelkie stresory wymagają adaptacji: organizm musi utrzymać lub odzyskać swą integralność i dobry stan zdrowia przez przywrócenie równowagi czyli homeostazy. Teoria ta ujmuje stres jako pewien wewnętrzny stan organizmu. Zakłóceniem biologicznego funkcjonowania organizmu są zaburzenia psychosomatyczne (psychosomatic disorders) takie jak astma czy wrzody trawienne, spowodowane przez czynniki poznawcze i emocjonalne. Są one nazywane chorobami adaptacyjnymi, ponieważ wynikają z usiłowań organizmu zmierzających do fizjologicznego przystosowania się do stresorów sytuacyjnych.

Li

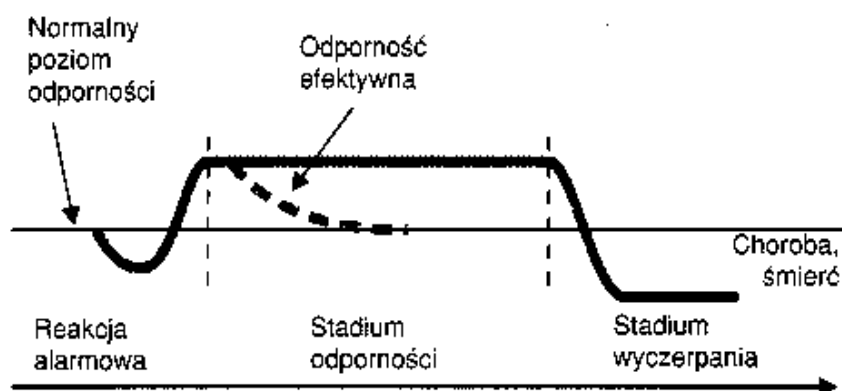
Ogólną reakcję adaptacyjną na takie niespecyficzne czynniki Selye nazywa ogólnym zespołem adaptacji (GAS - general adaptation syndrome). Składa się on z trzech stadiów:

- ◆ reakcji alarmowej,
- ◆ stadium odporności,
- ◆ stadium wyczerpania.

Ogólny zespół adaptacji ma charakter przystosowawczy, ponieważ w stadium odporności organizm może trwać i stawiać opór dalszym szkodliwym oddziaływaniom. Wywołana w ten sposób obrona przed stresem rozwija się i utrzymuje w pośrednim stadium powrotu do normy (restoration). Wymienione wyżej trzy stadia przedstawiono na rysunku i w tabeli.

Rysunek: Ogólny zespół adaptacji (Zimbardo)

Po zadziałaniu stresora odporność organizmu zmniejsza się, dopóki zmiany fizjologiczne składające się na reakcję alarmową (czyli mobilizację) nie przywrócą jej do normalnego poziomu. Jeśli działanie stresora trwa nadal, to objawy charakterystyczne dla reakcji alarmowej w zasadzie zanikają; odporność na ten szczególny stresor wzrasta powyżej normalnego poziomu, lecz spada dla innych stresorów. Dzięki tej przystosowawczej odporności funkcjonowanie organizmu wraca do normy. Po długotrwałym oddziaływaniu stresora przystosowanie załamuje się; ponownie występują objawy reakcji alarmowej, skutki działania stresora stają się nieodwracalne, a dana osoba choruje i może umrzeć.



**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### ***Tabela: Ogólny zespół adaptacji (Zimbardo)***

Stadium 1: reakcja alarmowa (powtarzająca się nieustannie przez całe życie)

- Powiększenie kory nadnerczy
- Powiększenie układu limfatycznego
- Podniesienie się poziomu hormonów
- Reakcja na specyficzny stresor
- Uwalnianie adrenaliny związane z wysokim poziomem pobudzenia fizjologicznego i negatywnego afektu
- Większa wrażliwość na zwiększoną intensywność stresora
- Zwiększona podatność na chorobę

Jeśli stadium to przedłuża się, zostają uruchomione wolniej działające komponenty ogólnego zespołu adaptacyjnego, zapoczątkowując stadium II.

Stadium II: odporność (powtarzająca się nieustannie przez całe życie)

- Skurczenie kory nadnerczy
- Powrót węzłów limfatycznych do normalnej wielkości
- Utrzymanie się poziomu wydzielania hormonów
- Wysoki poziom pobudzenia fizjologicznego
- Przeciwdziałanie przywspółczulnej części autonomicznego układu nerwowego
- Wytrzymywanie działania stresora; odporność na dalsze osłabiające wpływy
- Podwyższona wrażliwość na stres

Jeśli stres o wysokim natężeniu trwa nadal, to rezerwy hormonalne wyczerpują się, następuje zmęczenie i jednostka wchodzi w stadium III.

Stadium III: wyczerpanie

- Powiększenie (dysfunkcja) struktur limfatycznych
- Wzrost poziomu hormonów
- Wyczerpywanie się hormonów przystosowawczych

- Zmniejszona zdolność stawiania oporu stresorowi pierwotnemu i stresorom ubocznym
- Doznanie afektywne - często depresja

---

Koncepcja ogólnego zespołu adaptacji okazała się bardzo przydatna do wyjaśniania zaburzeń wprawiających w zakłopotanie lekarzy, którzy nigdy przedtem nie uważali stresu za przyczynę chorób. Według tej koncepcji wiele zaburzeń można uznać za wynik procesów fizjologicznych związanych z długotrwałymi usiłowaniami organizmu, by przystosować się do spostrzeganego niebezpiecznego stresora.

Z drugiej strony, ponieważ Selye był lekarzem i ponieważ jego badania koncentrowały się na reakcjach zwierząt eksperymentalnych na stresory o charakterze fizycznym, jego teoria miała mało do powiedzenia o doniosłym znaczeniu psychologicznych aspektów stresu u istot ludzkich. W szczególności krytycy Selyego są przekonani, że przeceniał on rolę niespecyficznych, systemowych czynników w wywoływaniu chorób spowodowanych stresem („systemowy” - odnoszący się do całego organizmu jako systemu). W badaniach nad zwierzętami oczywiście nie można było dostrzec doniosłego znaczenia oceny poznawczej.

## Psychoneuroimmunologia

Stosunkowo nową dziedziną badań, która zajmuje się wpływem stresu na fizjologiczne i biologiczne funkcje organizmu, jest psychoneuroimmunologia (psychoneuro-immunology - PNI). Jest to dziedzina nauki, która bada związki między psychiką a ciałem, a zwłaszcza interakcję między stresem a układem odpornościowym. Badacze regularnie stwierdzają istnienie związku między stresem a obniżeniem wskaźników aktywności immunologicznej.

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Na przykład wykazano zależność przyczynową między narażeniem na nie dający się opanować stres a wzrostem liczby zachorowań na raka wśród podatnych na tę chorobę zwierząt.

Mózg może wpływać na układ odpornościowy dwoma sposobami: przez połączenia nerwowe między poszczególnymi okolicami mózgu i narządami układu odpornościowego i przez połączenia układu wydzielania wewnętrznego i układu odpornościowego. Mózg pobudza układ wydzielania wewnętrznego do uwalniania hormonów; receptory dla różnych hormonów są umieszczone na limfocytach układu odpornościowego, dzięki czemu układ ten reaguje na oddziaływanie układu wydzielania wewnętrznego.

Liczne badania przeprowadzone na ludziach wykazały, że jakość stosunków międzyludzkich, a także ich zerwanie lub brak mają silny wpływ na układ odpornościowy. Utrata kogoś bliskiego i depresja również powodują immunosupresję. Mężczyźni, których żony umierają na raka piersi i niedawno owdowiałe kobiety mają mniejszą zdolność zwalczania chorób i stoją wobec zwiększonego ryzyka choroby i przedwczesnej śmierci.

Judith Rodin z Uniwersytetu Yale, specjalizująca się w psychologii zdrowia, studiuje mechanizmy układu odpornościowego, za których pośrednictwem zmienne psychiczne oddziałują na ten układ. Bada ona, jak zapewnienie ludziom, zwłaszcza starszym, zwiększonego poczucia osobistej kontroli polepsza ich zdrowie dzięki zmianom, wywoływanym w ten sposób w układzie odpornościowym. Ponadto Rodin bada, jak czynniki stresowe mogą wyjaśniać fakt, że 80% kobiet poddawanych precyzyjnemu zabiegowi medycznemu, polegającemu na implantacji zapłodnionej komórki jajowej, odrzuca ją. Odrzucenie to może być po części spowodowane stresem towarzyszącym samemu zabiegowi.

## PSYCHICZNE REAKCJE STRESOWE

Nasze fizjologiczne reakcje stresowe są automatycznymi, przewidywalnymi, „wbudowanymi” reakcjami, nad którymi normalnie nie mamy świadomej kontroli. Natomiast nasze reakcje psychiczne są wyuczone; zależą one od sposobu spostrzegania i interpretowania świata oraz od naszej zdolności radzenia sobie ze stresem. Psychiczne reakcje stresowe można podzielić na behawioralne, emocjonalne i poznawcze.

### Wzorce behawioralne

Obserwowane zachowanie w reakcji na stresor jest podstawową zmienną zależną w większości psychologicznych badań nad stresem. Obserwuje się pewne zachowania związane ze stresem, takie jak napięcie mięśniowe lub skurcze mięśni. Również reakcje nieświadome, takie jak zgrzytanie zębami we śnie (zwane bruksizmem), można wykorzystać jako wskaźniki stresu. Jednakże niemal każde zachowanie może być częścią reakcji stresowej. Aby

określić podstawowe tempo reagowania, z którym porównuje się reakcje związane ze stresem, trzeba znać

częstość danego zachowania przed pojawieniem się stresora. Na przykład jedzenie słodkich deserów może być behawioralną reakcją stresową, jeśli dana osoba nigdy nie jadła słodczy przed rozpoznaniem u niej cukrzycy.

Zachowanie osoby mającej do czynienia ze stresem zależy po części od poziomu stresu, jakiego doświadcza. Bardzo różne wzorce reakcji wiążą się z łagodnym, umiarkowanym i silnym stresem.

Łagodny stres aktywizuje i nasila zachowania ważne z biologicznego punktu widzenia, takie jak jedzenie, agresja i zachowanie seksualne. Łagodny stres czyni organizm bardziej czujnym i żwawym - następuje koncentracja energii i wyniki działania mogą się poprawić. Może on prowadzić do pozytywnych przystosowań behawioralnych, takich jak staranie się, aby być lepiej poinformowanym, zachowywanie czujności wobec źródeł zagrożenia, poszukiwanie ochrony i oparcia u innych oraz uczenie się lepszych postaw i umiejętności radzenia sobie z trudnościami. Przedłużające się działanie nie usuniętych łagodnych stresorów może spowodować nieprzystosowawcze reakcje behawioralne, takie jak zwiększona drażliwość, słaba koncentracja uwagi, zmniejszona wydajność i chroniczne zniecierpliwienie. Jednakże stresory takie nie stanowią problemu, kiedy występują tylko od czasu do czasu lub są spostrzegane jako nie wykraczające poza możliwości kontrolowania ich przez daną osobę.

Umiarkowany stres na ogół zakłóca zachowanie, a zwłaszcza zachowanie wymagające umiejętnej koordynacji. Wygłaszanie przemówienia lub występowanie przed publicznością to znane przykłady sytuacji umiarkowanego stresu. U niektórych ludzi objadanie się jest typową reakcją behawioralną na umiarkowany poziom stresu. Może wystąpić także zachowanie otwarcie agresywne, zwłaszcza jako reakcja na frustrację. Umiarkowany stres może także wywoływać powtarzane wielokrotnie, stereotypowe reakcje, takie jak chodzenie w kółko lub kiwanie się. Te stereotypowe reakcje mają skutki różnego rodzaju. Z jednej strony, są one przystosowawcze, gdyż redukują wysoki poziom stymulacji stresowej i zmniejszają wrażliwość danej jednostki na oddziaływanie środowiska; z drugiej strony są nieprzystosowawcze, ponieważ są nieelastyczne, sztywne i utrzymują się nawet wtedy, gdy w danej sytuacji środowiskowej bardziej odpowiednie byłyby inne reakcje.

Silny stres hamuje i tłumi zachowanie, może prowadzić do całkowitego znieruchomienia. Obserwujemy takie skutki u psów i ludzi, u których występuje wyuczona bezradność, kiedy otrzymują wstrząsy elektryczne bez względu na to, co robią. Argumentuje się, że znieruchomienie pod wpływem silnego stresu może być reakcją obronną, wyrażającą „dążenie organizmu do zredukowania lub wyeliminowania szkodliwych skutków stresu [...] pewną formę autoterapii”.

## Aspekty emocjonalne

Stres przeważnie jest doświadczeniem dotkliwie przykrym, wywołującym negatywne emocje i wysiłki zmierzające do złagodzenia cierpienia w sposób bezpośredni lub pośredni. Stresujące zmiany życiowe związane z utratą przy-



jaciół i kochanych osób lub z rozłąką z nimi są częstymi zwiastunami depresji. Jeśli ktoś zostaje porzucony, częściej prowadzi to do depresji, niż rozłąka spowodowana własnym działaniem. Przeżycie serii stresujących zdarzeń jest także zapowiedzią depresji emocjonalnej.

Ofiary gwałtu i kazirodztwa, ci, którzy przeżyli katastrofę lotniczą lub poważny wypadek samochodowy, byli wojskowi po odbyciu służby frontowej oraz inne osoby po przeżyciach traumatycznych mogą reagować emocjonalnie zespołem stresu pourazowego (PTSD - posttraumatic stress disorder). Jest to zespół opóźnionych reakcji stresowych, który nawraca wielokrotnie, nawet po upływie długiego czasu od doświadczenia traumatycznego. Ponadto u ofiar występuje odrętwienie emocjonalne w odniesieniu do codziennych zdarzeń oraz uczucie wyobcowania (alienacji) wobec innych ludzi. Wreszcie, cierpienie emocjonalne towarzyszące zespołowi stresu pourazowego może powodować nasilenie różnych objawów, takich jak kłopoty ze snem, poczucie winy (związane z tym, że się ocalało podczas gdy inni zginęli), trudności ze skupieniem uwagi oraz przesadna reakcja podrywania się (startle response) na nieoczekiwane bodźce. Te kliniczne objawy pourazowego zespołu stresowego określa się jako reakcje warunkowe, wyuczone w kontekście poważnych, zagrażających życiu sytuacji bodźcowych.

Reakcje emocjonalne stresu pourazowego mogą występować w ostrej postaci natychmiast po nieszczęśliwym wydarzeniu i ustępować powoli w ciągu kilku miesięcy. Reakcje te mogą się także utrzymywać, stając się chronicznym zespołem zwanym wzorcem zalegającego stresu. Mogą one także być odroczone o miesiące lub nawet lata.

### Skutki poznawcze

Gdy stresor zostanie zinterpretowany jako zagrażający zdrowiu, dobremu samopoczuciu lub samoocenie danej osoby, może to mieć szkodliwy wpływ na różne funkcje intelektualne, jak wówczas, kiedy irracjonalne, zdaniem wszystkich, myśli tworzą generalizacje z jakiegoś elementu sytuacji stresowej na niezbyt podobne bieżące zdarzenia bodźcowe. Na ogół, im większy stres, tym większy spadek sprawności intelektualnej i zakłócenie elastyczności myślenia. Ponieważ zakres uwagi jest ograniczony, przeto skupiając się na zagrażających aspektach sytuacji i na naszym pobudzeniu, redukujemy ilość uwagi, jaką możemy poświęcić skutecznemu radzeniu sobie z innymi bieżącymi zadaniami. Stres wpływa ujemnie również na pamięć, ponieważ skierowanie części uwagi na nowe bodźce ogranicza pamięć krótkotrwałą, a wyszukiwanie przechowywanych w pamięci istotnych informacji zależy od sprawnego posługiwania się odpowiednimi sygnałami wyszukiwującymi. Podobnie stres może zakłócać rozwiązywanie problemów, dokonywanie ocen i podejmowanie decyzji, zwiężając zakres dostrzeganych możliwości i zastępując stereotypowym, sztywnym myśleniem bardziej twórcze sposoby reagowania. Istnieje

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



wreszcie materiał dowodowy świadczący o tym, że wysoki poziom stresu wpływa ujemnie na rozwój intelektualny dzieci.

W celu sprawdzenia hipotezy, że stres oddziałuje na zdolności i inteligencję, badacze opracowali wskaźnik stresu oparty na takich zmiennych jak problemy rodzinne i schorzenia fizyczne. Obliczono wskaźniki stresu dla ponad 4000 7-letnich dzieci i zbadano ich poziom inteligencji. Im wyższy był wskaźnik stresu, tym niższy I.I. dziecka. Odnosiło się to szczególnie do dzieci ze schorzeniami wzroku i dzieci afroamerykańskich z ubogich rodzin. Większe braki intelektualne stwierdzono także u tych dzieci, które były opóźnione o rok w nauce szkolnej lub umieszczone w klasach specjalnych. Te zmienne stresowe łącznie wpływają na poziom osiągnięć mierzony za pomocą testu inteligencji, zarówno w bezpośredniej sytuacji testowej, jak i bardziej ogólnie, przez interakcję z innymi czynnikami osobowymi i społecznymi.

### JAK RADZIĆ SOBIE ZE STRESEM?

Lazarus i Folkman stwierdzają, że człowiek znajdując się w konkretnej sytuacji dokonuje oceny pierwotnej i wtórnej. Spostrzega i interpretuje sytuację, a także zastanawia się nad własnymi możliwościami sprostania okolicznościom w jakich się znalazł. Ze stwierdzenia tego wynika szereg implikacji praktycznych. Przede wszystkim ważnym jest stopień uświadomienia sobie własnego stanu emocjonalnego oraz okoliczności, które go wywołały. Trzeba pamiętać, że silne emocje sprawiają, że nasz sposób spostrzegania rzeczywistości staje się zawężony, a tym samym zniekształcony. Powstaje tendencja do reagowania już przy pojawieniu się pierwszego sygnału informacji, bez dokładniejszej wiedzy o całej sytuacji.

Często ludzie reagują z jednakową siłą na zdarzenia, które obiektywnie różnią się znaczeniem. Pożytecznym jest więc, uświadomienie sobie hierarchii problemów, zadawanie pytania: "O co właściwie chodzi?" Próba spojrzenia na sprawę pod wieloma kątami, szukanie wielu możliwych odpowiedzi na pytanie: "dlaczego?", pozwoli na bardziej obiektywną ocenę zdarzenia, które nas dotknęło.

Bardzo ważną jest także refleksja nad tym, jaki mamy bezpośredni wpływ na zmianę danej sytuacji. Potoczne obserwacje wskazują bowiem, że ludzie często tracą wiele energii i czasu na działania, które w niewielkim tylko stopniu zmieniają rzeczywistość. To wstępne rozróżnienie powinno mieć zasadnicze znaczenie dla wyboru strategii działania. Problem ten wiąże się ściśle z prawidłową samooceną. Uświadomienie sobie własnych pozytywnych i negatywnych cech pozwoli m.in. na przewidywanie własnych reakcji w konkretnych okolicznościach, a także na unikanie niektórych sytuacji, o których wiemy, że mają dla nas charakter stresowy. Nasuwa się pytanie: "A co robić wtedy, gdy mimo naszych zabiegów, doszło do wzbudzenia silnych, negatywnych emocji?". Składniki wegetatywno - somatyczne takich emocji prowadzą do nagromadzenia energii w organizmie,

formy aktywności fizycznej takie jak: spacer, jogging, jazda na rowerze, praca w ogródku czy inna praca fizyczna na świeżym powietrzu. Skuteczną metodą pozytywnego wpływania na stan psychofizyczny są także ćwiczenia relaksująco-koncentrujące. Opanowanie tej metody pozwala na rozluźnienie dowolnych grup mięśni, uzyskanie równowagi psychicznej i uspokojenie reakcji fizjologicznych.

Usunięcie napięcia psychofizycznego może nastąpić także poprzez opuszczenie miejsca konfliktu i skierowanie uwagi na inne sprawy: oglądanie atrakcyjnego filmu lub programu telewizyjnego, zajęcie się ciekawą lekturą itp.

Bardzo skutecznym sposobem rozładowania napięcia jest także rozmowa z kimś bliskim, życzliwie do nas nastawionym. Mówienie o problemie pozwala na nabranie pewnego dystansu do sprawy. Zwykle nasze myślenie ma charakter skrótowy. Werbalizacja zmusza do formułowania myśli w określonym porządku. Proces ten pozwala na lepsze uświadomienie istoty konfliktu. Życzliwy słuchacz, zadając pytania, skłania nas do spojrzenia na problem pod różnymi kątami. W ten sposób możemy zmienić nasze nastawienia wobec sytuacji, czy wobec konkretnych ludzi. Wyniki wielu badań wskazują, że ludzie, którzy mają w swoim otoczeniu zaufane osoby, do których mogą się zwracać ze swoimi troskami i trudnymi problemami życiowymi, lepiej radzą sobie ze stresem i w mniejszym stopniu ponoszą jego negatywne skutki zdrowotne.

Warto przy tej okazji zwrócić uwagę na pewne tendencje do niekorzystnego sposobu rozładowania emocji: nadmierne picie alkoholu, palenie papierosów, czy zażywanie środków psychotropowych. Szkodliwość takich działań nie wymaga komentarza.

Stan napięcia emocjonalnego i związane z nim zmiany wegetatywno-somatyczne, bardzo często są efektem pośpiechu jaki towarzyszy nam w życiu codziennym. Powiada się, że pośpiech i brak czasu są nieodłącznymi atrybutami współczesnej cywilizacji przemysłowej. Czy zatem nie mamy możliwości przeciwdziałania temu? Jednym ze sposobów zaradczych jest dobre rozplanowanie i organizowanie codziennych zajęć. Większość tych aktywności powtarza się, a część z nich ma charakter nawykowy - realizujemy je często bez udziału świadomości. Warto więc dokonać bilansu czasu, który poświęcamy na poszczególne działania. Dla każdego człowieka doba ma 24 godziny, ale ludzie w różny sposób wykorzystują ten kapitał. Istota sprawy polega na tym, aby pamiętać, że człowiek jest jednostką nie tylko psychospołeczną, ale i biologiczną. Przy całej różnorodności życia poszczególnych osób wymagania biologiczne organizmu powinny być przez wszystkich respektowane. Ma to bardzo istotne znaczenie m.in. dla funkcjonowania naszego systemu nerwowego. W prawidłowo zaplanowanym dniu powszednim powinien być przewidziany wystarczający czas na: sen, wykonanie porannych czynności bez pośpiechu, pokonanie drogi do pracy bez zbędnego napięcia związanego z ewentualnością spóźnienia się, realizację obowiązków zawodowych oraz czynny wypoczynek.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Większość z podanych powyżej propozycji jest dosyć oczywista, wręcz banalna. Problem w tym, że te proste zasady niewielu realizuje na co dzień. Stąd konieczność dokonania świadomej analizy własnej "fotografii dnia" i wprowadzenie odpowiednich korekt. Istnieje potrzeba wypracowania nawyków życia codziennego, które pozwolą na zmniejszenie częstotliwości przeżywanych sytuacji stresowych, a jednocześnie będą łagodziły skutki tych zdarzeń, których nie udało się uniknąć. Warto zwrócić uwagę, że wprowadzenie wspomnianych zasad będzie jednocześnie pozytywnie wpływało na obniżenie innych czynników ryzyka chorób układu krążenia takich jak: wysoki poziom cholesterolu, palenie papierosów, nadwaga itp. Formowanie odpowiednich nawyków życiowych i modyfikowanie funkcjonowania emocjonalnego wiąże się z bardziej ogólnym problemem jakim jest odpowiednia filozofia życiowa.

## Rola stereotypów i uprzedzeń

### Uprzedzenia, Stereotypy, Dyskryminacja

#### Definicje:

- ◆ UPRZEDZENIE – uogólniona postawa wobec członków danej grupy społecznej.
- ◆ STEREOTYP – uogólnione przekonanie na temat członków grup społecznych.
- ◆ DYSKRYMINACJA – zachowania skierowane przeciw innym ludziom wynikające z ich przynależności grupowej.

STEREOTYP

UPRZEDZENIE

DYSKRYMINACJA



zbiór sądów



stosunek emocjonalny



zachowania

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Uprzedzenia, stereotypy i praktyki dyskryminacyjne często łączą się ze sobą, tworząc zespoły zwane rasizmem, seksizmem, antysemityzmem, heteroseksizmem itp.

## STEREOTYP

- nadmiernie uproszczony
- nadogólny (wszyscy członkowie grupy są tacy sami)
- niepodatny na zmiany w wyniku nowych informacji
- społecznie podzielany (stanowi element kultury danej społeczności)

## NAJCZĘSTSZE POSTACIE UPREDZEŃ:

- 1) ETNOCENTRYZM – odrzucanie osób należących do grup kulturowo i/lub rasowo odmiennych a akceptowanie osób kulturowo podobnych
- 2) RASIZM
- 3) NACJONALIZM
- 4) SZOWINIZM
- 5) SEKSIZM

## Źródła stereotypów:

## NEUROBIOLOGICZNE

Uczni mówią dzisiaj, że człowiek ma dwa mózgi i dwie pamięci, pracujące niezależnie od siebie - jeden myśli, drugi czuje. Obydwa systemy są powiązane odrębnie z receptorami. Ponieważ droga od receptorów do systemu limbicznego jest krótsza niż do kory, możemy zareagować emocjonalnie, zanim przemyślimy sprawę. Informację, którą odbiera neocortex charakteryzuje ambiwalencja i niepewność, natomiast to, co przyjmuje system limbiczny ma postać prawdy absolutnej. Hippocampus nadaje wartość otrzymywanym informacjom (J. Le Doux). Ludzkie uprzedzenia posiadają więc formę dualną, składają się z emocjonalnych lęków i fobii nabytych we wczesnym dzieciństwie oraz z uzasadnień logicznych, uzupełnionych później.

Można zmienić te racjonalizacje, lecz wymazanie ich emocjonalnej podstawy jest raczej niemożliwe (D. Goleman). I dlatego musi być prawdą to, co napisano nad drzwiami Muzeum Tolerancji Szymona Wiesenthala w Los Angeles: Nikt z nas nie jest wolny od uprzedzeń.

## SPOŁECZNE

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Większość stereotypów, uprzedzeń oraz skłonność do dyskryminacji jest przejmowana przez jednostkę z jej otoczenia społecznego – badania Barbary Weigl (1999): już siedmiolatki badane na Opolszczyźnie uważają Cyganów i Żydów za mniej dobrych, prawdopodobnych, czystych i pracowitych niż Niemców, zaś Niemcy pod tymi wszystkimi względami są gorsi od Polaków. Także stereotypy pokolenia dzieci i rodziców są bardzo zbliżone, jednak badania pokazują, że dzieci przejmują nie tyle bezpośrednio od rodziców, ile od szerszego otoczenia społecznego.

## ROLA JĘZYKA W PRZEKAZYWANIU STEREOTYPÓW

- warstwa znaczeniowa („ocyganić”, „oszwabić”)
- różny sposób opisywania różnych grup → międzygrupowa asymetria językowa (Anna Maass)

(abstrakcyjny opis zachowań i zdarzeń stawiających w dobrym świetle członków grupy własnej, a w złym świetle – członków grup obcych; w konkretny zaś sposób wyrażane są negatywne informacje na temat członków grupy własnej, a pozytywne – członków grup obcych; opis abstrakcyjny – opis w kategoriach trwałych cech, np. „oni byli agresywni”, które mogą się powtórzyć w innych sytuacjach; opis konkretny – opis w kategoriach specyficznych zachowań i epizodów, np. „krzyczeli i wygrażali”, które powtórzyć się nie muszą; \* np. inne przedstawienie bójek polskich i niemieckich skinów przez prasę polską i niemiecką. (Maass, Arcuri)

1. Stereotypy pozytywne lub można nie być uprzedzonym mimo negatywnego stereotypu Np.

Blondynka – stereotyp negatywny – mało inteligentna;

Azjatka – stereotyp negatywny - niska i niezgrabna, ale mądra, inteligentna;

Murzynka – stereotyp pozytywny – atrakcyjna, rodzinna.

2. Zagrożenie stereotypem i dezidentyfikacja

◆ groźne jest zarówno sama świadomość, że inni spostrzegają naszą grupę przez pryzmat uprzedzeń stereotypów;

◆ zagrożenie stereotypem – obawa danej osoby, że może potwierdzić negatywny stereotyp na temat własnej grupy (np. blondynka boi się zaprezentować oryginalną ideę w grupie, żeby nie być odebraną jako osoba

naiwna);

- ◆ konsekwencja: DEZIDENTYFIKACJA - zmniejszenie znaczenia danej dziedziny, np. osiągnięć naukowych dla własnej samooceny.

3. Koszty stereotypów:

- ◆ Materialne
- ◆ psychologiczne

lub

- ◆ działające na poziomie indywidualnym
  - Zmarnowane okazje, np. przyjaźnie, zatrudnienie pracownika, umówienie się
  - Zaprzestanie działań na rzecz autentycznego samorozwoju;
  - Szkodzenie ludziom wolnym od nietolerancji;
  - Ludzie wolni od uprzedzeń mogą wzbudzać niechęć jeśli przyjaźnią się z członkami grup podlegających stereotypizacji (np. homoseksualiści)
- ◆ działające na poziomie globalnym
  - Obciążają społeczeństwo;
  - Utrudniają rozwój grupom;
  - Pochłaniają ogromne środki finansowe;
  - Powodują ludzkie tragedie o niewyobrażalnych rozmiarach.

4. Cele:

- a) osiągnięcie materialnych korzyści dla własnej grupy;
  - wpływ ewolucyjnej przeszłości (potrzeba przetrwania i rozmnażania → faworyzowanie własnej grupy)
  - teoria rzeczywistego konfliktu międzygrupowego – konflikty pojawiają się wtedy, gdy grupy konkurują o te same zasoby i powodują narastanie silnej niechęci wobec grup;

Badania Kofty:

stosunku do Niemców i Rosjan, którzy częściej podejrzewani są o jawne niż skryte dążenie do zapanowania nad światem, finansami czy mass mediami.

Kofta i Sędek (1995):

Spiskowy stereotyp Żyda nasila się w okresie kampanii wyborczych, kiedy problematyka władzy i konfliktów międzygrupowych zyskuje czasowo na aktualności. Spiskowe stereotypy pojawiają się także wśród innych nacji: Amerykanie uznają za taką spiskującą grupę Japończyków, wielu współczesnych Litwinów myśli tak o Polakach, a znaczna część Niemców myślała w ten sposób o Żydach w latach 20. i 30. XX wieku, gdy zrodził się i panował faszyzm. Jednostki o silnej orientacji na dominację społeczną żywią przekonanie, że lepszymi grupami, zwykle zaliczają do nich własną grupę, należą się dobra materialne i władza; orientacja na dominację społeczną działa podobnie w różnych częściach świata - przejawiają wyższy poziom seksizmu, w większości kultur także rasizmu;

- samospełniające się proroctwo;
- b) zyskanie aprobaty społecznej;

Odbywa się to poprzez:

- dostosowanie swych opinii wizerunkiem zachowań do poglądów innych;
- lęk przed odrzuceniem społecznym, które mogłoby nas spotkać, gdybyśmy wyrazili publicznie swoją dezaprobatę

(np. nasilone stereotypy wizerunkiem ludzi o skłonnościach do konformizmu oraz wysokim poziomie obserwacyjnej kontroli zachowania)

Normy zmieniają się z czasem, różnią się w zależności od miejsca i różnicom tym towarzyszą zmiany w sposobie wyrażania stereotypów wizerunkiem uprzedzeń

- c) zarządzanie wizerunkiem własnej osoby;
- chęć posiadania dobrej opinii na własny temat – poprzez obwinianie innych grup za nasze niepowodzenia, najczęściej grup, które są już obiektem społecznie akceptowanych uprzedzeń.
- umniejszanie wartości innych grup, w skutek czego twoja grupa wydaje się lepsza albo dyskryminowanie innej grupy, odbierając jej szanse, a tym samym dając własnej grupie rzeczywistą przewagę.
- budowanie tożsamości społecznej porównując własną grupę do innych;

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





– ludzie o niskiej samoocenie są zwykle uprzedzeni do innych grup oraz nieustannie faworyzują własną grupę, a ludzie o wysokiej samoocenie faworyzują własną grupę, szczególnie gdy grozi im osobiste niepowodzenie.

d) oszczędność poznawcza;

– oszczędny poznawczo sposób zbierania informacji na temat innych i spostrzeganie jednorodności obcych grup;

– dostarczanie gotowych interpretacji niejednoznacznych zachowań;

– podsuwanie gotowych wyjaśnień;

– źródło zróżnicowanych standardów oceniania członków różnych grup (→ stereotypy dają nam wiele informacji kosztem niewielkiego wysiłku);

Właściwości osoby wpływające na aktywizację oszczędności poznawczej:

a) potrzeba struktury;

b) nastroje i emocje (zarówno przyjemny nastrój, jaki i emocje wywołujące fizjologiczne napięcie, np. złość, euforia, wzmacnia skłonność do stereotypizacji); w przypadku zaktywizowania stereotypu pod wpływem przyjemnego nastroju, najczęściej korzystnie oceniamy innych;

c) pobudzenie fizjologiczne nie wiążące się z emocjami (np. po wysiłku fizycznym).

Właściwości sytuacji wpływające na aktywizację oszczędności poznawczej:

a) sytuacje złożone, w których dzieje się wiele rzeczy jednocześnie;

b) okoliczności wymagające od nas realizacji kilku zadań poznawczych tym samym czasie;

c) ludzie rzadziej odwołują się do stereotypów, kiedy wydają się one niezgodne z indywidualnymi właściwościami ocenianej osoby

## 5. Przeciwdziałanie uprzedzeniom, stereotypom i dyskryminacji

ignorancji);

– edukacja i kontakt spełniające określone warunki:

- a) cechy i zdolności członków obcej grupy muszą zaprzeczać negatywnym stereotypom tej grupy, np. kobieta – ekspert w danej dziedzinie;
- b) kontakt powinien być wspierany przez lokalne autorytety i normy społeczne, np. nauczyciele, lokalne władze;
- c) grupy powinny mieć jednakowy status, przynajmniej w środowisku, w którym się kontaktują;
- d) kontakt powinien zachodzić na poziomie indywidualnym;
- e) kontakt powinien być nagradzający;
- f) kontakt powinien polegać na wspólnym dążeniu do jednego celu, np. grzechotniki i orły, klasa - układanka.

**UWAGA!!!**

Świadoma kontrola – powstrzymywanie się od tego, aby stereotypy wpłynęły na nasze sądy i zachowania.

!!!!ALE: próby kontrolowania stereotypu → EFEKT SPRĘŻYNY, czyli wzrost wpływu stereotypu na spostrzeganie i zachowanie, gdy człowiek już przestaje się kontrolować (Bodenhausen, Macrae, 1999).

Badanie:

- ◆ prośba o opisanie jednego dnia z życia osoby z fotografii (jasno wynikało, że jest ona skinem)
- ◆ części badanych (a) mówiono, by nie popadali w stereotypy, części (b) takiej informacji nie podawano
- ◆ (a) – mniej stereotypowe charakterystyki (skuteczna samokontrola), ale gdy w drugiej części mieli zająć miejsce obok skina siadali dalej!

Wy tłumaczenie efektu sprężyny: wzrost dostępności stereotypu wskutek prób jego kontrolowania.

3.2. Dziecko jako uczeń i kolega – prawidłowe i zaburzone mechanizmy funkcjonowania

3.2.1. Relacja uczeń – nauczyciel (trudności wychowawcze: ucieczki, wagary; dziecko „leniwe”, szkole gry, mobbing)

Nauczyciel jako wychowawca i dydaktyk

Nauczyciel pełni ważną rolę w rozwoju osobowości dzieci i młodzieży. Wyodrębnia się różne kategorie oceny nauczyciela z uwagi na wykonywanie funkcji pedagogicznych

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



- ◆ postawa ideowo-społeczna zakłada wrażliwość na sprawy społeczne nie pozbawione wydźwięku ideowego. Nauczyciel o takiej postawie kieruje się dobrem dzieci uwzględnia cele ponadjednostkowe nie lekceważąc indywidualnych potrzeb uczniów. Docenia zgodne współzycie, współpracę, wychodzi na-przeciw trudnościom innych i nie boi się przyznać do własnych błędów i niedociągnięć. Nie rezygnuje z ciągłego doskonalenia się.
- ◆ poziom wiedzy i myślenia świadomego kwalifikacji zawodowych. To warunek rozwoju zainteresowania i ciekawości poznawczej uczniów
- ◆ umiejętność organizowania pracy i życia uczniów obie strony są współuczestnikami procesu wychowawczego

Efektywność działalności pedagogicznej nauczycieli zależy od określonych sposobów wychowawczego kierowania klasą – stylów

- demokratyczny to życzliwa postawa wobec poszczególnych uczniów i klasy jako całości. Nauczyciele tacy lubią swych uczniów mają do nich zaufanie, rozumieją ich więc nie żądają rzeczy nie możliwych do wykonania Traktują uczniów poważnie z poszanowaniem i uznaniem dla ich osobistej godności i indywidualności

Ponadto:

- ◆ włączają uczniów do współdziałania w planowaniu, przygotowywaniu, przeprowadzaniu i ocenianiu różnych zajęć z klasy i szkole
- ◆ stronią od podejmowania decyzji ważnych dla klasy bez wspólnego ich rozważenia . Nauczyciele powinni pomagać uczniom /nie wyręczać/ w realizacji różnych spraw, zachęcać do aktywności i samodzielności oraz uczestnictwa zespołowego w życiu klasy.

Zakłada się że starają się obiektywnie nagradzać i karać preferując nagradzanie. Wyzwalają inicjatywy uczniów uwzględniając ich indywidualne właściwości , potrzeby psychiczne, zainteresowania, zdolności. Przy takim kierowaniu uczniowie darzą sympatia nauczycieli, chętnie uczęszczają do szkoły, osiągają lepsze wyniki w nauce Chętniej podejmują się wykonywania zadań na własną odpowiedzialność będąc przekonani co do sensowności tego co robią i nie zmieniają swego stosunku do pracy gdy nie są kontrolowani Podejmowane działania są zgodnie z regułami i przepisami postępowania często ustalonym przez zespół.

Style realizowane w relacji nauczyciel-uczeń odpowiadają znanym standardom wychowania

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Styl autokratyczny -Realizujący go nauczyciel ma obojętny lub nieżyczliwy stos do uczniów i klasy, nie darzy ich zaufaniem, nie rozumie ich. Jest bardzo wymagający, nie szanuje indywidualnych właściwości uczniów. Szkodliwość polega na tym iż nauczyciel:

- ◆ podporządkowuje bezkrytycznie uczniów poleceniom zakazom, nakazom
- ◆ sam podejmuje wszelkie decyzje dotyczące uczniów i klasy; tłumi wszelkie przejawy twórczości, spontaniczności, samodzielności
- ◆ często wymierza kary uczniom i rzadziej stosuje nagrody a jednocześnie poddaje uczniów systematycznej kontroli formalnej i nie formalnej /dyskretnej/

Efekt: uczniowie rozdrażnieni, niechętnie ze sobą współpracują, mogą przejawiać wzmożoną agresywność, przesadna obojętność, apatie- nie lubią swych nauczycieli, pozostają z nimi w stanie mniej lub bardziej jawnej walki co przyczynia się do umocnienia drugiego zycia w klasie. Taka postawa nauczycieli pozbawia ich osobistego kontaktu z uczniami/ nie mówią oni o swych pragnieniach, zainteresowaniach, kłopotach, nie występują z własną inicjatywą. Uczniowie pracują wydajnie ale przeważnie w obecności nauczyciela gdy są kontrolowani po wyjściu z klasy nauczyciela mogą zachowywać się skandalicznie.

Powodem takiej postawy nauczyciela mogą być zbyt liczne klasy. Ponadto zbyt przeciążeni nauczyciele pracują w warunkach zbyt dużego hałasu i znacznie zróżnicowanym poziomie indywidualnych dyspozycji uczniów A przecież nauczyciel powinien stawiać przed uczniami zrozumiałe w miarę atrakcyjne i możliwe w realizacji cele aktywizowania ich w konkretnej działalności społecznej.

Cele podejmowane przez uczniów powinny być zinternalizowane – zyskać właściwości celów autonomicznych. Niekiedy niestety bywają sprzeczne z celami formalnymi. Należy stwarzać możliwość wykonywania konkretnych żądań na rzecz innych kolegów w ramach współdziałania nie współzawodnictwa. mającego charakter rywalizacji. Nie można jednak zapominać, że efektywność stylu kierowania zależy też od wieku uczniów i ich oczekiwań.

Styl demokratyczny skuteczniejszy w klasach starszych.

W obawie o naruszenie porządku na lekcjach, osłabienie karności – nauczyciele stosują styl autokratyczny Stosunek uczniów do nauczyciela zależy też od pełnionej roli: dyrektor, wychowawca czy nauczyciel przedmiotu. Zależy też od wieku – młodszy mają stosunek bardziej osobisty, z wiekiem zwiększa się dystans większym krytycyzm w okresie dorastania.

Z literatury przedmiotu /Zaborowski/ wynika że relacje nauczyciel -uczeń mogą być:

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Informatyki w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Górników Wspierania Rozwoju Gospodarczego "OIG Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków Zamadźnia - Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych PROMAR - International



• stymulacyjne gdy nauczyciel traktuje uczniów jako współpartnerów darzy zyczliwością i zaufaniem.

Akceptuje uczniów stosuje częściej nagrody niż kary, nawiązuje przyjazne i bliskie choć niezbyt poufale stosunki z wychowankami. Stara się podwyższyć samoocenę wiarę w siebie uczniów sprawiających trudności wychowawcze

◆ rzeczowe kiedy nauczyciel wykonuje poprawnie swe obowiązki dydaktyczne i wychowawcze. Sprawiedliwie ocenia uczniów wg przyjętych z góry racjonalnie kryteriów. Jego stosunki z uczniami są oficjalne. Nie wnika w ich osobiste problemy i trudności nie nawiązuje z nimi bliższych kontaktów.

◆ obojętne gdy nauczyciel nie interesuje się ani wynikami pracy uczniów ani ich indywidualnymi problemami. Nie troszczy się o ich rozwój umysłowy czy społeczny. Ingerencja w życie klasy ogranicza się do spraw wyjątkowych

◆ konfliktowe mają miejsce gdy między nauczycielem a uczniami trwa ustawiczna walka.

Nauczyciel narzuca im decyzje i poglądy stosuje surowe sankcje. W ocenianiu częściej stosuje kary nagrody. Uczniowie czują się stale zagrożeni.

Powszechnie oczekuje się, że nauczyciel powinien umieć

1. Prowadzić rozmowy z uczniami/ uważnie, cierpliwie wysłuchać, dyskretnie pouczać, pytania powinny wynikać z kontekstu wypowiedzi uczniów a nie jedynie zaspokajać ciekawość nauczyciela
2. Kierować dyskusją w klasie przez wymianę poglądów uczniów dotycząca określonego zagadnienia. Celem jest bowiem wspólne rozwiązanie problemu lub uzgodnienie kontrowersyjnych stanowisk uczniów. Przez dyskusję uczeń uczy się myśleć krytycznie i działać racjonalnie odraewowywać napięcia emocjonalne sprzyja konstruktywnym wymianom stanowisk. Udanym kierownikiem dyskusji jest nauczyciel który rozumie uczniów i jest przez nich lubiany. Traktuje ich optymistycznie, jest doradcą, sojusznikiem na którego mogą liczyć w trudnych sytuacjach. Kieruje dyskusją dyskretnie, troszczy się o wytworzenie atmosfery sprzyjającej poszanowaniu przez wszystkich uczestników każdego zgłoszonego stanowiska. Uczy odwagi mówienia w trosce o prawdę i dobro społeczne.
3. Poznawania uczniów podczas zajęć poza lekcyjnych i poza szkolnych. Opinia winna być oparta na faktach a nie na ugruntowanych w szkole przekonaniach. Jest to trudne bo trzeba uwzględniać sytuacje w których znalazł się uczeń /wpływy innych i podatność na uleganie im/ zainteresowania ,sposób myślenia, ogólna aktywność. Ważne też jest w jaki sposób to poznajemy /obserwacja, analiza dokumentów, rozmowa, wywiad, techniki socjometryczne,
4. Takt pedagogiczny twórcza wyobraźnia, wyrozumiała postawa, poszanowanie osobistych spraw, panowanie nad emocjami.

Oddziaływania wychowawcze szkoły i nauczycieli mają miejsce najczęściej w klasie szkolnej rozumianej jako grupa społeczna. Uczniowie nie wybierają klasy- są do niej przydzielani nie mają wpływu na uczących w niej nauczycieli. Cele i zadania realizowane przez klasę są wykładnikiem obowiązujących programów nauczania i wychowania. W każdej klasie jest bogata dynamika grupowa wywierająca wpływ na nieoficjalny nurt szkolny. Dynamika grupowa uwarunkowana jest normami grupowymi, strukturą społeczną i przywództwem w klasie;

Normy grupowe – to przepisy regulujące zachowanie się uczniów regulują np. podpowiedanie na lekcji, przepisywanie prac przed lekcją, płatanie figli nauczycielom, a także pozytywnych przejawów zachowywania się np. obrona kolegi przed przemocą, pomoc słabszym. Sprzeniewierzenie się normom pociąga za sobą silne represje klasy.

Nauczyciel który może przeciwstawić się niepożądanym przejawom zachowania się uczniów jako wyniku norm winien dążyć do ich przewartościowania zwalczając za pomocą gróźb i kar.

Struktura społeczna/grupowa/ w klasie to wzajemny układ pozycji jakie zajmują w niej poszczególni uczniowie. Powstaje ona w każdej klasie gdzie uczniowie wzajemnie się oceniają, współdziałają rywalizują ze sobą. Struktura ma charakter nieformalny

Analiza tej struktury pozwala wyodrębnić uczniów

- ◆ cieszących się niemal powszechnym uznaniem w klasie;
- ◆ lubianych lub uznawanych przez jednych a nie uznawanych odrzucanych przez innych
- ◆ wobec których ogół klasy wykazuje stosunek obojętny;
- ◆ ogólnie nie lubianych , szykanowanych/kozły ofiarne/

Wyraźnej pomocy ze strony nauczycieli wymagają uczniowie społecznie wyizolowani w klasie z powodu ich małych możliwości lub uczniowie bardzo zdolni, ale mało koleżeńscy. Często jest konieczna praca indywidualna nauczyciela z tymi uczniami aby zmienić ich niekorzystną sytuację w klasie.

Przywództwo- to najwyższa pozycja w hierarchii wpływów . Przywódca w klasie to uczeń którego wpływ na klasę jest największy. Bez odznak formalnych władzy spełnia oczekiwania i potrzeby klasy. W klasie może być kilku przywódców każdy ma inną pozycję i inną rolę do spełnienia. Mogą spełniać rolę reprezentowania klasy wobec nauczyciela czy rozstrzygają sporne kwestie klasy nadając określony kierunek działań uczniów w nieoficjalnym nurcie życia klasy. Trudności wychowawcze sprawiają nauczycielom przywódcy którzy bardziej lub mniej świadomie przeciwstawiają się ustalonym formalnie regułom klasy. Pozyskanie ich oznacza niejednokrotnie

**Linki do projektu** z klasą i zmniejszenie ich destrukcyjnego wpływu na klasę.

**Partner Projektu**



#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Rola społeczna ucznia- wyznacza takie zadania jak systematyczne przygotowywanie się do lekcji aktywne uczestniczenie w niej samodzielne wykonywanie prac domowych punktualne przychodzenie na zajęcia szkolne właściwe odnoszenie się do nauczycieli odpowiednie zachowywanie się w szkole i poza nią

Rola społeczna kolegi wymaga wspólnego odrabiania lekcji uczestniczenia w zabawach rozrywkach udzielania pomocy koledze w trudnej sytuacji oraz aprobowania przejawianych przez nich postaw lub zainteresowań

Członkowie grupy dzielą się wówczas na mniejsze zespoły rywalizujące ze sobą. Ci, którzy przegrywają we współzawodnictwie, mają poczucie klęski. a to wywołuje u nich potrzebę konsolidacji z innymi w celu uzyskania pozytywnego rewanzu. Silna konsolidacja występuje wśród zwycięzców. którzy nie chcą przegrać w następnym spotkaniu.

Naśladownictwo w zachowaniu wszystkich członków grupy to skłonność do świadomego bądź

bezwiednego powtarzania czynności wykonywanych przez innego osobnika. Jednostka w grupie może postępować inaczej niż w domu rodzinnym. w domu spokojny i delikatny. w grupie agresywny bo tak zachowują się inni. ironiczny i dokuczliwy w grupie może być spokojny w domu. W grupie naśladuje innych, nie chce się od nich różnić i chociaż nie zawsze mu to odpowiada. postępuje jak koledzy.

Identyfikacja uznaniu siebie za członka grupy. przyjęcie jej celów norm, zwyczajów i wartości za własne Jednostka myśli, jak cała grupa. akceptuje ustalone i obowiązujące w niej normy, podporządkowuje się im i przestrzega.

Konformizm upodabnianiu indywidualnych form zachowań się do zachowań członków grupy i motywowany lękiem przed odrzuceniem przez grupę i/lub pragnieniem bycia zaakceptowanym przez nią.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





Czynniki nasilające skłonność do konformizmu:

Czynniki związane z grupą	Czynniki związane z jednostką
<p><u>Liczebność</u> W grupach trzyosobowych konformizm jest już stosunkowo silny. Bardzo silny jest w grupach siedmioosobowych. Potem nieznacznie rośnie aż do trzydziesto-osobowych grup a następnie zaczyna się zmniejszać. Zmniejszanie jest związane z tym, że w większych niż 30-osobowa grupa trudno jest o jednomyślność i jednostka nie ma już osobistych relacji ze wszystkimi członkami grupy</p>	<p><u>Pragnienie przynależenia do grupy.</u> Im bardziej jednostce zależy na uczestniczeniu w grupie i jej akceptacji tym silniejsza skłonność do zachowań konformistycznych</p>
<p><u>Specjaliści</u> Gdy grupa składa się ze specjalistów to jednostka odczuwa większą presję na podporządkowanie się tej grupie</p>	<p><u>Samooceena</u> .Osoby o zaniżonej samoocenie bardziej ulegają wpływom innych. Wysoka samoocena zmniejsza skłonność do ulegania.</p>
<p><u>Podobieństwo</u> Im większe podobieństwo członków grupy do jednostki tym bardziej jednostka ma skłonność ulegać tej grupie. Na przykład nastolatki buntują się w stosunku do swoich rodziców ale często jednocześnie są skrajnie konformistycznie nastawione w grupach rówieśników</p>	<p><u>Pozycja w grupie</u> Im wyższa pozycja w grupie i większe poczucie bycia akceptowanym w danej grupie tym łatwiej jednostka pozwala sobie na wyrażenie własnego zdania</p>
<p><u>Jednomyślność grupy</u> Gdy w grupie nie ma dysydentów jednostka czuje większą presję na podporządkowanie się</p>	<p><u>Poczucie niepewności i zagrożenie zewnętrzne.</u> Im mniejsze poczucie pewności w grupie tym większe szanse na ujednoczenie zachowań i podporządkowanie się Jest to ważny czynnik wykorzystywany często do manipulacji.</p>
<p><u>Atrakcyjność grupy</u> Im większa spostrzegana atrakcyjność grupy tym większą skłonność jednostek do ulegania grupom</p>	

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## Zaburzenia funkcjonowania w relacjach uczeń –nauczyciel. Szkolne gry nauczycieli i uczniów oraz mobbing

Szkolne gry uczniów mają miejsce wtedy gdy jednostka chce w sposób dla siebie satysfakcjonujący rozegrać trudną dla siebie sytuację.

Celem jest zatem uzyskanie potwierdzenia swojego scenariusza życiowego/skryptu/lub zdobycie określonych głasków /poczucie wyjątkowości, poczucie satysfakcji z poniżenia drugiej osoby. Uzyskuje się w ten sposób potwierdzenie posiadania pewnych cech, czy przymiotów.

Każda gra ma dające się przewidzieć przyczyny, ruchy i punkt kulminacyjny. Stoper gry to komunikat który ujawnia użyty w grze motyw. Gry posiadają dwie płaszczyzny oczywistą i ukrytą. Poniżej przedstawiono najczęściej występujące grupy gier szkolnych i ich odmiany/ za: Ernst Kern/

### 1. gry zakłócające spokój

a) przerywające tok lekcji:

awantura; - Nauczyciel

TYRAN wybuch, krzyczy; pozornie tylko wygrywa

MĘCZENNIK jeśli nie zareaguje na zaczepkę to ona na się powtórzy; wzdycha gniewnie

PŁACZLIWY stara się wyjaśnić jak takie „złe” zachowanie dezorganizuje prace klasy

KŁÓTLIWY - NIECIERPLIWY

BOJAŹLIWY docinki i „złe zachowanie” robią wrażenie-nauczycielowi brak pewności siebie

DRAŹLIWY-robi problemy gdy sprowokowany, przypadkowo lub celowo/należy wiedzieć czego uczeń unika a potem zaproponować alternatywę możliwą do rozwiązania problemu

GŁUPI -na celu ukrycie prawdziwej lub wyimaginowanej wady ucznia

BŁAZEN -Wyrażanie podziwu dla przerywania tego-lubiany w klasie i poza nią lubiany przez nauczycieli i uczniów; -nie stwarza w klasie problemów

NIEZDARA Gracz dzieli ludzi na prześladowców i wybawców/na zarzuty odpowiadamy „rzeczywiście” lub „zgoda”

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



ZMUŚ MNIE by nauczycielowi bardziej zależało na wykonaniu przez ucznia zadania/ jasne postawienie przez nauczyciela sprawy wyboru i konsekwencji/

b) odmiana typu przestępczego znajdziemy ; policjanci i złodzieje; chcę być wyrzucony

## 2. gry upokarzające

a) odmiana pomniejszająca wartość :

KOCHANIE -obelga lub coś co może zranić „ubrane” w ładne słowa;

◆ przyczyną są zasady grzeczności wyjście od stanu ego Dziecko /gra nie jest szkodliwa; podziękowanie za uwagę

WADA-poszukiwanie w innych wad aby móc ich odrzucić

-utrzymywania się na dystans od innych kogoś kto boi się poufałości/duża ilość bodźców negatywnych /pomniejszanie wartości zimne uklucia /

b) PROTEST

DLACZEGO PRZYTRAFIA SIĘ TO ZAWSZE MNIE /DPSTZM/ /przeświadczenie że wszystko co złe i nie miłe przytrafia się zawsze tylko nam i głośne komunikowanie tego /zgoda by uczniowie wybrali rodzaj i wielkość zadanej do wykonania pracy /

UBÓSTWO-jedna strona ma zadanie do wykonania i go nie wykona, druga czuje się zawiedziona – To sposób zmuszenia innych do nieustannej pomocy mam przy naszym minimalnym wysiłku - wyraźne określenie zakresu pracy uczniów, ucznia i nauczyciela

DLACZEGO TY NIE – TAK, ALE/DTNTA/-uzupełnienie gry„ja tylko próbuje Ci pomoc-próba udowodnienia że inni nie będą dyktować co ma robić/; -zaprzestanie pomagania i proponowania nowych rozwiązań gdy widzimy, że dotychczasowe nie są przyjmowane ; -powiedzenie„To rzeczywiście poważna sprawa ...co zamierzasz zrobić?

SPÓŹNIONY REFERAT -Przesuwanie terminu wywiązania się z zobowiązania do maksymalnych możliwości ustalenie jednego stosownego terminu potem skrócenie o kilka dni gdy zaczną się usprawiedliwiać prosba o jak najszybsze oddanie prac -elastyczny terminarz dostosowywany do ucznia indywidualnie

### 3. gry kusicielskie

a) przymilny

UCZEŃ -to nauczyciel/konkretny/motywuujący do nauki, nauka dla jego pochwał -zatapianie się w marzenia - /ponowne przykucie uwagi ucznia ale tym razem do ciekawego materiału/

POTAKIWACZ- przytakiwanie wszystkiemu /co mówi nauczyciel, aby osiągnąć własny cel - świadomość gry

b) zastawianie pułapki

POWALCZCIE TROCHĘ ZE SOBĄ-słowne podpuszczanie ludzi na siebie nawzajem

◆ odesłanie pytania podpuszczającego /kłopotliwego/ do źródła

PANNA MUFFAT -wykorzystanie nawet niewinnej informacji przeciw drugiemu aby go zdyskredytować ośmieszyć w oczach innych - znajomość granic swego zawodu oraz strukturę władzy w szkole i okręgu; uwaga co mówi i robi

NIECH MAJĄ ZA SWOJE -wciągnięcie w grę aby stwierdzić że inni się źle zachowują

◆ gdy uczeń się naprzykrza trzeba naturalnie powiedzieć że przyjmujemy go w innym terminie

WYNIOSŁY I DUMNY -robi wszystko aby się narazić zwrócić na siebie uwagę

◆ nie reagować przesadnie i wytłumaczyć jeśli są to np. nakazy narzucone z zewnątrz

POŃCZOCHA -stosowana przez kobiety/dziewczęta wykorzystanie atrybutów kobiecości- poproszenie nauczycielki aby to wyjaśniła dziewczynce

GWAŁT -formy uwodzenia aby osiągnąć korzyści

◆ unikanie poufałości; przestrzeganie poszczególnych dystansów złe zachowanie ucznia traktował jako ujmę dla siebie -bardzo się stara by wszyscy uczniowie dobrze się zachowywali-nie uczy, chce się pokazać innym-mieć w pamięci i na uwadze cele danego przedmiotu i obowiązki wynikające z danej pracy/. Inną grupą gier występujących w szkole są gry podejmowane przez nauczycieli należą do nich

Ja wiem najlepiej- uprawiane przez rodzica krytycznego nauczyciela

KOLEŚ-nauczyciel chce być lubiany przez uczniów – w oczach uczniów wydaje się nieszczerzy i dużo traci/ dziecko musi mieć poczucie bezpieczeństwa; nauczyciel nie powinien ingerować w intymność, życie prywatne, uczniów zbyt intensywnie

WYRAŻANIE SAMEGO SIEBIE-nachęcania uczniów do mówienia o swoich problemach, uczuciach- cele kształcące powinny być od samego początku jasne dla nauczyciela i uczniów; muszą być pewne jasne granice/

KRYTYKA - nauczyciel widzi swoje działania jako terapeutyczne, dla uczniów to strata czasu - trzymanie się ram kursu i unikać innych czynności

JESTEŚ NIEZWYKLE SPOSTRZEGAWCZY-nauczyciel traktuje zainteresowania ucznia i komplementy jako w zasadzie szczerze /jak w potakiwaczu/

b. POMOCNY dominuje stan ego Rodzica wychowującego

KARTOTEKA UCZNIA -szukanie przyczyny zachowania uczniów w ich dokumentacji /nie polega na znaczeniu właściwej przyczyny

JA TYLKO PRÓBUJĘ CI POMÓC/JTPCP/-nauczyciel za wszelką cenę stara się pomóc uczniowi nawet gdy on nie wykazuje inicjatywy/forma przywiązania przez nauczyciela i ucznia do siebie-samodzielne rozwiązywanie problemów przez uczniów i swoboda działania

RADOSNA -od rana do wieczora się uśmiecha i stwarza pozory dobrego humoru i samopoczucia /wypełniać obowiązki zgodnie z umową

WYCHOWANIE -nauczyciel szuka przyczyn atmosfery panującej w klasie/skupienie się na wykonaniu pracy

DLACZEGO TY NIE - TAK, ALE/DTNTA/Nauczyciele wychodzą z propozycją i kończą rozczarowani

POPATRZ JAK SIĘ STARAŁEM-Nauczyciel robi wszystko by najlepiej wypaść w oczach otoczenia

c. ja wiem lepiej; co więcej; powiedz mi to; zawodowiec; dlaczego ty nie tak ale; teraz Cię mam; patrz, co przez ciebie zrobiłem; sala rozpraw; pułapka

W literaturze można spotkać różne podziały nauczycieli związane z ich poczuciem i realizacją pełnionej roli Kwieciński podzielił nauczycieli na:

- ◆ systemowców – optymistów pedagogicznych /wierzących ale nie praktykujących/
- ◆ pesymistów pedagogicznych /nie wierzących ale praktykujących/
- ◆ oportunistów; -magów; - demagogów; -dywersantów

Inny podział nauczycieli zaproponował J. Jagieła wyodrębniając 3 grupy

1. nauczyciel najemnik – uczeń nie wychowany
2. nauczyciel nadzorca – uczeń buntownik
3. nauczyciel mistrz – uczeń rekordzista

**NAUCZYCIEL NAJEMNIK** - Podejmuje się zadań za pieniądze – czuje le opłacanym najemnikiem bez szans na zmianę /nauczyciel z przypadku/ nikt nie oczekuje od niego by kochał to co robi. Taki nauczyciel kreuje /najczęściej nieświadomie ucznia niewychowanego

**UCZEŃ NIEWYCHOWANY** Jest pasywny. Pasywność gdy ktoś ma poczucie że jego potrzeby nie mają najmniejszych szans zostać zaspokojone .stosuje 4 strategie przetrwania:

- ◆ nic nie robić /sa przecież inni którzy wezmą odpowiedzialność
- ◆ dopasować się /branie odpowiedzialności za samopoczucie innych
- ◆ nie móc się powstrzymać / no w obgryzaniu paznokci, bezustannym gadaniu itp./
- ◆ skostnieć lub wybuchnąć / gdy otoczenie np. nauczyciel zaczyna troszczyć się o osobę która odmawia odpowiedzialności za siebie; wtedy osoba pasywna wchodzi w rolę bycia chorym, niepohamowanym tracącym przytomność lub rozum itp.

**NAUCZYCIEL NADZORCA** -może i chciałby lepiej i mądrzej pracować, nie bardzo wie jak to zrobić lub nie widzi szans powodzenia. Energię poświęca dyscyplinie w klasie, a to rodzi bunt u uczniów.

**UCZEŃ BUNTOWNIK** -Broni się przed nadmierną kontrolą chce dla siebie więcej autonomii Kluczy, lawiruje, oszukuje, i prawie nie przegrywa

**NAUCZYCIEL MISTRZ**-Osobowość podnosząca w relacji z uczniami . Kreuje ucznia rekordzistę.

**UCZEŃ REKORDZISTA** /każdy ma w sobie coś do pokonania swoje ograniczenia, niewiedzę/

**NAUCZYCIEL KUMPEL** -Skraca dystans z uczniami; chce być lubiany i podziwiany przez nich. dotyczy najczęściej bardzo młodych nauczycieli nie jest nim zbyt długo ze względu na szkolna rzeczywistość

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



**NAUCZYCIEL POLICJANT** -Przeciwieństwo kumpla, wyostzona i karykaturalna forma nadzorczy; szczególne znaczenie mała kontrola

**NAUCZYCIEL PRACOCZOLIK** -zapomina ze nie po to człowiek żyje żeby się uczyć, ale uczy się by lepiej yć. Często samotny pozbawiony własnej rodziny, lub satysfakcji z jej posiadania Szkoła to forma kompensacji -jego życie to praca, przychodzi do pracy pierwszy a wychodzi ostatni

**NAUCZYCIEL WYPALONY**-Człowiek zmęczony swoja pracą Kryzys wypalenia zawodowego u nauczycieli po 20 latach pracy Pierwszym sygnałem niechęć towarzysząca wychodzeniu rano do pracy, później ciągłe rozdrażnienie i brak cierpliwości do uczniów spadek motywacji, zmęczenie, apatia, rutyna

**NAUCZYCIEL POCHLEBCA**-Stara się przypodobać uczniom, nadmiernie zabiega o ich względy, chce być lubiany. cel chce osiągnąć pochlebstwami i łagodnością ;

Czasem flirtuje z dziewczętami /jakby chciał znieść granice wieku; Uczniowie rzadko go szanują i lubią

**NAUCZYCIEL ZGRED**- Przeciwieństwo pochlebcy; w ogóle nie zależy mu na sympatii uczniów. Podobny do nauczyciela policjanta. Lubi uchodzić za osobę stanowcza wymagającą bezkompromisową. Posiada nienasycone pragnienie władzy nad innymi ; czasami wykazują zaburzenia osobowości

**NAUCZYCIEL REFORMATOR** otwarty na zmiany podnosi swoje kwalifikacje ; łatwo adaptuje się do nowych wymagań warunków i sytuacji ; Bezkrytyczny wobec nowości

**NAUCZYCIEL URZĘDAS** -Realizuje program i nic go więcej nie obchodzi. Uważa, że nauczanie czy wychowanie można ująć w ściste normy i zasady mało elastyczny pozbawiony inwencji i chęci ryzyka tolerowany lubiany bo nie stwarza kłopotów

**NAUCZYCIEL ARTYSTA** wirtuoz fachu oryginalny nieszablonowy, entuzjasta tego co robi

**NAUCZYCIEL RUTYNIARZ** Konserwatywny, przywiązany do tego co jest i jak jest

Osobną grupę indywidualności klasowych stanowią uczniowie. Należą do nich:

**UCZEŃ AMBITNY** Dziobak, lubi się uczyć ; zdobywanie wiedzy sprawia mu przyjemność, ambitny zdecydowany pracowity Uświadamiają boleśnie nauczycielom ich własne ograniczenia

**UCZEŃ OLEWUS** -Szkoła to bolesne nieporozumienie; to miejsce towarzyskich spotkań ; do szkoły chodzi bo musi

**Lider Projektu**

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



**Partner Projektu**

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



**Partner Projektu**

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



UCZEŃ KADZIDEŁKO -Lubi pochlebiać nauczycielowi siadać blisko niego; jest pierwszy w imieniu klasy

UCZEŃ ROSZCZENIOWIEC -Wciąż niezadowolony ;będzie godzinami wytkołał się o pół stopnia ; z trudem skrywa wrogość i agresję Nie lubiany przez nauczycieli

UCZEŃ WSZĘDOBYLSKI członek samorządu uczniowskiego; występuje na akademiach i uroczystościach szkolnych; bierze udział w olimpiadach przedmiotowych; na przerwach w sekretariacie szkoły; jest zawsze tam gdzie się coś dzieje; wszystko wie

UCZEŃ ODJECHANY Nigdy nic nie wie; świat szkoły stanowi małą część własnego świata

UCZENNICA BARBIE -Dziecko szczęścia; najlepiej w klasie ubrana, wyzywająca, pewna siebie, swojej atrakcyjności; produkt sukcesu rodziców; drażni irytuje, prowokuje; w głębi duszy bywa często bardzo smutna, zalekniona.

UCZENNICA BIIDULKA – Typ dziecka zaniedbanego przez rodziców ; źle ubrana niemodnie uczesana, bez kieszonkowego; Często udaje taką osobę

UCZEŃ KLAUN Typ szkolnego błazna b. inteligentny, ma zdolność wyczuwania pojawiających się napięć między ludźmi Metodą rozładowywania żart, wygłup, dowcip, błazenada

UCZEŃ DEWIANC -Odmiennosc wyraża trojem myśleniem ,uznawanymi wartościami buduje napięcie w zespole Klasowy dziwak i samotnik.

Zdecydowanie poważniejszym zagadnieniem występującym w ostatnich latach i coraz bardziej nasilającym się w naszych szkołach jest problem mobbingu i bullyingu.

Stanowi kontynuację zjawisk o charakterze falowym i odnosi się zarówno do uczniów jak i nauczycieli. Słowo mobbing nie ma dokładnego polskiego odpowiednika. Po raz pierwszy użyte przez Dana Olweusa /mobbing/, rozpowszechnione jako mobbing.

Rozumie się przez nie przemoc i molestowanie głównie w miejscu pracy rozszerzono na zachowania występujące w środowisku dzieci i młodzieży w szkole.

Zjawisko można porównać do funkcjonującego w naszym polskim języku pojęcia "fali" (w szkole analogicznie do tej w wojsku). Istotą "fali" jest jednak różnica wieku lub pozycji. Fala jest zjawiskiem grupowym. Dlatego pojęcie to, choć bardzo bliskie nie jest w pełni adekwatne.



Oznacza terror psychiczny: zaczepianie, izolowanie, obmawianie, nieprzyjemne wypowiedzi i zachowania grupy lub osoby w stosunku do drugiej osoby lub grupy, mające na celu wyłączenie konkretnej osoby z grupy koleżeńskiej lub zawodowej. Ofiara zostaje poddana długoterminowej przemocy ekonomicznej, psychicznej i społecznej w celu zastraszenia, upokorzenia i ograniczenia jej zdolności do obrony. Odczuwa ją subiektywnie, ale daje się także potwierdzić intersubiektywnie. to wielofazowy proces, w którym mobber(sprawca) stosuje metody manipulacji od najbardziej subiektywnych i niezauważalnych przez ofiarę po najbardziej drastyczne, powodujące u ofiary izolację społeczną, jej autodeprecjację, poczucie krzywdy, bezsilność i odrzucenie przez współpracowników (rówieśników), a w konsekwencji silny stres oraz choroby somatyczne i psychiczne. Prześladowania mogą przyjmować formę pośrednią lub bezpośrednią, do przemocy fizycznej włącznie.

Mogą ograniczać się do gorszego traktowania (np. nikt z daną osobą nie chce się spotykać po szkole lub bawić).

Początkiem mobbingu jest zwykle jakiś konflikt, często mało istotny. Często przybiera postać wyizolowania jednostki z grupy wbrew jej woli. Pokrewnym terminem mający takie samo zastosowanie to bullying. Bullying rozumiane najczęściej jako tyranizowanie, z intencją skrzywdzenia drugiej osoby.

Agresywny akt nie jest wynikiem prowokacji -powtarza się na przestrzeni jakiegoś czasu. To celowe, powtarzalne i nie prowokowane zachowania jednego lub grupy sprawców wobec ofiary; z zamiarem sprawienia jej bólu fizycznego, przykrości, poniżenia lub przerażenia jej, najczęściej w obliczu grupy „wizatorów” z wyraźną nierównowagą sił-nieemożnością obronienia się ofiary i poczuciem bezkarności sprawcy.

Możemy rozróżnić kilka odmian bullyingu:

1.      bullying bezpośredni
  - a)      fizyczny-popychanie, plucie, kopanie, uderzanie, zabieranie i chowanie rzeczy, zmuszanie do wykonywania poniżających, ośmieszających lub odrażających czynności, w tym kopro i urofilnych i seksualnych;
  - b)      słowny (emocjonalny)-groźenie, poniżanie przez przezywanie, wyśmiewanie, robienie min i prowokowanie;
2.      Bullying pośredni (ukryty)
  - a)      relacyjny-obmawianie, rozpuszczanie plotek, namawianie innych do izolacji ofiary, odrzucania jej

b) cyber bullying – umieszczanie w sieci (e-maile, blogi, itp.) oszczerczych informacji.

Sprawcami bullyingu zwykle osoby impulsywne, dominujące, bez empatii, postrzegające pozytywnie przemoc, łaknący społecznego prestiżu z wysoką samooceną.

Ofiarami stają się najczęściej osoby, cechujące małe poczucie bezpieczeństwa, lękowe, o niskim wskaźniku więzi rówieśniczych, niskim poczuciu kompetencji, czasem outsider.

Pojęcie bullyingu rozpowszechnione w krajach anglojęzycznych- w Wielkiej Brytanii, Irlandii, Australii oraz w Stanach Zjednoczonych i Kanadzie. zaś mobbing w Szwecji, Finlandii, Norwegii, Niemczech oraz w Polsce. Można spotkać się z propozycjami rozpoznawania mobbingu i bullyingu oraz podejmowania działań zapobiegawczych przez szkoły.

Nauczyciele podejmując próbę oddziaływania na agresywne zachowania pojawiające się w szkole frustrują się małą efektywnością, powody:

- ◆ nie posiadają właściwych umiejętności,
- ◆ działają bez wsparcia innych,
- ◆ w sytuacji konfliktu nie zagłębiają się w szczegóły, w celu szybkiego rozwiązania konfliktu oceniają sytuację powierzchownie,
- ◆ mogą obwiniać prześladowaną osobę, na skutek wcześniejszego jej naznaczenia zacierając różnicę między obroną i atakiem zatem utrudniają właściwą reakcję.

Agresja często odpowiedzią na wcześniejszy atak, skarga może wynikać z poczucia zagrożenia i próby zamaskowania wcześniejszej własnej agresji, która spowodowała atak.

- ◆ utrwalaniu zachowań mobbingowych w szkole sprzyja brak reakcji nauczycieli na drobne sytuacje przemocowe, których są świadkami.
- ◆ często nieświadomie, mogą uczestniczyć w procesie wpisywania dziecka w rolę „kozła ofiarnego” przez publiczne krytykowanie uczniów którym się nie powiodło.

Decydują o pozycji ucznia w klasie, ponieważ inni uczniowie dla zyskania aprobaty przyłączają się do tej opinii utrwalając swoją postawę też w innych sytuacjach.

Agresję u chłopców wywołują zdaniem D. Olweus`a:

zwiększa ryzyko, że dziecko będzie agresywne i wrogie wobec otoczenia;

- ◆ Przyzwolenie na agresywne zachowania dziecka. Opiekunowie zbyt tolerancyjni wobec agresywnych zachowań w stosunku do rodzeństwa, kolegów i dorosłych przyczyniają się do wzrostu agresji.

Agresywne schematy reakcji efektem zbyt małej miłości i opieki, a zbyt dużej swobody w okresie dzieciństwa;

- ◆ stosowanie przez rodziców metod wychowawczych opartych na sile,/karom cielesnym, towarzyszą wybuchy złości i agresji- przemoc rodzi przemoc/. Konieczne jest wyznaczanie dziecku wyraźnych granic, co mu wolno, a czego nie. Nie można stosować przemocy fizycznej
- ◆ charakter samego dziecka, czyli rola czynników temperamentalnych.

D. Olweus stwierdza, że: "wychowanie, w którym jest dużo miłości i zaangażowania ze strony rodziców (opiekuna) wyraźne wytyczanie granic, jak dziecku wolno, a jak nie wolno zachowywać się oraz niestosowanie metod wychowawczych opartych na sile przyczynia się do harmonijnego rozwoju dziecka i do wzrostu jego samodzielności".

Wniosek dotyczy chłopców, i dziewczynek, dzieci młodszych, i starszych.

Większość niepożądanych czynów: dokuczanie innym dzieciom, zachowania aspołeczne czy przestępstwa /rodzice nie wiedzą, co młody człowiek robi pod nieobecność dorosłych/.

- ◆ rodzice, dbający o psychikę dziecka, nie mogą pozwolić, by uczestniczyło ono w ich wewnętrznych sporach.
- ◆ na poziom agresji dziecka nie ma wpływu pochodzenie społeczne, sytuacja socjalno-ekonomiczna rodziny/dochody/, wykształcenie rodziców, standard mieszkania.

Zjawisko mobbingu jako fenomen grupowy: dzieci, i dorośli częściej zachowują się agresywnie patrząc na inną osobę zachowującą się agresywnie. Wpływ większy, gdy pozytywna ocena osoby, z której bierzemy przykład;

Oslabianie się hamulców moralnych lub kontroli nad własnymi agresywnymi zachowaniami, gdy widzimy, że osoba, z której bierzemy przykład jest wynagradzana za swoją agresję; Rozmywanie się odpowiedzialności przyczynia się do zmniejszenia poczucia winy i osłabienia wyrzutów sumienia. Ludzie oglądający dużo przemocy w telewizji i na wideo, czy w kinach, bardziej agresywni i mniej współczujący wobec ofiar.

D. Olweus rozróżnia oznaki podstawowe i drugorzędne w odniesieniu do podanej przez definicji mobbingu. Zwraca

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



występowania.

### Podstawowe oznaki rozpoznania mobbingu w szkole:

Przezywanie, upokarzanie, wyśmiewanie, wyszydzanie, zastraszanie, zakrzykiwanie, grożenie. zaczepianie, popychanie, szturchanie. Dzieci są wciągane w kłótnie i bójkę, w których są stroną słabszą, nie bronią się, lecz próbują uciec lub się wycofać (często płacząc).

Zabieranie książek, pieniędzy i innych rzeczy. Siniaki, zadrapania, podarte ubrania.

### Oznaki pozwalające rozpoznać nauczycielom ofiary mobbingu:

- ◆ Są samotne w czasie przerw i niedopuszczanie do grupy.
- ◆ Jako ostatnie wybierane są do składu drużyny w grach zespołowych. W czasie przerw starają się trzymać w pobliżu nauczyciela lub innych dorosłych. Mają problemy z głośniejszymi wypowiedziami na lekcjach, a odpowiadając sprawiają wrażenie niepewnych, nerwowych. Wyglądają na sfrustrowane, nieszczęśliwe, smutne i łatwo płaczą.

### Oznaki mobbingu pozwalające rodzicom rozpoznać to zjawisko u dzieci:

- ◆ Przychodzą do domu w podartych ubraniach, mają zniszczone podręczniki.
- ◆ Nie są odwiedzani przez kolegów, rzadko są do nich zapraszani.
- ◆ Nie lubią lub boją się chodzić do szkoły z oporami wychodzą z domu. Maleje ich zainteresowanie szkołą. Do szkoły często bez uzasadnienia chodzą dłuższą drogą.
- ◆ Skarżą się na brak apetytu, bóle głowy i żołądka, zwłaszcza rano. Mają kłopoty ze snem, koszmarne sny, płaczą w nocy. Sprawiają wrażenie nieszczęśliwych, samotnych w depresji, zdarzają się im nagłe zmiany nastroju. Proszą rodziców o pieniądze lub je kradną.

### Cechy ogólne ofiar mobbingu:

Potencjalnie ofiary mogą być fizycznie słabsze od swoich rówieśników. Boją się urazów fizycznych, dlatego unikają niebezpiecznych zabaw, niektórych dyscyplin sportowych, bójek. Mają słabą koordynację ruchową. Są ostrożne, wrażliwe, ciche, wycofane z życia, mało aktywne, nieśmiałe, często płaczą. Są niepewne, załknięte, nieszczęśliwe, mają niską samoocenę, podświadomie i pośrednio pokazują innym, że są nieszczęśliwe i mało wartościowe, okazują swoją bezradność-widać, że są łatwym celem. Mają trudności z pokazywaniem się w grupie towarzyskiej.

Łatwiej przychodzi im nawiązanie kontaktu z dorosłymi niż z rówieśnikami.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



### Charakterystyka ofiar prowokujących:

- ◆ porywczy temperament, bronią się, gdy ktoś je zaatakuje, chcą się bić i próbują oddać, najczęściej z żalnym skutkiem
- ◆ nadaktywne, ciągle w ruchu, nie potrafią się skupić -ogólnie są uciążliwe wprowadzające zamieszanie i niepokój. Niedojrzałe i niezdarne, miewają drażniące otoczenie przyzwyczajenia
- ◆ nie lubiane przez dorosłych z nauczycielami włącznie
- ◆ mogą same usiłować dokuczać innym uczniom.

Po czym można rozpoznać sprawców mobbingu:

- ◆ łatwo się irytują, szydzą z innych, celowo mówią rzeczy, które mogą kogoś zranić, grożą, wyśmiewają się, popychają innych szturchają, biją, znęcają się, niszczą cudze rzeczy,
- ◆ mają potrzebę dominowania i tyranizowania innych, chętnie uciekają się do przemocy i groźby, dążą do realizacji swojej woli za wszelką cenę. Chętni są swoją faktyczną lub wyimaginowaną władzą nad pozostałymi uczniami,
- ◆ porywczy, impulsywni, cechuje ich niski próg frustracji, mają trudności z przystosowaniem się do panujących norm i zasad. Aby osiągnąć korzyści, chętnie oszukują. Ogólnie są zbuntowani, nieposłuszni i agresywni. Sprytnie wykręcają się z trudnych sytuacji,
- ◆ opinia twardych. Nie współczują dręczonym uczniom -dość wysokie mniemanie o sobie

Wcześniej zaczynają łamać normy prawne i społeczne. Wpadają w złe towarzystwo, stają się chuliganami.

Mgr Danuta Sałęga

Działania profilaktyczne i terapeutyczne w szkole – propozycje rozwiązań

- a) Uczeń predyspozycje i ograniczenia-jak może rozpoznać nauczyciel /metody diagnozy dostępne nauczycielowi ich zalety i ograniczenia (wywiad, obserwacja, socjometria)
- b) Przegląd aktualnych działań profilaktycznych i terapeutycznych

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## Bibliografia

Argyle, M. (2002). Psychologia stosunków międzyludzkich. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Fisher R., Ury W., Patron B. (1994). Dochodząc do tak. Negocjowanie bez poddawania się. Warszawa: PWE.

Gaś Z. B. (1998). Pomoc psychologiczna młodzieży. Warszawa: WSP.

Mietzel, G. (1999). Wprowadzenie do psychologii. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Nęcki, Z. (1996). Komunikacja międzyludzka. Kraków: Wydaw. Profesjonalnej Szkoły Biznesu.

Selye, H.(1960). Stress życia. Przekład J.W. Guzka i R. Rembiesa. Warszawa: PZWL.

Strelau, J. (2001). Psychologia. Podręcznik akademicki, tom 3: Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Tuckman, Bruce W. (1965). 'Developmental sequence in small groups', Psychological Bulletin, 63, 384-399. The article was reprinted in Group Facilitation: A Research and Applications Journal - Number 3, Spring 2001 and is available as a Word document: <http://dennislearningcenter.osu.edu/references/GROUP%20DEV%20ARTICLE.doc>. Accessed January 14, 2005.

Tuckman, Bruce W. (1972). Conducting Educational Research, New York: Harcourt Brace Jovanovich. Fifth edition 1999 by Wadsworth.

Wojciszke, B. (2002). Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej. Seria: Wykłady z psychologii. Tom 8. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.

Zimbardo, P.G. (1999). Psychologia i życie. Warszawa: PWN.

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



## SKUTECZNE SŁUCHANIE

	P	F
1. To co ludzie myślą może przeszkadzać im w słuchaniu.		
2. Ludzie mogą wzbraniać się przed słuchaniem osób, które je o coś obwiniają lub mają do nich jakiś żal.		
3. Ludzie są bardziej skłonni mówić do tych, z którymi się czują bezpieczni, niż do tych, którzy takiej atmosfery nie stwarzają.		
4. Ludzie, którzy mają coś do powiedzenia i nie mogą się tego doczekać, są dobrymi słuchaczami.		
5. Niektórzy ludzie wolą słuchać, niż mówić, gdyż boją odkryć się przed innymi.		
6. Mówienie jest ważniejsze od słuchania.		
7. Ludzie, którzy przejmują się tym, co słyszą, są dobrymi słuchaczami.		
8. Można być dobrym słuchaczem, nawet gdy się jest zmęczonym.		

## MAPA ASERTYWNOŚCI<sup>5</sup>

### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie



### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych PROMAR - International



Tak	Nie
raczej	raczej
tak	nie

### OBRONA SWOICH PRAW W KONTAKTACH OSOBISTYCH

Jeżeli ktoś zachowuje się wobec ciebie w sposób niesprawiedliwy lub krzywdzący — czy zwracasz na to uwagę?

--	--

Jeżeli ktoś pożyczył od ciebie pieniądze lub jakąś rzecz i zwleka z oddaniem — czy wspominasz mu o tym?

--	--

Jeżeli ktoś prosi cię o przysługę, której spełnienie wydaje ci się trudne lub niewygodne — czy odmawiasz?

--	--

Czy masz wrażenie, że inni ludzie mają tendencje do wykorzystywania ciebie lub rządzenia tobą?

--	--

Czy często zdarza ci się robić coś, na co nie masz ochoty, tylko dlatego, że nie potrafisz przeciwstawić się otoczeniu?

--	--

### INCJATYWA I KONTAKTY TOWARZYSKIE

Czy jesteś w stanie rozpocząć rozmowę z obcą osobą?

--	--

Czy często odczuwasz trudności w podtrzymywaniu rozmowy towarzyskiej?

--	--

Czy sprawia ci trudność podtrzymywanie kontaktu wzrokowego z osobą, z którą rozmawiasz?

--	--

Czy swobodnie uczestniczysz w spotkaniu towarzyskim, na którym nie znasz nikogo oprócz gospodarza?

--	--

### WYRAŻANIE I PRZYJMOWANIE KRYTYKI I POCHWAŁ

Gdy ktoś cię pochwali — czy wiesz jak się zachować?

--	--

Czy zdarza ci się chwalić znajomych, przyjaciół, członków rodziny?

--	--

Gdy ktoś cię krytykuje — czy wiesz jak się zachować?

--	--

Czy masz trudności w krytykowaniu znajomych, przyjaciół, członków

--	--

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International





### WYRAŻANIE PROŚB

Czy potrafisz zwrócić się do nieznanym osobie z prośbą o pomoc?

--	--

Czy potrafisz prosić znajomych, przyjaciół, członków rodziny o przysługi i pomoc?

--	--

### WYRAŻANIE UCZUĆ

Czy potrafisz otwarcie i szczerze wyrażać ciepło, sympatię, zaangażowanie wobec mężczyzn?

--	--

Czy potrafisz otwarcie i szczerze wyrażać niezadowolenie i złość wobec mężczyzn?

--	--

Czy potrafisz otwarcie i szczerze wyrażać ciepło, sympatię, zaangażowanie wobec kobiet?

--	--

Czy potrafisz otwarcie i szczerze wyrażać niezadowolenie i złość wobec kobiet?

--	--

Czy często zdarza ci się unikać pewnych ludzi lub sytuacji z obawy przed własnym zakłopotaniem?

--	--

Czy zdarza ci się dzielić swoimi odczuciami z inną osobą?

--	--

### MAPA ASERTYWNOSTY .cd

Tak	Nie
raczej	raczej
tak	nie

### WYRAŻANIE OPINII

Jeżeli rozmawiając z kimś, uświadomisz sobie, że masz odmienne zdanie — czy zwykle decydujesz się wyrazić swój pogląd?

--	--

Czy często unikasz wypowiedzenia prawdziwej opinii na jakiś temat z obawy,

--	--

Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



aby Twój rozmówca nie nabrał o tobie niekorzystnego wyobrażenia?

--	--

Czy często przeżywasz taką sytuację, że inni atakują twoje zdanie, a ty masz kłopot z jego obroną?

--	--

Czy masz zwyczaj reagować niepokojem i napięciem, gdy twój rozmówca ma odmienne zdanie od twojego?

--	--

#### WYSTĄPIENIA PUBLICZNE

Czy sprawia ci trudność zabieranie głosu (zadanie pytania, podzielenie się opinią) przy dużym audytorium?

--	--

Czy odczuwasz trudności podczas wystąpień publicznych (przemówienie, pogadanka) wobec szerszego forum?

--	--

#### KONTAKT Z AUTORYTETEM

Jeżeli masz odmienne zdania, niż ktoś, kto jest dla ciebie autorytetem — czy otwarcie wyrażasz swoje stanowisko?

--	--

Czy podczas kontaktu z osobą, która jest dla ciebie autorytetem, zdarza ci się często rezygnować ze swoich interesów i preferencji na korzyść interesów i preferencji tej osoby?

--	--

#### NARUSZENIE CUDZEGO TERYTORIUM

Czy zdarza ci się kończyć zdania za inne osoby?

--	--

Czy masz zwyczaj używać krzyku jako sposobu zmuszania innych do zrobienia tego, czego ty chcesz?

--	--

Czy złoszcząc się, masz zwyczaj używania wyzwisk i niecenzuralnych wyrazów?

--	--

Czy kontynuujesz prowadzenie sprzeczki, mimo że druga osoba od dłuższego czasu ma jej dosyć?

--	--

Czy masz zwyczaj podejmować decyzje za inne dorosłe osoby?

--	--

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International



Zacienione kratki wskazują na obszary twoich trudności.

Wróć teraz do tych punktów Mapy, przy których twój krzyżyk znalazł się w zacienionej kratce.

Przypomnij sobie, o jakich sytuacjach z twojego życia myślałeś, odpowiadając na dane pytanie. Spisz na kartce te sytuacje, z którymi masz kłopot, uwzględniając nie tylko okoliczności, ale przede wszystkim osoby, których dotyczy trudność.

Teraz zaplanuj zmianę.

#### Lider Projektu

Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji  
w Lublinie



#### Partner Projektu

Polska Fundacja Ośrodków Wspomagania  
Rozwoju Gospodarczego "OIC Poland"



#### Partner Projektu

Szkoła Języków i Zarządzania, Nauczycielskie Kolegium  
Języków Obcych PROMAR - International

