



Niezbędny poradnik szkolnego profilaktyka

Jolanta Łazuga-Koczurowska
Marek Grondas
Marcin J. Sochocki



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

Warszawa 2017

Publikacja wydana ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej w ramach realizacji zadania publicznego „Podniesienie jakości pracy szkół i placówek systemu oświaty w zakresie tworzenia i wdrażania programów wychowawczych i profilaktycznych oraz udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom w sytuacjach kryzysów rozwojowych i zagrożeń społecznych w oparciu o długoterminową superwizję podejmowanych działań”



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

Korekta i redakcja językowa:
Barbara Gruszka

Wydawca:
Stowarzyszenie MONAR
Ośrodek Szkoleniowo-Badawczy
ul. Nowolipki 9B
00-151 Warszawa



ISBN 978-83-941624-1-2

Warszawa 2017
Egzemplarz nieodpłatny

OD AUTORÓW

Drodzy nauczyciele, wychowawcy,
opiekunowie

Proponowany przez nas „NIEZBĘDNY PORADNIK SZKOLNEGO PROFILAKTYKA” powstał w wyniku naszych osobistych, wieloletnich doświadczeń w pracy profilaktycznej nie tylko z dziećmi i młodzieżą, ale także z rodzicami, wychowawcami i nauczycielami. Ich skwapliwie rejestrowane uwagi, refleksje i spostrzeżenia, jak zadbać o rozwój dzieci, jak uczynić je szczęśliwymi, jak ochronić przed narkotykami, przemocą, ryzykownymi doświadczeniami, stały się inspiracją do przygotowania tego „Poradnika”. Jesteśmy bowiem przekonani, że SZKOŁA, jako środowisko, w którym najwięcej czasu spędza dorastający młody człowiek, sama w sobie musi być miejscem profilaktycznym.

Co to znaczy? Gdy mówimy „profilaktyka”, to mamy na myśli wszystko TO, co spowoduje, że dzieci i młodzież nie będą podejmowały zachowań ryzykownych, czyli nie będą sięgały po narkotyki, nie będą paliły papierosów, nie będą piły alkoholu, będą unikały potencjalnie niebezpiecznych sytuacji itp. I jeżeli nawet uznamy, że takie założenie jest zbyt idealistyczne, to rzecz w tym, aby udawało nam się ochronić – jak tylko to możliwe – nasze dzieci przed konsekwencjami tych zachowań.

W naszym rozumieniu terminu **profilaktyka szkolna** to nie tylko realizowane w szkole programy profilaktyczne. Uważamy, że ważniejsze od tego, jaki jest program, jest to, kto go wdraża. Stąd nasze przekonanie, że każdy nauczyciel czy wychowawca – sam w sobie – może być najważniejszym i najbardziej skutecznym profilaktykiem. Prezentowany przez nauczyciela styl wychowawczy, sposób bycia z dzieckiem, umiejętność budowania prawdziwej więzi z uczniem, wrażliwość i zaangażowanie w proces wychowawczy w dużej mierze może uodparniać młodego człowieka na szkodliwe wpływy środowiska, w jakim przychodzi mu żyć.

Dlatego „NIEZBĘDNY PORADNIK SZKOLNEGO PROFILAKTYKA” zawiera treści, które – naszym zdaniem – mogą przydać się Wam w bardziej świadomej i skuteczniejszej pracy profilaktycznej na terenie szkoły.

SPIS TREŚCI

| | |
|---|----|
| Od autorów | 1 |
| I. Co warto wziąć pod uwagę? | 2 |
| II. Co trzeba koniecznie wiedzieć? | 4 |
| III. O czym warto pamiętać? | 8 |
| IV. Jak stworzyć dobry program profilaktyczny? | 11 |
| V. Czas na start | 18 |
| VI. O co jeszcze warto zadbać? | 21 |
| VII. Zamiast zakończenia: nauczyciel-profilaktyk, czyli... | 22 |

I. CO WARTO WZIĄĆ POD UWAGĘ?

Niezależnie, czy będziesz bezpośrednim realizatorem programu profilaktycznego, czy tylko (albo aż) wychowawcą klasy lub nauczycielem określonego przedmiotu, a będziesz chciał, aby to, co robisz, przyczyniało się do zapobiegania podejmowaniu przez dzieci i młodzież zachowań ryzykownych, warto abyś...:

1. ...posiadał wiedzę o zachowaniach ryzykownych (używaniu narkotyków, alkoholu i nikotyny, wczesnej aktywności seksualnej czy zachowaniach przestępczych). Wiedza o problemach z nimi związanych pozwoli ci na adekwatne dostrzeżenie zagrożeń nie tylko w Twojej klasie, ale i na terenie szkoły. Warto jednak pamiętać, że zachowania ryzykowne są dla młodych ludzi również atrakcyjne – stanowią sposób na przeżycie przygody, czegoś nowego, mogą być ucieczką od codzienności i problemów. To, co jest groźne i niebezpieczne, młodych ludzi często nie przeraża, ale wręcz podnieca i zaciekawia. Wiarygodne informacje, które będziesz posiadał, umożliwią ci zrozumienie młodego człowieka i jego problemów oraz zapewnią niezbędną pewność siebie w dyskusjach na ten temat nie tylko z kolegami z grona pedagogicznego, ale przede wszystkim z Twoimi uczniami. Twoja wiedza nie tylko dostarczy, w tych dyskusjach, przekonujących argumentów, ale pozwoli ci być bardziej wrażliwym i uważnym w ocenie zdarzeń mających miejsce w Twoim otoczeniu (szkole). Dzięki wiedzy będziesz mógł prędkiej i lepiej zauważyć groźące młodym ludziom niebezpieczeństwo – sygnały zagrożeń. Będziesz w stanie przedsięwziąć odpowiednie kroki, zanim będzie za późno.

2. ...miał odwagę dzielić się swoją wiedzą o zachowaniach ryzykownych z innymi. Pozwolić innym, zwłaszcza uczniom, poznać Twoje stanowisko wobec zachowań ryzykownych. Warto pamiętać, że autorytet nauczyciela lub wychowawcy w kwestii używania substancji psychoaktywnych czy innych ryzykownych zachowań to nie tylko wiedza i zaangażowanie, ale również jego osobisty stosunek do tych zachowań. Warto, aby uczniowie mieli poczucie, że nie tylko odważnie głosisz swoje poglądy, masz mądre, rzeczowe i – co ważniejsze – aktualne informacje, ale także unikasz sensacji i straszenia, jesteś otwarty na słuchanie ich stanowiska i poglądów.

3. ...zawsze w pierwszej kolejności poznał poglądy swoich rozmówców, a dopiero potem przedstawiał swoje. Rozmowy na temat używania narkotyków, alkoholu czy nadmiernego zaangażowania w internetową rzeczywistość nie należą do łatwych. Dzieci i młodzież często boją się naszych zakazów, moralizatorstwa, straszenia, konsekwencji czy nadmiernej kontroli. Są przekonane, że nie warto mówić prawdy, że i tak nikt ich nie zrozumie, i raczej ukarze, niż sensownie pomoże wybrnąć z kłopotliwej sytuacji.

4. ...był gotowy do rozmów na każdy temat, który chcą poruszyć Twoi rozmówcy. Otwarte rozmowy z uczniami w atmosferze życzliwości i zrozumienia, a także wyraźnie okazywanego zainteresowania, sprzyjają budowaniu relacji, umacniają więzi i tym samym umożliwiają budowanie wzajemnego zaufania i dobrze pojętego partnerstwa. Tak naprawdę bardziej profilaktyczne są rozmowy „o życiu” niż o, np., narkotykach, alkoholu czy grach. Nie musisz być ekspertem i znać się na wszystkim, wystarczy, że uczciwie wyrażasz swoje poglądy i szanujesz zdanie innych. Dobra, prawdziwa więź z uczniem i serdeczny stosunek do niego właściwie gwarantują otwartą wymianę poglądów, gotowość do ujawniania swoich problemów i gotowość przyjęcia pomocy w sytuacjach, gdy będzie potrzebna.

5. ...był człowiekiem świadomym praw i odpowiedzialności rządzących rozwojem dzieci w okresie dorastania, co pozwoli Ci łatwiej je rozumieć, dostrzec przełomowe momenty w ich życiu, rozpoznać zmieniające się stany emocjonalne, zainteresowania, sympatie i antypatie. Łatwiej będzie znosić „humory”, zmienne nastroje, krytykancstwo, drażliwość i bunt. Mimo że nastolatki czasem nie przepadają za dorosłymi, to jednak bardzo ich potrzebują. Potrzebują dorosłego przyjaciela, przewodnika, mistrza. Każdy doro-

sły ma szansę być dla młodego człowieka taką właśnie osobą.

6. ...był uważnym obserwatorem swoich uczniów. Najważniejsze, aby dostrzegać wszystkie te zachowania, które w jakikolwiek sposób odbiegają od dotychczasowych (ktoś jest smutniejszy, niż był, ktoś zmienia radykalnie wygląd, ktoś zaniedbuje dotychczasowe obowiązki, storni od kolegów, samotnie spędza czas na przerwach, zmienia towarzystwo, przestaje aktywnie uczestniczyć w lekcjach czy zajęciach pozalekcyjnych, gorzej fizycznie wygląda itp.). Ważne jest, aby zauważyć, że coś, nawet niewielkiego, zmienia się w życiu młodego człowieka. Często myślimy, że jakieś szczególne objawy pozwolą nam rozpoznać, czy uczeń zachował się ryzykownie (np. używał nielegalnych substancji psychoaktywnych, pił alkohol czy przebywał w złym towarzystwie). Próbuujemy rozpoznać „po oczach”, sprawdzamy jego rzeczy, żądamy poddania się testom na obecność narkotyków itp. Zazwyczaj wtedy, gdy już ewidentnie widzimy, że coś jest z dzieckiem „nie tak” – jest z reguły trochę za późno, młody człowiek jest na najlepszej drodze do uzależnienia czy doświadczenia przykrych konsekwencji podejmowanych zachowań ryzykownych.

7. ...uważnie słuchał. Umieć słuchać nie jest wcale tak łatwą rzeczą, jak się wydaje. Zwłaszcza słuchać dorastającego, który wie wszystko, ma na wszystko odpowiedź i sam nie chce lub nie umie słuchać innych itp. Warto jednak dać mu odczuć, że to, co mówi, jest dla nas ważne, że próbujemy zrozumieć co, czy o czym do nas mówi. Swoją postawą, sposobem bycia, okazywaniem zainteresowania (zatrzymujemy się, nie zajmujemy innymi sprawami), znajdujemy spokojne miejsce do rozmowy, nie przerywamy i nie wtrącamy się bez przerwy. Staramy się poznać jego poglądy bez ich oceniania („co o tym myślisz?”, „jak to rozumiesz?”) oraz uczucia („co czujesz?”, „jak to przeżywasz?”).

8. ...był cierpliwy i nie rezygnował z kontaktu z dorastającym, zwłaszcza gdy mówi, że wszystko dobrze i że nie potrzebuje naszego wsparcia lub pomocy. To prawda, że w okresie dorastania młodzi ludzie wolą przebywać ze swoimi rówieśnikami i zwracać się im niż być bli-

sko rodziców i dzielić się z nimi swoimi problemami. Warto to rozumieć i nie nalegać, aby młody człowiek wszystko nam mówił i mieć pretensje, że się od nas oddala. To w tym okresie życia normalne. Paradoksalnie dzieci w okresie dorastania twierdzą, że nie potrzebują dorosłych (rodziców, nauczycieli), a z drugiej strony chcą mieć w nas oparcie, pomoc i, kiedy trzeba, ratunek.

9. ...jasno i uczciwie stawiał wymagania i był konsekwentny w ich egzekwowaniu. Warto, aby dziecko wiedziało dokładnie, co myślimy, czujemy i czego wymagamy. Dlatego warto być konsekwentnym i nie zmieniać zbyt często swoich poprzednich ustaleń, zbyt łatwo wybaczać czy dawać się przekonać dziecku, że warto zrezygnować z podjętych wcześniej postanowień. Jeżeli jasno określisz swoje wymagania, młodzi ludzie będą wiedzieć, czego się po Tobie mogą spodziewać. Taka relacja, która wymaga, ale jest życzliwa i uczciwa, pozwala dzieciom bezpiecznie przejść przez trudne momenty w okresie dorastania.

10. ...był przykładem, wzorem, autorytetem. Jeżeli chcemy, aby nasze dzieci wyrobiły sobie właściwy stosunek do używania substancji psychoaktywnych, wczesnej inicjacji seksualnej czy podejmowania innych zachowań ryzykownych, musimy zadbać o to, aby głoszone przez nas poglądy na powyższe tematy nie były jedynie pustosłowiem. Ważniejsze jest bowiem to, co robimy, niż to, co mówimy. Dzieci najszybciej, najłatwiej uczą się przez naśladownictwo. Czy chcemy czy nie – biorą z nas przykład.

Powyższe, proponowane, wskazówki nie są dla Was ani czymś odkrywczym, ani niezrozumiałym. Warto tylko czasem sobie o nich przypomnieć. Wskazówki te wynikają zresztą z przyjętej przez nas koncepcji profilaktyki, gdzie wychowanie, w duchu określonych wartości i przy zachowaniu stylu bycia z dzieckiem opartego na prawdziwych więziach, jest najbardziej skuteczną profilaktyką. Oczywiście nie zwalnia to nas z przewidywania czy podejmowania działań dokładnie nakierowanych na określone grupy ryzyka lub adresowania indywidualnych interwencji do młodych ludzi, którzy podejmują częściej niż inni zachowania ryzykowne. Rozsądne i świadome wychowanie uwzględni bowiem indywidualność dziecka i jego potrzeby. Jeżeli chcemy, aby

nasze dorastające dzieci skutecznie unikały zachowań ryzykownych, winniśmy być świadomi, ile tak naprawdę od nas zależy, jak możemy – bez specjalnego wysiłku – zapewnić skuteczną ochronę przed różnymi zagrożeniami. Dobra więź z dzieckiem (uczniem) jest istotnym zabezpieczeniem przed zachowaniami ryzykownymi. Nawet jeżeli w okresie dorastania zdarzy się, że uczeń jednorazowo podejmie jakieś niebezpieczne zachowanie (np. sięgnie po narkotyk, czy wsiądzie do samochodu z pijanym kolegą lub nie wróci na noc do domu), będzie chciał przeżyć coś ryzykownie wyjątkowego – jest szansa, że powie Wam o tym, że się z Wami tym doświadczeniem podzieli. A jeżeli nawet nie powie, sami to zauważycie, jeżeli tylko będziecie blisko, je-

żeli tylko będziecie uważnie słuchali. Warto być świadomym i pamiętać, że sygnały o tym, że uczeń ma jakiś problem, zazwyczaj pojawiają się na długo przed konkretnymi zachowaniami ryzykownymi. Dlatego tak ważne jest, aby być uważnym na każdy sygnał zmiany w zachowaniu i nastroju dziecka, zwłaszcza gdy dorasta. I choć pojawiają się one czasem tylko sporadycznie i prawie u wszystkich nastolatków, niebezpieczeństwo największe jest wtedy, gdy występują one w dużym nasileniu przez dłuższy czas.

Jeżeli zatem przestrzegać będziemy określonych reguł wychowania, mamy szansę spowodować, że podejmowane przez dorastających zachowania ryzykowne nie staną się przyczyną tragedii naszych uczniów i ich rodzin.

II. CO TRZEBA KONIECZNIE WIEDZIEĆ?

Kiedy już wiemy, co powinniśmy wziąć pod uwagę w naszej relacji z uczniem, aby uczynić ten kontakt profilaktycznym, warto także wiedzieć, **jakim zachowaniom, zdarzeniom, sytuacjom warto w szkole zapobiegać i w jaki sposób to uczynić**. Okres dorastania (12–18 lat) w najważniejszych obszarach życia człowieka, ze względu na intensywność zachodzących wówczas zmian rozwojowych, traktowany jest jako czas sprzyjający podejmowaniu przez młodzież rozmaitych zachowań ryzykownych. Od niedawna zaczęto używać określenia „zachowania ryzykowne”. Uważa się, że trudności, które pojawiają się w okresie dorastania, są przejściowe, „dziecko z nich wyrasta”, są atrybutem młodości i nie pozostawiają śladu w dalszym życiu młodego człowieka, np. kontakt z alkoholem czy narkotykami nie jest, co prawda, pożądany, ale nikt przecież od takich kontaktów zaraz się nie uzależnia itp. Poczynione jednak w ostatnich latach obserwacje i badania dowiodły, że wiele ryzykownych zachowań może dać początek poważnym zaburzeniom i trudnościom w wielu sferach życia młodego człowieka (zaburzenia zachowania, uzależnienia, poważne trudności przystosowawcze, konflikty z prawem czy utrata szans na realizację swoich planów lub marzeń).

Wiedza o zachowaniach ryzykownych jest dla nauczyciela/wychowawcy chcącego oddziaływać profilaktycznie absolutnie konieczna.

1. Zachowania ryzykowne. W ten sposób określa się wszystkie te zachowania, które w jakimś stopniu niosą w sobie zagrożenie, niebezpieczeństwo doznania krzywdy, utraty zdrowia, sił, pozycji społecznej itp. Czyli każde zachowanie ryzykowne niesie w sobie prawdopodobieństwo wystąpienia w większym nasileniu i dłuższym czasie różnych chorób, dolegliwości fizycznych i psychicznych oraz problemów życiowych różnego typu.

Do najpoważniejszych zachowań ryzykownych zaliczamy takie zachowania jak:

- picie alkoholu,
- palenie papierosów,
- używanie różnych innych substancji psychoaktywnych,
- wczesne i przypadkowe kontakty seksualne,
- gry hazardowe,
- spędzanie nadmiernej ilości czasu używając nowych mediów,
- udział w bójkach, „ustawkach”,
- jazda pod wpływem środków odurzających,
- zachowania agresywne i przestępcze.

Za ryzykowne można też uznać takie zachowania, jak wagarowanie, ucieczki z lekcji czy z domu, zawieranie kontaktów z osobami ze świata przestępczego, przystępowanie do destrukcyjnych sekt lub grup przestępczych, zachowania autodestrukcyjne, stosowanie różnych szkodliwych zabiegów mających zwiększyć własną atrakcyjność fizyczną.

Ze względu na okres rozwojowy, jakim jest dorastanie, wszystkie te zachowania mają zazwyczaj poważne negatywne konsekwencje (np. szybki proces uzależnienia się od substancji psychoaktywnych, szybka utrata kontroli nad własnym postępowaniem, mała zdolność przewidywania i rozumienia konsekwencji swoich działań, obniżony znacznie lęk przed utratą zdrowia czy życia).

Koniecznym jest pamiętać, że zachowania ryzykowne pełnią także istotną funkcję w życiu dorastającej młodzieży, ponieważ pozwalają zaspokoić ważne potrzeby, rozwiązać ważne życiowe problemy, których to potrzeb lub spraw młody człowiek nie umie, czy z różnych innych powodów nie może, zaspokoić albo rozwiązać. Dlatego powinny one dla nas być **wyraźnym sygnałem**, że dziecko zachowaniami tymi „uzupełnia” deficyt miłości, poczucia bezpieczeństwa, przynależności, znaczenia, akceptacji, określa swoją pozycję społeczną (głównie w grupie rówieśniczej), definiuje swoją tożsamość czy zmniejsza lęk, napięcie, psychiczny ból związany z samotnością, poczuciem pustki, brakiem nadziei itp. Wiele zachowań ryzykownych ma charakter ucieczkowy i egzystencjalny. Zwykle nie są więc, jak często się je określa, „wybrykami młodości”, podejmowanymi dla przyjemności czy zaspokojenia chwilowej ciekawości. Raczej należy je traktować jako nieprawidłowe sposoby przystosowania się.

Większość młodych ludzi (w większym lub mniejszym stopniu) zaprzestaje po pewnym czasie podejmowania zachowań ryzykownych. Natomiast część z nich kontynuuje je, zmierzając w kierunku coraz poważniejszych problemów – zaburzeń zachowania, uzależnienia czy przestępczości.

Istnieje też wiele dowodów, że jedno zachowanie ryzykowne (np. używanie narkotyków) często powoduje pojawienie się kolejnego działania ryzykownego (np. przypadkowy seks pod wpływem narkotyków), a nawet kilku ryzykownych zachowań jednocześnie (np. po wypiciu alkoholu skłonność do agresji, jazdy samochodem pod wpływem alkoholu lub środków odu-

rzających i próbowanie innej niż alkohol substancji psychoaktywnej).

Pewnie już domyślacie się, że przyczyn ryzykownych zachowań jest wiele i że zazwyczaj są to powody poważne, tkwiące w ważnych obszarach życia człowieka. **Oznacza to dla nas, że aby zapobiec podejmowaniu tych zachowań przez dzieci i młodzież, należałoby oddziaływać na przyczyny tych zachowań. Nie jest to zadanie łatwe, ale nie jest też niemożliwe.**

Jak wskazują prowadzone w tym obszarze badania, istnieją pewne **czynniki ryzyka i czynniki chroniące**, które prowadzą młodych ludzi do rozmaitych zachowań ryzykownych lub chronią je przed nimi.

Jak się domyślacie, dla przemyślanych, świadomych oddziaływań profilaktycznych koniecznym jest nie tylko umieć zidentyfikować czynniki ryzyka i czynniki chroniące. Nie da się bowiem skutecznie zapobiegać zachowaniom ryzykownym nie wiedząc i nie rozumiejąc, co było przyczyną ich powstania i co może dziecko przed nimi ochronić. Co koniecznym jest o nich wiedzieć?

- Zarówno czynniki ryzyka, jak i czynniki chroniące odnoszą się do **trzech głównych obszarów życia człowieka**: biologicznego (np. dziedziczność), psychologicznego (np. zaburzenia emocjonalne, trudności w nauce, impulsywność, niska samoocena i brak wiary w swoje możliwości) i społecznego (np. uzależnienia rodzice, brak właściwego nadzoru rodzicielskiego, złe warunki życia, konflikty z rówieśnikami itp.). Pomocne dla pracy profilaktycznej wydaje się więc staranne wyszczególnienie tych czynników występujących w każdym z tych obszarów.
- Czynniki ryzyka, jak i chroniące **mogą występować łącznie i współdziałać**. Im więcej jest np. czynników ryzyka, im dłużej oddziałują na młodego człowieka i im są bardziej szkodliwe, tym prawdopodobieństwo pojawienia się zachowań ryzykownych jest większe (np. brak bliskości z osobami znaczącymi, poczucie odrzucenia przez rodzica często skłania dziecko do ucieczki w narkotyki, do buntu, a nawet do prób samobójczych).
- Zarówno czynniki ryzyka, jak i czynniki chroniące wywierają na młodego człowieka **różny wpływ w różnych okresach jego życia** (np. zupełnie inaczej oddziałują wpływy środowiska rówieśników na podejmowane decyzje w okresie dorastania niż w okresie wczesnego dzieciństwa).

stwa, gdzie wpływ rówieśników na zachowanie jest niewielki lub praktycznie żaden).

- U dzieci w okresie dorastania, które podejmują rozmaite zachowania ryzykowne, można zidentyfikować występowanie podobnych konstelacji czynników ryzyka ze sfery psychologicznej i społecznej (np. wysoki poziom lęku, niska samoocena, poczucie odrzucenia, mała odporność na stres, zaburzone więzi emocjonalne z osobami znaczącymi, brak poczucia bezpieczeństwa i przynależności itd.).
- Co bardzo ważne – czynniki ryzyka i czynniki chroniące podlegają zmianom i mogą być w znacznym stopniu zredukowane lub wywołane, co wydaje się niezwykle istotne dla oddziaływań profilaktycznych, o czym będzie mowa w dalszych częściach poradnika.

2. Czynniki ryzyka – czyli co sprzyja podejmowaniu przez młodego człowieka zachowań ryzykownych. Najczęściej definiuje się je jako „te cechy, sytuacje, zmienne czy zagrożenia, które jeśli wystąpią u danej osoby, zwiększają prawdopodobieństwo, że ta osoba podejmować będzie zachowania ryzykowne częściej niż inne, u których czynniki ryzyka nie wystąpiły”.

Warto wymienić główne, najczęściej występujące, czynniki ryzyka w każdej ze sfer życia człowieka, co ułatwi nam ich rozpoznanie u naszych uczniów i pozwoli na lepsze zrozumienie przejawianych przez nich zachowań ryzykownych. I tak:

- sfera biologiczna – najważniejsze czynniki to historia alkoholizmu w rodzinie, historia rodzinna występujących zaburzeń zachowania, zaburzeń osobowości, głównie zaburzeń typu antyspołecznego czy zaburzeń afektywnych;
- sfera psychologiczna – czynników ryzyka w tej sferze jest znacznie więcej niż w sferze biologicznej. Są to zaburzenia emocjonalne (depresja, niepokój), niska odporność na stres, niedostateczne kompetencje społeczne, impulsywność, wrogość i agresja, negatywny stosunek do samego siebie (niskie poczucie własnej wartości, niska samoocena, brak poczucia wpływu na swój los), negatywne doświadczenia życiowe, trudności w nauce, buntowniczość, poczucie wyobcowania lub odmienności, czy w końcu wczesne podejmowanie zachowań ryzykownych i pozytywny do nich stosunek;
- wiele czynników ryzyka usytuowanych jest w sferze społecznej i środowiskowej – rodzi-

nie, w szkole, w grupie rówieśniczej i w środowisku społecznym:

– **w rodzinie** – za najważniejsze do powstawania zaburzeń zachowania, zaburzeń klinicznych czy zachowań ryzykownych uważa się grupy czynników związanych z sytuacją rodzinną młodego człowieka, czyli takie jak: nadużywanie alkoholu, narkotyków, zachowania przestępcze lub uprawianie hazardu przez rodziców, słaba więź między członkami rodziny, nieokazywanie uczuć pozytywnych, małe wsparcie ze strony rodziców, słaby nadzór rodzicielski, brak konsekwencji w wychowaniu, brak jasno sprecyzowanych wymagań, awantury i konflikty w rodzinie oraz słaba zdolność rodziny do rozwiązywania swoich problemów, brak czasu, postawy rodziców aprobujące używanie przez nastolatków substancji psychoaktywnych, poważny deficyt lub wręcz brak kompetencji wychowawczych rodziców – szczególnie w przypadkach pojawiających się trudności w nauce czy w zachowaniu,

– **w szkole** – jednym z głównych czynników ryzyka są wszelkie niepowodzenia szkolne, niekorzystna atmosfera – brak dyscypliny, brak jasnych wymagań lub zbyt niskie wymagania, brak poczucia bezpieczeństwa i przynależności do klasy, brak jasnego stanowiska szkoły wobec ryzykownych zachowań, brak zaangażowania w sprawy szkoły czy klasy, izolujące/agresywne zachowania klasy;

– **w grupie rówieśniczej** – nie trzeba Wam przypominać, jak ważne są relacje nastolatka z rówieśnikami, nie zmienia to jednak faktu, że w grupie rówieśniczej tkwi wiele czynników ryzyka, takich jak: kontakty z rówieśnikami, którzy zachowują się ryzykownie (pałają papierosy, biorą narkotyki, piją alkohol itp.) i w dodatku mają do takich zachowań stosunek pozytywny, kontakty z tzw. złym towarzystwem (lansującym określony styl życia – imprezy, seks, zachowania niezgodne z prawem), odrzucenie przez rówieśników czy niskie kompetencje społeczne;

– **w środowisku społecznym** – czynnikami ryzyka są: dostępność narkotyków i spodziewana ich atrakcyjność, normy promujące bądź zezwalające na zachowania ryzykowne, zła sytuacja ekonomiczna (zamieszkiwanie w zubożałych środowiskach cechujących się wysoką przestępczością), częste zmiany miejsca zamieszkania, niewiele realnych szans na poprawę swojego życia w wymiarze ekonomicznym, społecznym (w tym edukacyjnym), a także pozbawienie praw obywatelskich ze względu na przynależność kulturową.

3. Czynniki chroniące – czyli co zwiększa odporność młodego człowieka na zachowania ryzykowne. Najkrócej mówiąc mamy już dzisiaj sporo dowodów, że dzieci zrównoważone, pewne siebie, zadowolone i znające swoją wartość, mające zainteresowania i pasje, kochane i akceptowane przez rodziców są w znacznie mniejszym stopniu narażone na podejmowanie zachowań ryzykownych lub, inaczej mówiąc, są na te zachowania bardziej „odporne”. Za poziom tej odporności odpowiadają czynniki chroniące, czyli te, które jeżeli są, zmniejszają prawdopodobieństwo powstania zaburzeń czy podejmowania zachowań ryzykownych.

Czynniki chroniące stanowią zazwyczaj pozytywne przeciwieństwo czynników ryzyka, dlatego nie będziemy tutaj wyliczać ich wszystkich, istniejących w każdym obszarze życia człowieka. Ograniczymy się do tych najistotniejszych, gwarantujących najlepszą ochronę przed różnego typu zagrożeniami i osłabiających znacznie wpływ czynników ryzyka. Nie ma w tym nic zaskakującego, że takie czynniki jak:

- ✓ silna więź emocjonalna z rodzicami,
- ✓ dobre, partnerskie relacje z nauczycielami i wychowawcami,
- ✓ zainteresowanie nauką szkolną i zaangażowanie społeczne w życie szkoły,
- ✓ poszanowanie prawa, norm, wartości i aurytetytów społecznych,
- ✓ przynależność do pozytywnej grupy,
- ✓ regularne praktyki religijne,

jeżeli są obecne w życiu dorastającego młodego człowieka, w poważnym stopniu chronią go przed podejmowaniem zachowań ryzykownych. Oczywiście nie oznacza to, że nastolatek, w życiu którego są takie czynniki, będzie całkowicie odporny na różne ryzykowne pokusy. Warto pamiętać, że dorastający żyje w środowisku pełnym czynników ryzyka – od presji rówieśniczej poczynając, a na dostępności do różnego rodzaju ryzykownych sytuacji czy zdarzeń kończąc. Im silniejsze zatem będą czynniki chroniące, im bardziej świadomie będziemy je uruchamiać w procesie wychowania naszych dzieci, tym bardziej będą one osłabiać wszelkie zagrożenia czyhające na młodego człowieka.

4. Odbiorcy oddziaływań profilaktycznych w wieku 12–16 lat

Jak już wspominaliśmy, najbardziej podatne na podejmowanie różnych zachowań ryzykow-

nych są dzieci w wieku 12–16 lat – uczniowie ostatnich klas szkół podstawowych i pierwszych klas szkół ponadpodstawowych, czyli w okresie ich najbardziej intensywnego rozwoju we wszystkich sferach ich życia – biologicznej, psychicznej, intelektualnej i społecznej.

Przygotowując się do kontaktu indywidualnego z uczniami w tym wieku, do budowania z nim więzi emocjonalnej, która ma być podstawą oddziaływań profilaktycznych, musimy wiedzieć i rozumieć prawa rządzące tym okresem rozwojowym naszych dzieci. Wiedza o dorastaniu jest więc niezbędnym elementem dobrej profilaktyki.

O czym przede wszystkim musimy pamiętać?

Okres dorastania (dojrzewania, adolescencji) to etap kształtowania się obrazu siebie, postaw i wzorów zachowań decydujących o dalszym rozwoju młodego człowieka, a zarazem czas szczególnych trudności i kryzysów. Młody człowiek przestaje być dzieckiem, zmienia się nie tylko jego ciało, ale także sposób odbierania świata, stosunek do siebie samego i do otoczenia, destabilizacji ulega jego dotychczasowe poczucie tożsamości. Zadaje sobie pytania: „kim jestem, kim chcę być, co jest w moim życiu ważne...”, na które rzadko w tym okresie życia znajduje zadowalającą odpowiedź. Poszukiwaniom własnej tożsamości towarzyszą różnorodne emocje – od czarnej rozpacz po zadowolenie czy wręcz egzaltację. Zresztą, jak wiecie, o stabilność emocjonalną nastolatków bardzo trudno, gdyż w tym okresie życia mamy do czynienia z niezwykle intensywnym rozwojem emocjonalnym – odkrywaniem świata uczuć w zupełnie innym niż dotychczas wymiarze. Od nas dorosłych oczekuje się delikatnego obchodzenia się z tymi emocjami – bez krzyku, lekceważenia czy obracania w żart spraw, których te emocje dotyczą. Ta intensywna emocjonalność, gotowość do zaangażowania na rzecz innych, ale także potrzeba twórczej eksploracji, testowania granic, odkrywania nieznanego i fascynujących stron życia, staje się naturalnym sposobem funkcjonowania w społecznej rzeczywistości. Innym ważnym aspektem tego etapu jest (w późniejszych okresach często zatracana), szczególnie wrażliwość etyczna, gotowość do refleksji nad podstawowymi pojęciami i wartościami moralnymi: sensem życia, wolnością, miłością i przyjaźnią, prawdą, zaufaniem i uczciwością, podstawowymi zasadami współżycia międzyludzkiego, takimi jak: sprawiedliwość, równość praw ludzi, szacunek dla godności innych.

Najważniejszym środowiskiem zaspokajania potrzeb emocjonalnych staje się **grupa rówieśnicza**, w której trzeba znaleźć swoje miejsce, ukształtować znaczące więzi, nauczyć się bycia z innymi. Potrzeba akceptacji, bliskości, znaczenia w grupie rówieśniczej wchodzi nieraz w konflikt z oczekiwaniami i wymaganiami rodziców oraz szkoły, z obowiązującymi w rodzinie zasadami i postawami.

Z gwałtownymi zmianami trudno sobie radzić, dlatego często rośnie w nastolatku niepewność i poczucie niskiej wartości, chwiejność emocjonalna, drażliwość, krytycyzm – wobec siebie, ale też wobec dorosłych, zwłaszcza jeśli zdają się jego potrzeb i trudności nie rozumieć, a swoimi zachowaniami przeczą deklarowanym wartościom i zasadom. Zmiany te wyznaczają dalszy kierunek rozwoju ważnych cech charakteru, w konfrontacji z nimi młody człowiek odkrywa własne sposoby radzenia sobie z problemami, a od jakości wsparcia oferowanego przez dorosłych zależy często, czy będą to sposoby konstruktywne czy też destrukcyjne.

Powodzenie w przebyciu tego etapu rozwojowego daje poczucie osobistej tożsamości i wierności sobie. Z kolei możliwe zaburzenia utrudniają odpowiedź na podstawowe, zadawane sobie w tym okresie, pytania egzystencjalne. Niepewność i zagubienie skłania niekiedy młodych ludzi do zachowań

destrukcyjnych. Konsekwencją silnie przeżywanej potrzeby akceptacji w grupie rówieśniczej jest lęk przed ośmieszeniem, kompromitacją, naznaczeniem etykietką „odmieńca”. Niekiedy sukcesy w szkole i pochwały ze strony dorosłych są „obciachem”, bo wyróżniają nastolatka spośród rówieśników. Prowadzić to może do rozmaitych, podejmowanych niekiedy nawet wbrew sobie, postaw konformistycznych – również w obszarze zachowań ryzykownych, takich jak sięganie po papierosy, alkohol i inne substancje psychoaktywne. Najczęściej dotyczy to dzieci doświadczających silnych napięć emocjonalnych lub zaniedbywanych uczuciowo i wychowawczo, pozbawionych wsparcia ze strony dorosłych.

Przedstawiony przez nas powyżej portret młodego człowieka w okresie dorastania musi być uwzględniany w projektowaniu działań profilaktycznych. Powinny one:

- skupiać uwagę uczniów na sprawach, które są dla nich interesujące, dotyczą ich aktualnych potrzeb;
- uruchamiać ich ciekawość, potrzebę samodzielnej eksploracji;
- umożliwiać zaspokojenie podstawowych potrzeb: autonomii, akceptacji, zaistnienia, pokazania się, sukcesu, bycia potrzebnym.

III. O CZYM WARTO PAMIĘTAĆ?

Drodzy nauczyciele, wychowawcy, opiekunowie

Wiedząc, co warto wziąć pod uwagę w byciu z dzieckiem, aby być „nosicielem” profilaktycznych treści, znając uwarunkowania podejmowania zachowań ryzykownych, wiedząc, co charakteryzuje grupę dzieci i młodzież w wieku 12–16 lat i mając świadomość, ile od nas dorosłych zależy, warto pamiętać, że **głównym, dość oczywistym, celem oddziaływań profilaktycznych jest zmniejszenie (lub eliminacja) czynników ryzyka i wzmocnienie czynników chroniących, na dodatek tkwiących we wszystkich obszarach życia młodego człowieka**. Przede wszystkim jednak wiedza o czynnikach chroniących i czynnikach ryzyka pozwala nam na opracowywanie skutecznych programów i strategii profilaktycznych. Dlatego należy pamiętać, że:

- Od dobrych kilku lat w Polsce stosowany jest **nowy podział poziomów profilaktyki**. I tak

mamy: profilaktykę **uniwersalną**, profilaktykę **selektywną** i profilaktykę **wskazującą**. Podział taki wprowadzono, aby bardziej adekwatnie adresować oddziaływania profilaktyczne biorąc pod uwagę potrzeby i interesy odbiorców.

- Przyjęto, że każdy z tych poziomów profilaktyki obejmuje inną grupę odbiorców. Za kryterium kwalifikacji odbiorców programów profilaktycznych na określony poziom profilaktyki przyjęto ocenę **indywidualnego poziomu ryzyka rozwoju zachowań problemowych (ryzykownych)**.
- I tak **profilaktyka uniwersalna** nakierowana jest na całe grupy (np. uczniowie ostatnich klas gimnazjum) niezależnie od tego, jaki jest stopień indywidualnego ryzyka występowania w niej zachowań problemowych (np. używania narkotyków, picia alkoholu czy innych).

Celem działań profilaktyki uniwersalnej jest zmniejszenie czynników ryzyka sprzyjających rozwojowi zachowań ryzykownych w danej grupie (wiekowej). Działania prowadzone w ramach profilaktyki uniwersalnej polegają głównie na realizacji szkolnych programów edukacyjnych **nakierowanych, między innymi, na abstynencję i/lub opóźnianie inicjacji narkotykowej czy alkoholowej** przez np. poznawanie własnych potencjałów i ograniczeń, rozwijanie kompetencji społecznych itp.

- **Profilaktyka selektywna** to z kolei działania adresowane do poszczególnych osób lub całych grup zwiększonego ryzyka, które ze względu na swoją sytuację społeczną (mieszkanie w niesprzyjającej rozwojowi dziecka dzielnicy), rodzinną (rodzice nadużywający alkoholu) czy ze względu na niekorzystne cechy indywidualne (obniżone możliwości kontynuowania nauki szkolnej czy wysoki poziom agresywności) są narażone na większe od przeciętnego ryzyko wystąpienia zachowań ryzykownych. W stosunku do tych grup podejmowane są działania mające wyrównywać szanse życiowe, poprawić sytuację życiową itp. Mogą to być także działania edukacyjne, opiekuńcze czy rozwojowe. Warto pamiętać, że podejmowane działania z tego poziomu profilaktyki obejmują osoby ze względu na fakt ich przynależności do grupy znacznie podwyższonego ryzyka, a nie ze względu na występowanie u nich zaburzeń czy zachowań ryzykownych.
- **Profilaktyka adresowana do grup, które mają bardzo wysoki indywidualny poziom ryzyka** rozwoju zachowań problemowych i w dodatku przejawiają wczesne objawy tych problemów czy zaburzeń, to **profilaktyka wskazująca**. Należy pamiętać, że do tej grupy zaliczamy tylko te osoby, które nie są zdiagnozowane jako np. uzależnione czy chore psychicznie. Do działań z zakresu profilaktyki wskazującej można zaliczyć niektóre programy redukcji szkód, programy edukacyjne, interwencyjne (tzw. wczesna interwencja, programy streetworkerskie czy partyworkerskie realizowane na ulicach, w klubach młodzieżowych czy na dyskotekach).

Przygotowanie do realizacji działań profilaktycznych na terenie szkoły wymaga ustalenia, do

kogo i jakie działania będziemy kierować oraz co chcemy przez nie osiągnąć. Dobrze jest też umieć uzasadnić powody, dla których takie, a nie inne działania chcemy podjąć.

Dlatego jesteśmy przekonani, że przyda Wam się rzetelna wiedza o tym, jak dzisiaj rozumie się profilaktykę i jakich uzasadnień w tej kwestii dostarcza nam nauka i zebrane dotychczas dowody świadczące o skuteczności działań profilaktycznych. Przytaczamy w tej części źródła, z których korzystaliśmy. Być może sięgniecie do nich, gdy zechcecie pogłębić wiedzę o podstawach teoretycznych działań profilaktycznych. Póki co – przeczytajcie uważnie poniższy fragment naszego **NIEZBĘDNEGO PORADNIKA...**

Zgodzicie się zapewne, że w tradycyjnym ujęciu profilaktyka zachowań ryzykownych (używania narkotyków, picia alkoholu, gier itd.) polegała przede wszystkim na rozpoznawaniu i eliminowaniu czynników zagrażających. Naturalną konsekwencją takiego ujęcia była koncentracja na zakazach i przekazywaniu informacji o zagrożeniach, które należy przede wszystkim eliminować, bez zajmowania się ich przyczynami, co – jak wiadomo – w niewielkim stopniu wpływa na zmianę zachowań. Jak wicie, możliwość uzależnienia czy narażenia się na inne problemy zdrowotne, to dla wielu młodych ludzi perspektywa zbyt odległa, a zakazy – w okresie budowania samodzielności – rzadko bywają skuteczne, niekiedy prowokują wręcz do sprawdzania i przekraczania granic, zamiast do ich przestrzegania.

Dziś wiemy już, że aby trafić do młodzieży, potrzebne są strategie odwołujące się do szerokiego spektrum różnych aspektów życia, wzmacniające potencjał młodych ludzi, zachęcające do pozytywnych działań, pobudzające do rozwoju. Oznacza to zdecydowaną zmianę głównego przekazu profilaktyki z negatywnego na pozytywny¹. Pośród takich pozytywnych strategii wyróżniamy dwie grupy: strategie profilaktyczne **wiodące i uzupełniające**. Jak nazwa wskazuje, **wiodące strategie profilaktyczne** to uzasadnione uznaniem w nauce podstawami teoretycznymi **kierunki działań profilaktycznych** o potwierdzonej skuteczności. Jest ich sporo i wszystkie pozwalają zrozumieć sposób podejścia do działań profilaktycznych. Wiodącymi strategiami profilaktycznymi są:

¹ K. Ostaszewski, *Pozytywna profilaktyka*, „Świat Problemów” nr 3/158, 2006.

- **Strategia rozwoju zasobów środowiskowych** – polega ona na takim kształtowaniu środowiska młodego człowieka, aby sprzyjało jego prawidłowemu, wolnemu od zachowań ryzykownych rozwojowi. Teoretyczny fundament tej strategii stanowi Teoria Odporności (M. Rutter, N. Garmezy) opisująca czynniki i procesy, w wyniku których jednostka może nabywać umiejętności korzystania z wewnętrznych i zewnętrznych zasobów (wspomnianych już czynników chroniących) i dobrze radzić sobie w życiu mimo niesprzyjających warunkowań². Szczegółowym rozwinięciem tej strategii jest **strategia wsparcia mentorów**, polegająca na organizowaniu nastolatkiw stałego kontaktu z osobą dorosłą spoza rodziny, która udziela mu wsparcia emocjonalnego, pomaga w rozwiązywaniu problemów osobistych, doradza, czuwa nad jego rozwojem. Dopełnieniem dwóch poprzednich podejść jest **strategia budowania więzi ze szkołą**, koncentrująca się na działaniach nastawionych na poprawę klimatu społecznego szkoły, jakości relacji interpersonalnych i komunikacji między wszystkimi członkami i grupami społeczności szkolnej oraz na zwiększaniu udziału uczniów i nauczycieli w podejmowaniu ważnych decyzji dotyczących życia w szkole. Podstawą teoretyczną jest tu Koncepcja Klimatu Szkoły (Anderson, Bosworth), według której szkoła jest środowiskiem mającym ogromny wpływ na procesy rozwojowe i socjalizacyjne osób dorastających, na kształtowanie się ich prospołecznych postaw, zdolności do uczenia się umiejętności interpersonalnych i rozwoju poczucia osobistej wartości.
- **Strategia rozwijania umiejętności wychowawczych** – polega na wspieraniu rodziców i nauczycieli w pracy nad lepszym rozumieniem potrzeb i możliwości ich dzieci, nad wzmocnieniem więzi rodzinnych i rozwojem skuteczności wychowawczej. Podstawą teoretyczną jest w tej strategii Teoria Przywiązania (J. Bowlby) podkreślająca znaczenie więzi z najbliższymi dla szeroko rozumianego rozwoju człowieka.
- **Strategia kształtowania umiejętności życiowych** – polega na rozwijaniu m.in. takich umiejętności jak: budowanie pozytywnego obrazu siebie i poczucia osobistej wartości, radzenie sobie ze stresem, rozwiązywanie konfliktów, budowanie relacji z innymi, efektywna komunikacja i asertywność, określanie celów i sposobów ich realizacji. Podstawą teoretyczną tej strategii jest Teoria Zachowań Problemowych (R. Jessor), w myśl której zachowania problemowe (np. używanie substancji psychoaktywnych) są destrukcyjnymi sposobami zaspokajania charakterystycznych dla okresu adolescencji potrzeb psychologicznych – autonomii, niezależności od rodziców, akceptacji rówieśników, radzenia sobie w trudnych sytuacjach życiowych. Strategia kształtowania umiejętności życiowych polega zatem na wyposażaniu młodych ludzi w umiejętności konstruktywnego zaspokajania podstawowych potrzeb, co redukuje zagrożenia.
- **Strategia edukacji normatywnej** – polega na uwewnętrznianiu norm przeciwnych zachowaniom ryzykownym. Strategia ta wywodzi się z Teorii Uzasadnionego Działania (I. Ajzen, M. Fishbein) zakładającej, że zachowanie determinowane jest przez wpływ takich czynników jak: postawy, normy społeczne, modelowanie, wpływ grupy, subiektywne przekonania dotyczące rozpowszechnienia określonych zachowań. Zgodnie z tą teorią ludzie kierują się w swoich zachowaniach subiektywnymi przekonaniem na temat tego, co myślą i jak się zachowują inni członkowie grupy społecznej. Jeśli owe przekonania są błędne, np. „wszyscy młodzi ludzie używają narkotyków” – można je korygować przez prezentowanie wyników rzetelnych badań. Strategie profilaktyczne uzupełniające różnią się tym od strategii wiodących, że stosowane w oderwaniu od innych oddziaływań nie wpływają skutecznie na ograniczenie czy eliminację zachowań ryzykownych, natomiast stosowane razem ze strategiami wiodącymi wzmocniają ich pozytywne działanie. Do strategii uzupełniających należy: edukacja rówieśnicza, przekazywanie informacji, strategia alternatyw, trening umiejętności odmawiania.
- **Strategia edukacji rówieśniczej** – polega na zaangażowaniu odpowiednio przygotowa-

² A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” kwiecień–czerwiec 2008, s. 587–597.

nych liderów młodzieżowych, którzy modelują konstruktywne postawy, prowadzą zajęcia, inicjują wspólne działania. Podstawę teoretyczną tej strategii stanowi Teoria Społecznego Uczenia się (A. Bandura).

- **Strategia przekazywania informacji** – wywodząca się także z teorii społecznego uczenia się, polega na przekazaniu rzetelnej wiedzy na temat m.in.: rozpowszechnienia używania narkotyków, konsekwencji ich używania, miejsc, w których można uzyskać pomoc itp. Podkreśla się przy tym, że o skuteczności tej strategii w dużej mierze decydują metody przekazywania informacji: powinny one mieć charakter aktywizujący, odwoływać się do osobistych doświadczeń adresatów i prowadzić do osobistych refleksji.

- **Strategia alternatyw** – odwołująca się do Teorii Zachowań Problemowych (R. Jessor) – polega na proponowaniu młodym ludziom atrakcyjnych, prorozwojowych aktywności, adekwatnych do ich potrzeb, zainteresowań i możliwości, stanowiących przekonującą alternatywę dla zachowań ryzykownych.

- **Trening umiejętności odmawiania** to ćwiczenie praktycznych umiejętności rozpoznawania i radzenia sobie z negatywnymi wpływami społecznymi, w tym z presją rówieśniczą.

Warto zauważyć, że stosowanie strategii uznawanych za wiodące, angażujących do działań profilaktycznych szkołę, rodziców i innych dorosłych, daje na ogół szansę na wprowadzanie istotnych zmian o znacznym potencjale profilaktycznym w funkcjonowaniu otoczenia społecznego młodych ludzi.

IV. JAK STWORZYĆ DOBRY PROGRAM PROFILAKTYCZNY?

Wszystko, czego dowiedzieliście się w pierwszych trzech częściach naszego „NIEZBĘDNEGO PORADNIKA”, przyda się Wam, drodzy nauczyciele i wychowawcy, do pracy nad stworzeniem naprawdę dobrego, skutecznego programu szkolnej profilaktyki.

Diagnoza sytuacji profilaktycznej szkoły

Jak się pewnie domyślacie, nie da się stworzyć programu profilaktycznego bez rozpoznania sytuacji w Waszej szkole, czyli punktem wyjścia planowania działań profilaktycznych powinna być **diagnoza sytuacji profilaktycznej szkoły**, na którą powinny przede wszystkim się składać:

- **Rozpoznanie problemów doświadczanych przez uczniów** i opis zachowań będących ich objawami (warto zauważyć, że nie identyfikujemy jedynie zachowań ryzykownych i rozpoznajemy nie tylko te problemy, które wynikają z tych zachowań, ale także problemy dotyczące sytuacji życiowej dziecka – w rodzinie i w szkole).
- **Rozpoznanie przyczyn występujących problemów oraz identyfikacja czynników ryzyka i czynników ochronnych** występujących we wszystkich sferach życia dziecka, oczywiście ze specjalną uwagą traktując obie te grupy czynników tkwiące w środowisku szkolnym dziecka.

- **Identyfikacja potencjałów i potrzeb rozwojowych uczniów** oraz ograniczeń i możliwości w realizacji tych potrzeb, które należy uwzględnić konstruując program.
- **Diagnoza „otoczenia szkolnego”** i „pozaszkolnego”.
- **Analiza i ocena skuteczności dotychczas realizowanych oddziaływań wychowawczych i profilaktycznych na terenie szkoły.**

Dalsze działania mogą uwzględniać również diagnozę klas jako grup społecznych, a nawet diagnozy poszczególnych uczniów wymagających opieki indywidualnej (opis czynników chroniących i czynników ryzyka, mechanizmów psychologicznych, możliwość oddziaływań korekcyjnych wobec ucznia i jego środowiska). Bardzo ważne jest uwzględnienie współpracy z rodzicami, do czego nieodzowne jest rozpoznanie również i ich problemów, potencjałów i potrzeb wychowawczych.

Warto ponadto pamiętać, że zwykle **diagnozy szkolne** koncentrują się na negatywnych wymiarach funkcjonowania szkolnych społeczności.

Ich celem jest wykrycie różnych problemów: używania legalnych i nielegalnych substancji psychoaktywnych przez uczniów, stosowania przez nich przemocy, korzystania przez młodzież z nowych mediów zagrażającego rozwojowi itp. Wybór negatywnej tematyki diagnoz wydaje się oczywisty – celem działań ma być przecież przeciwdziałanie zagrożeniom. **Warto jednak zwracać też uwagę na potencjał, który może stanowić bazę działań profilaktycznych.** Zatem oprócz zagrożeń warto identyfikować również pozytywne strony funkcjonowania szkolnych społeczności: pasje i zainteresowania uczniów, rodziców czy nauczycieli, ich zaangażowanie w działalność prospołeczną, kooperację itp. Warto też pamiętać – diagnozy mogą być użytecznym punktem odniesienia przy ewaluacji działań profilaktycznych.

Proces sporządzania diagnozy sytuacji szkolnej można też ujmować jako szczególną formę dyskusji prowadzonych na terenie szkoły. Mogą one bowiem być traktowane jako kanał wyrażania opinii, potrzeb itp. przez różne grupy tworzące społeczność placówki. Zebrane tą drogą informacje mogą być pomocne w podejmowaniu rozstrzygnięć dotyczących kierunków profilaktyki.

Jakich narzędzi będziecie potrzebować, aby sporządzić diagnozę sytuacji profilaktycznej szkoły?

Rozpoznanie istniejącej sytuacji (diagnoza) jest pierwszym krokiem, od którego należy rozpocząć przygotowanie pomysłu na określone oddziaływanie profilaktyczne w szkole lub wdrożenie konkretnego programu profilaktycznego. Jak wyżej proponujemy, diagnoza szkolna obejmuje szereg spraw, więc wymaga czasu i staranności z Waszej strony. Wymaga też odpowiednich narzędzi gromadzenia danych z wielu źródeł: obserwacji rodziców, nauczycieli i specjalistów szkolnych oraz specjalistów z zewnątrz (np. pracowników poradni pedagogiczno-psychologicznych itp.). Nie mamy tu na myśli nic skomplikowanego. Najprostszymi narzędziami są:

- **Obserwacja** Obserwujemy zachowanie, wygląd i nastroj dorastającego. Ważne, aby przyglądać się uczniom zarówno w klasie, jak i w innych miejscach na terenie szkoły. Ważne, żeby te obserwacje rejestrować (w dogodny

dla siebie sposób), zwracając szczególną uwagę na te zachowania, które różnią się od dotychczas zauważonych. Dotyczy to także zmian w wyglądzie i nastroju. Istotne jest to, aby nie reagować natychmiast na każdą dostrzeżoną zmianę. Warto cierpliwie obserwować dziecko przez jakiś czas, nie krótszy jednak niż 4 tygodnie. Jeżeli obserwowane zmiany w zachowaniu powtarzają się, a nawet pogłębiają, należy rozpocząć interwencję.

- **Wywiady i rozmowy** (najczęściej indywidualne, prowadzone z uczniem, jego wychowawcami czy rodzicami). Pozwalają poznać uczniów, ich potrzeby, poglądy i opinie na różne tematy, co ma niebagatelne znaczenie w obmyśleniu zajęć profilaktycznych. Ważne jest, aby te rozmowy, niezależnie od wagi spraw, których dotyczą, prowadzone były w duchu dialogu motywującego, w atmosferze życzliwości, autentycznej troski i zrozumienia. Zresztą o tym pisaliśmy w części pierwszej naszego PORADNIKA.
- **Analiza dostępnych dokumentów** na temat sytuacji poszczególnych uczniów (ich postępów w nauce i zachowaniu), dokumentów dotyczących zdrowia czy sytuacji prawnej dziecka.
- **Badania ankietowe**, zazwyczaj przygotowywane na życzenie szkoły, ale można korzystać też z dostępnych wzorów (np. ESPAD).

Uwaga! O tym, jakiego rodzaju metody i techniki badawcze zostaną użyte, powinien decydować przede wszystkim rodzaj pytań, na które chcemy udzielić odpowiedzi. Jeżeli naszym celem jest np. zobrazowanie różnorodności danego zjawiska (np. występującego w społeczności spektrum opinii na jakiś temat) lub interesuje nas pogłębione poznanie postaw członków społeczności, to lepiej wykorzystywać tzw. metodologię jakościową (np. wywiady pogłębione, zogniskowane wywiady grupowe). Natomiast gdy zależy nam na liczbowym scharakteryzowaniu zjawiska (np. stopnia akceptacji normy, zgodnie z którą osoby niepełnoletnie nie powinny pić napojów alkoholowych), to wówczas właściwsze będą ilościowe formy diagnoz (np. ankiety). Czasem jednak bez należytej refleksji, w sposób oczywisty, przyjmuje się, że „skoro mamy przeprowadzić diagnozę, to trzeba zrobić ankietę”. Takie podejście, zawężając pole diagnozy, obniża jej jakość. Warto też pamiętać, że niejedno-

krotnie najlepsze efekty przynosi łączenie ilościowej i jakościowej metodologii. Sposób wykorzystywania wyników powinien być z góry ustalony. Należy jasno określić stopień poufności, względnie anonimowości pozyskiwanych informacji i następnie stosować się do tych ustaleń. Jeśli np. gwarantujemy anonimowość, to należy zadbać o warunki, które to umożliwią, dotyczy to zarówno sposobu gromadzenia danych, jak ich późniejszego przetwarzania, a także prezentacji. Jeśli istnieje obawa, że np. ze względów wychowawczych osobom przeprowadzającym diagnozę w przypadku pewnych tematów (przykładowo używania nielegalnych substancji psychoaktywnych) trudno będzie zastosować zasadę anonimowości, to lepiej o takie rzeczy po prostu nie pytać.

Grupa (adresaci, odbiorcy), którą chcecie objąć oddziaływaniami profilaktycznymi

Wybór grupy, do której adresować będziecie szkolne działania profilaktyczne, często wydaje się oczywisty, co czasem prowadzi do zawężenia grup odbiorców i prowadzenia programów kierowanych wyłącznie do uczniów. Tymczasem w działania profilaktyczne warto włączać także innych członków szkolnych społeczności: rodziców, pracowników merytorycznych (pedagogów szkolni, nauczycieli itp.), pracowników administracyjnych, pracowników zaplecza technicznego i inne osoby. **Angażowanie przedstawicieli różnych grup ułatwia rzecz w profilaktyce bardzo ważną, czyli tworzenie przyjaznego, bezpiecznego czy prozdrowotnego klimatu społeczności szkoły.** Warto w tym kontekście nadmienić, że – jak zauważa Barbara Woynarowska – klimat szkolny „(...) tworzy wiele elementów, m.in.: sposób komunikowania się między nauczycielami i innymi pracownikami szkoły a uczniami i rodzicami, obowiązujące regulaminy i nieformalne zasady, osiągnięcia uczniów i sposób ich prezentacji, udział uczniów w życiu szkoły i ich autonomia, wymagania i oczekiwania wobec nich ze strony nauczycieli i rodziców, wsparcie udzielane uczniom z ich strony, poczucie bezpieczeństwa, tzw. ukryty program szkoły itd.”³. Trudno wpływać na klimat szkolny uwzględniając tylko jedną grupę (uczniów).

Warto pamiętać, że dobrze sporządzona diagnoza szkolna pozwoli nam zdefiniować grupy odbiorców z uwzględnieniem podziału na profilaktykę uniwersalną, selektywną i wskazującą. Co, jak pisaliśmy wyżej, ma oczywiście zasadnicze znaczenie przy dalszym wyborze metod i technik oddziaływania.

Cele, które chcemy osiągnąć

Przygotowując się do stworzenia własnego pomysłu oddziaływań profilaktycznych w szkole, dobrze jest rozpocząć od podstawowego pytania „**co chcę osiągnąć?**”. Zastanawianie się nad celami oddziaływań profilaktycznych może dotyczyć różnych kwestii.

Po pierwsze – warto, aby cele odnosiły się do problemów czy potrzeb, które będą ważne dla odbiorców (tzw. grupy docelowej lub grup docelowych). Odpowiedź na pytanie, „co stanowi (ważny) problem?” lub „jakie są (istotne) potrzeby?”, nie zawsze jest oczywista. Często należy dokonać selekcji spośród różnych propozycji. Może się zdarzyć, że to, co dla jednych będzie ważnym problemem lub potrzebą, przez innych określane będzie za mało istotne lub w ogóle nie będzie kwalifikowane po stronie problemów czy potrzeb. Przykładowo, jako problem można wskazać niedostateczną wiedzę nastolatków w zakresie używania środków antykoncepcyjnych. Problem ten może zostać uznawany za wskazanie na potrzebę takiego ukształtowania postaw młodzieży, aby regulatorem zachowań w sferze seksualnej była wstrzeźliwość do czasu osiągnięcia pełnej bio-psycho-społecznej dojrzałości, znajdującej wyraz w związku małżeńskim kobiety i mężczyzny. Przykład ten wskazuje, że czasem od pytania „co stanowi problem lub potrzebę?”, warto przejść do pytania „kto definiuje problem lub potrzebę?”. Można w tym celu wykorzystywać opisywane wyżej diagnozy i uwzględniać postulaty różnych członków szkolnych społeczności, których planowany projekt ma (bezpośrednio lub pośrednio) dotyczyć.

Sformułowane cele determinują więc poziom profilaktyki, którego dotyczyć będą oddziaływania profilaktyczne na terenie szkoły. **Warto pamiętać, że istnieje zasadnicza różnica pomiędzy cela-**

³ B. Woynarowska, *Środowisko społeczne szkoły i jego wpływ na zdrowie psychiczne uczniów i nauczycieli*, w: B. Woynarowska (red.), *Zdrowie i szkoła*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2000, s. 387.

mi z poziomu profilaktyki uniwersalnej a tymi, które odnoszą się do profilaktyki selektywnej i wskazującej. Łączenie w jednym programie celów np. dotyczących profilaktyki uniwersalnej i selektywnej wydaje się trudnym zadaniem.

- **Co chcę uzyskać, a co jest możliwe (w danych warunkach) do osiągnięcia**

Zdarza się, że w praktyce szkolnej czasem mamy do czynienia z programami „zbawiennymi”, które zakładają, iż ich przeprowadzenie ostatecznie uwolni młodzież od ryzyka zajęcia, w zasadzie dowolnie definiowanych, negatywnych zdarzeń lub problemów (takich jak np. uzależnienie od narkotyków, przemoc rówieśnicza czy HIV/AIDS), przy zastosowaniu minimum środków. Nietrudno spotkać projekty, których cele, w stosunku do przedsięwziętych działań, napisane zostały w sposób wysoce (wręcz absurdalnie) nierealistyczny. Bo jak inaczej określić program, który np. sprowadza się do zorganizowania festynu dla rodzin lub uczniów, a w opisie celów dumnie eksponuje (cytowane za ustawą o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi) „rozwiązywanie problemów alkoholowych i przeciwdziałanie narkomanii”? Festyn, rozumiany jako jednorazowa impreza o charakterze ludycznym, rozwiązać może na chwilę problem zagospodarowania przez rodziców lub wychowawców czasu wolnego dzieciom i trudno sensownie oczekiwać, że zapobiegnie uzależnieniu od narkotyków. **Cele programu profilaktycznego powinny być realistyczne**, tzn. możliwe do osiągnięcia. Skąd czerpać źródła owego realizmu? Można np. sprawdzić w literaturze przedmiotu, jakie skutki przynosiło stosowanie będących w polu naszego zainteresowania strategii profilaktycznych. W jakich obszarach odnotowywano zmiany. Czy dotyczyły one wiedzy, przekonań, zachowań? Innymi słowy, warto sprawdzić, jak to robili inni i co im z tego wyszło (a czasem – co im nie wyszło). W naszym PORADNIKU możecie znaleźć informacje o tych strategiach i zakresach ich użyteczności.

- **Kiedy nasz cel zostanie osiągnięty, czyli planowanie krótkoterminowe i długoterminowe**

Kolejna ważna kwestia związana z celami dotyczy ich planowanego urzeczywistnienia się. Innymi słowy, chodzi o lokowanie celów w cza-

sie i odpowiedź na pytanie „kiedy cel zostanie zrealizowany?”. Planując program trzeba przyjąć punkt, w którym możliwe stanie się sprawdzenie osiągnięcia zamierzonych celów. W trakcie projektowania można posłużyć się rozróżnieniem na cele osiągane bezpośrednio po zakończeniu jakiejś sekwencji działań i cele o charakterze długoterminowym, na które składać się będzie wiele oddziaływań.

- **Formułowanie celów**

Planując program, warto formułować cele w możliwie precyzyjny sposób. Należy wyróżniać cel główny i powiązane z nim cele szczegółowe. Realizacja celów szczegółowych warunkuje osiągnięcie celu głównego.

Skorzystaj z przykładów

Przykład celu głównego: „zmniejszenie liczby uczniów pijących napoje alkoholowe”. Przykład celów szczegółowych: „zmiana niekorzystnych przekonań normatywnych uczniów dotyczących używania alkoholu”, „wzrost umiejętności z zakresu podejmowania zachowań asertywnych”, „zmniejszenie dostępności napojów alkoholowych dla osób poniżej 18 r.ż. w punktach sprzedaży zlokalizowanych w okolicy szkoły”.

Pamiętaj:

- Mało precyzyjny sposób zdefiniowania celu prowadzić może do trudności z jego weryfikacją.
- **Nierzadkim błędem jest mieszanie celów i działań.** „Edukowanie na temat wiedzy o zagrożeniach związanych z konsumpcją alkoholu” to typowy przykład podawania jako celu (ogólnie określonego) działania. Gdyby brać ten zapis na poważnie, to jakakolwiek działalność z zakresu „edukowania” realizowałyby ten cel, bez względu na skutek (lub jego brak), jaki owa edukacja by przyniosła. Inny wariant tego błędu to łączenie celu i działań, np. „poprawa relacji interpersonalnych między uczestnikami poprzez udział w zajęciach integracyjnych”. W pierwszej części tego zdania podano cel, zaś w drugiej sposób, w jaki będzie on realizowany.
- Opracowując cele (a także wskaźniki) można np. kierować się tzw. zasadą SMART. Cele powinny:

- ✓ „odnosić się do grupy docelowej programu (S – *specific*),
- ✓ być sformułowane w formie mierzalnych rezultatów (M – *measurable*),
- ✓ być sformułowane w formie oczekiwanej zmiany (A – *action-oriented*),
- ✓ być realistyczne, możliwe do osiągnięcia (R – *realistic*),
- ✓ być określone w czasie – możliwe do osiągnięcia w czasie zaplanowanym na realizację programu (T – *timed*)”⁴.

Jak osiągnąć nasze cele?

To oczywiste, że cele powinny ściśle wyznaczać działania, które chcemy podjąć. Z kolei działania powinny być powiązane z – opisanymi w pierwszej części naszego PORADNIKA – czynnikami chroniącymi i/lub czynnikami ryzyka, do których odnosi się planowane działania profilaktyczne. Oznacza to, że **działania należy dobrać tak, aby miały realny wpływ na wzmocnienie czynników chroniących lub na redukcję czynników ryzyka**. A ujmując rzecz nieco inaczej, planowane działania powinny wpisywać się w strategię profilaktyczną, które realizuje program.

Dostępne dane i opinie specjalistów⁵ potwierdzają, że w polskich szkołach, generalnie, profilaktyka opiera się na działaniach, których skuteczność ogranicza się co najwyżej do zmiany zasobu informacji odbiorców. Bardzo rzadko korzysta się z działań (strategii), które mogłyby przynieść efekt w postaci zmiany zachowań. Dlatego, zanim zaplanuje się kolejną pogadankę, zaproszenie młodzieży do obejrzenia spektaklu czy zorganizowanie konkursu plastycznego, warto zadać pytanie „czy planowane działanie przyniesie jakieś skutki o charakterze profilak-

tycznym?”, a jeśli tak, to „jakich realnie zmian w związku z podejmowanym działaniem można oczekiwać?”. Są bowiem pewne kategorie działań, których wdrażanie pod hasłem „profilaktyka” jest niezasadne lub wymaga osobnego uzasadnienia. Do tej kategorii działań (oprócz wspomnianych wcześniej festynów) należy np. konkurs. Często rekomenduje się, aby profilaktyka miała charakter włączający, opierała się na współpracy, budowaniu więzi społecznych. Ideę konkursu trudno jest połączyć z takimi wymaganiami, gdyż konkurs opiera się na rywalizacji, która prowadzi do podziału na wygrywających i przegrywających. Trudno też oczekiwać, że samo obejrzenie przez młodych ludzi spektaklu przełoży się na ich postawy. Obejrany spektakl może wiązać się z przeżyciem, np. o charakterze artystycznym czy estetycznym. Bycie widzem trudno zakwalifikować po stronie działań profilaktycznych. Sport to kolejna nieoczywista kategoria działań w profilaktyce. Może bowiem być wykorzystywany do modelowania zachowań prozdrowotnych (aktywność fizyczna, zdrowa dieta, współpraca w drużynie itp.), jak i odwrotnie, wiązać się z zagrożeniami dla rozwoju młodych ludzi (np. doping, nadmierna koncentracja na osiągnięciu sukcesu sportowego kosztem innych ważnych celów, urazy).

Jakie zatem dobrać działania, aby przynosiły one skutki, które będzie można wprost odnosić do profilaktyki. Na dodatek takie, które widoczne będą nie tylko w zakresie zmiany wiedzy czy przekonań, ale przełożą się na zachowania młodych uczestników? Kilka wskazówek.

- Lepiej zaplanować cykl oddziaływań niż jednorazowe wydarzenie.
- Należy korzystać z interaktywnych technik pracy, aby stwarzać młodzieży okazję do kre-

⁴ Por. JAC (opr.), *Standardy programów promocji zdrowia i profilaktyki*, „Remedium” nr 6(184), czerwiec 2008, s. 26.

⁵ Por. np.: J. Terlikowska, K. Okulicz-Kozaryn, *Jakie działania profilaktyczne realizują i finansują gminy?*, Konferencja „Promocja zdrowia i profilaktyka – inwestycją w lokalny kapitał społeczny”, 23–24 marca 2015, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa (materiały konferencyjne); *Informacja o wynikach kontroli. Profilaktyka narkomanii w szkołach*, KP-B-4101-01-00/2012, nr ewid. 152/2013/P/12/094/KPB, Najwyższa Izba Kontroli, Warszawa 25 lipca 2013; *Informacja o wynikach kontroli: Przeciwdziałanie zjawiskom patologii wśród dzieci i młodzieży szkolnej*, KNO-4101-03-00/2013, nr ewid. 143/2014/P/13/068/KNO, Najwyższa Izba Kontroli, 9 lipca 2014; K. Ostaszewski, *Kompetencje zawodowe profilaktyka*, „Serwis informacyjny Narkomania” nr 4(48), 2014; K. Ostaszewski, *Bariery i wyzwania profilaktyki zachowań ryzykownych młodzieży*, „Świat Problemów” nr 1(264), styczeń 2015; *Quo vadis profilaktyko? – cz. I, cz. II*, „Remedium” nr 1 (251), styczeń 2014, s. 8–11 dostępne na: <http://www.profnet.org.pl/quo-vadis-profilaktyko-cz-i/>; nr 2 (252) luty 2014, s. 4–6, dostępne na: <http://www.profnet.org.pl/quo-vadis-profilaktyko-cz-ii/>

atywności. Oddziaływać przede wszystkim przez doświadczanie.

- Dobrym rozwiązaniem jest prowadzenie programu z udziałem nastoletnich liderów (którzy uprzednio zostaną odpowiednio przygotowani).
- Warto tak aranżować program, aby włączać w jego przebieg różnych członków społeczności szkolnej, w tym rodziców.

A czego nie robić? Nie nudzić, nie moralizować, nie straszyć konsekwencjami używania substancji psychoaktywnych.

Szukamy profilaktyków..., czyli kto będzie realizował nasz projekt szkolnej profilaktyki

Jedno z podstawowych pytań przy planowaniu realizacji programu profilaktycznego dotyczy doboru osób, które będą go realizowały. Czy mają to być osoby spoza szkoły – profilaktycy, trenerzy itp., czy pracownicy merytoryczni danej placówki? Generalnie rekomenduje się, aby szkoły wdrażały programy profilaktyczne samodzielnie. Oznacza to, że w placówce powinien być zespół, którego kompetencje pozwalają na realizację różnych projektów odpowiadających potrzebom szkolnej społeczności. Co jednak zrobić w sytuacji, gdy zatrudniona jest tam zbyt mała liczba osób, których wiedza i umiejętności pozwalają na realizację potrzebnych programów? Na pewno warto zainwestować (czas, finanse) w doskonalenie kompetencji realizatorów, ujmując przywoływaną rekomendację w kategoriach procesu, traktując ją jako stan docelowy. Równocześnie zapraszając do realizacji wybranych projektów specjalistów z zewnątrz. Jednak takie rozwiązanie nie zawsze traktowane jest jako optymalne. Część decydentów odgórnie zarządza wdrożenie jakichś działań profilaktycznych, nie zwracając uwagi na możliwości realizatorów. Takie sytuacje prowadzą do działań pozorowanych, narastania frustracji i, generalnie, dobrze wyglądają jedynie w sprawozdaniu. Dlatego mimo oczywistości, warto wyraźnie sformułować zalecenie: powinna istnieć koherencja pomiędzy kompetencjami realizatorów a wymaganiami realizacyjnymi programu profilaktycznego.

Jakie kompetencje powinny naszym zdaniem posiadać osoby realizujące w szkołach działania profilaktyczne?

Gdyby wyobrazić sobie idealnego profilaktyka, realizującego szkolne programy profilaktyczne, to jakie cechy osobiste i kompetencje profesjonalne powinna posiadać taka osoba?

- ✓ Na pewno powinna lubić młodzież i swoją pracę, czyli byłby to pedagog, który szanuje godność uczniów, a poprzez profilaktykę realizuje swoją pasję.
- ✓ Dobrą profilaktykę realizują osoby stabilnie emocjonalnie i pewne siebie – mające wysokie poczucie własnej wartości i zarazem znające granice własnych możliwości czy kompetencji.
- ✓ Profilaktykę prowadzi się wyłącznie w granicach posiadanej wiedzy i umiejętności, nigdy poza nie się nie wykracza.
- ✓ Idealny profilaktyk jest osobą otwartą i empatyczną, kreatywną, posiadającą duże umiejętności analityczne, które pozwalają na konstruktywne adaptacje w czasie zmiennych warunkach realizacji projektu.
- ✓ Powinien (lub może) być autorytetem, wzorem dla młodzieży. Ma na to szansę jedynie wówczas, gdy staje się liderem przyjmującym partnerską postawę wobec uczniów. Nie działa *ex cathedra*, nie chowa się za instytucją, jaką jest szkoła (z systemem nakazów i sankcji). Ktoś, kto z góry stawia siebie w roli (nieoptymalnego) przewodnika, naraża się na śmieszność. Współczesność jest zbyt wielowarstwowa i zróżnicowana, aby można było być autorytetem, który po prostu wie i potrafi więcej. Należy pamiętać, że w odniesieniu do wielu (wcale nie tak błahych) tematów to uczniowie wiedzą więcej niż nauczyciel (np. z uwagi na różnice pokoleniowe). Paradoksalnie zatem profilaktyk może być autorytetem, gdy nie występuje z pozycji (tradycyjnie ujmowanego) autorytetu. Nie obawia się przyznać do niewiedzy z jakiegoś zakresu, który nie jest przedmiotem zajęć, otwarcie przyznaje się też do popełnionego błędu. Słowem nie usiłuje być autorytetem – to młodzież w pewnym momencie (*implicite* lub *explicite*) nada mu to miano.
- ✓ Profilaktyk powinien umieć stosować aktywne techniki pracy z uczniami i dorosłymi (szczególnie – rodzicami), być osobą komunikatywną (używanie zrozumiałego języka, przejrzysty sposób argumentacji) i potrafiącą samodzielnie organizować swoją pracę, a tak-

że kierować pracą innych osób. Idealny profilaktyk orientuje się w lokalnym systemie pomocy i potrafi korzystać ze wsparcia specjalistów.

Jest to osoba, która ma aktualną wiedzę na temat profilaktyki (promocji zdrowia psychicznego), tzn. zna przynajmniej podstawowe koncepcje wyjaśniające najważniejsze problemy, których dotyczy profilaktyka, potrafi posługiwać się wiodącymi i uzupełniającymi strategiami działań, posiada co najmniej podstawowy zakres wiedzy i umiejętności dotyczących ewaluacji. Jest też osobą ustawicznie doskonalącą swój warsztat pracy. I wreszcie *last but not least* – profilaktyk powinien być pogodny i mieć poczucie humoru (zadbanie o przyjacielską atmosferę spotkań profilaktycznych).

Może to części Czytelników wydać się zaskakujące, ale zaprezentowany wyżej opis cech idealnego profilaktyka we wszystkich zasadniczych punktach pokrywa się z listą oczekiwań formułowanych przez uczniów w trakcie różnych badań ewaluacyjnych. Innymi słowy, zaprezentowana postać to nie „sztuczna” idealizacja, ale ktoś, kogo młodzież oczekuje w szkole. Warto też zwrócić uwagę, że badania ewaluacyjne wskazują, iż bardzo ryzykowną postawą jest przedmiotowe traktowanie uczniów jako biernych (czasem – niezainteresowanych) lub mało refleksyjnych odbiorców. Młodzież, jeśli dać jej do tego okazję w odpowiednich warunkach, potrafi bardzo rzeczowo zrecenzować program profilaktyczny, a szczególnie sposób jego wdrożenia. Opinie i propozycje (oczywiście nie tylko) młodych odbiorców profilaktyki warto wykorzystywać, doskonaląc swój warsztat pracy czy planując działania profilaktyczne.

Czy osiągam zaplanowane cele, czyli kilka słów o ewaluacji?

Różne, ważne dla sektora edukacji gremia, formułują postulaty, że dobrej jakości ewaluacja programów profilaktycznych powinna być standardem. Tak też się dzieje w niektórych szkołach. Jednak w przypadku części programów profilaktycznych, szczególnie tych o niewielkim zasięgu, ewaluacji w ogóle się nie prowadzi (na co zwracała uwagę np. Najwyższa Izba Kontro-

li) lub ma ona niezadowalającą jakość. Nierzadko ewaluacja (nie tylko) w szkołach traktowana jest jako odgórnie narzucony obowiązek i nie wynika z odczuwanej przez realizatorów potrzeby monitorowania jakości podejmowanych działań. Częstym problemem realizatorów oddziaływań profilaktycznych jest postrzeganie ewaluacji wyłącznie jako formy kontroli (np. sponsorskiego nadzoru), co prowadzi może do fasadowości oceny, której wyniki nie mają wówczas realnego wpływu na wdrażane projekty.

Nie ukrywamy, że zależy nam, aby przekonać Was do przyglądania się temu, co w profilaktyce robicie. Chcielibyśmy zwrócić Waszą uwagę na użyteczność ewaluacji, różnorodność metod i technik, a także na jej znaczenie jako formy wsparcia. Zdarza się jednak, że profilaktycy i decydenci stronią od ewaluacji. Jak myślicie, w takich przypadkach – jeśli nie z wykorzystaniem ewaluacji, to na jakiej innej podstawie udzielana jest odpowiedź na pytanie „czy dany program jest skuteczny”?

Różne strategie udzielania odpowiedzi, stanowiące uzasadnienie dla realizacji oddziaływań profilaktycznych, w sposób syntetyczny przedstawiła Katarzyna Okulicz-Kozaryn: „(...) podstawowym źródłem takich pozytywnych wzmocnień są wcześniejsze doświadczenia własne i współpracowników (»Od dawna pracujemy w ten sposób i jesteśmy zadowoleni«); powszechność pewnych form działania (»Wszyscy tak robią«); subiektywne przekonanie o słuszności własnego postępowania (»Wierzę, że tak właśnie trzeba«); łatwość pozyskiwania funduszy (»Szkoły chętnie kupują ten program«); autorytet autorów programu lub instytucji go wspierających (»Oni są specjalistami w tej dziedzinie«)”⁶. Jednak żaden z tych sposobów nie może zastąpić właściwej ewaluacji planowanych, realizowanych bądź już wdrożonych działań. Niezadowolający stan wiedzy na temat ewaluacji działań profilaktycznych, częsta jej fasadowość lub powierzchowność prowadzić mogą do niedostrzegania zarówno negatywnych aspektów planowanych bądź (z)realizowanych działań, jak i niezauważania (niewykorzystywania) pozytywnego potencjału z zakresu promocji zdrowia. Opierając się jedynie na przytoczonych powyżej racjonalizacjach można np. w dobrej wierze

⁶ K. Okulicz-Kozaryn, *Co profilaktyk powinien wiedzieć o ewaluacji programów profilaktycznych?*, „Serwis Informatyczny. Narkomania” nr 3 (67) 2014, s. 17.

powtarzać działania szkodliwe, bez świadomości negatywnych efektów. Można wdrażać projekty obojętne, zarazem ignorując możliwości do wykorzystania potencjału, gdyż nie może on stać się przedmiotem analizy. Bez ewaluacji po prostu wielu rzeczy nie możemy dostrzec i często jesteśmy skazani na bazowanie na wątpliwych przekonaniach dotyczących jakości programu, sposobu jego wdrożenia i skuteczności.

Podsumowując, nierzadko zdarza się, że programy pisane są w sposób szablonowy, bez ko-

niecznej analizy zasobów i problemów, wynikającej z realizacji diagnoz i ewaluacji⁷. Dlatego np. jednym z pokontrolnych postulatów NIK było zwiększenie udziału nauczycieli w formach doskonalenia zawodowego, umożliwiających podniesienie kompetencji z zakresu ewaluacji działań profilaktycznych. Ponadto NIK postulowała upowszechnienie stosowania procedur ewaluacyjnych przy ocenie skuteczności i adekwatności projektów profilaktycznych⁸. Warto te postulaty propagować.

V. CZAS NA START...

Zakładamy, że już dysponujecie starannym rozpoznaniem sytuacji w Waszej szkole. Wiecie, co chcecie osiągnąć, z kim będziecie współpracować, jakie działania będziecie podejmować i jak sprawdzać, czy to, co robicie, przynosi efekty, jakich się spodziewaliście. Jesteście w takim razie gotowi, aby zacząć działać. W tej części NIEZBĘDNEGO PORADNIKA chcemy zaproponować Wam jeszcze parę wskazówek i tematów do refleksji. O niektórych sprawach już wcześniej pisaliśmy, ale wychodzimy z założenia, że „powtarzanie czyni mistrza...”.

Choć coraz więcej wiemy o profilaktyce zachowań ryzykownych, to stale jeszcze borykamy się z problemem jej skuteczności. Zbyt często bowiem lekceważymy wiedzę na temat nowoczesnej profilaktyki, obowiązujące wytyczne dotyczące sposobu realizacji programów, czy zbyt lekceważąco podchodzimy do znaczenia jej w szkole, najczęściej nie widząc efektów realizowanych projektów. Często też po prostu nie wierzymy, że profilaktyka cokolwiek zmienia i czemukolwiek zapobiega. Nie widzimy jej efektów, nie widzimy oczekiwanych zmian. Powodów takiego stanu rzeczy jest wiele. Od braku wiedzy, braku odpowiednich ludzi, braku pomysłu, aż po brak wrażliwości na istniejące problemy w szkole dotyczące zachowań ryzykownych, zaangażowania czy czasu, aby nadać profilaktyce właściwy sens i wartość w systemie szkolnych oddziaływań.

Nasze wieloletnie doświadczenia w pracy profilaktycznej pozwalają nam jednak na przekonanie, że szkolna profilaktyka zachowań ryzykownych może być skuteczna. Oczywiście pod warunkiem, że spełnia pewne standardy, trzyma

się pewnych zasad – sprawdzonych i udowodnionych przez badaczy zajmujących się tą problematyką. Wiemy, że często samo słowo standardy czy zasady już odstrasza i zniechęca. Kojarzy się z wymaganiami, dodatkową pracą czy potrzebą poświęcenia większej ilości czasu. Z całą odpowiedzialnością możemy stwierdzić, że nie jest tak źle.

Mamy nadzieję, że przedstawione tutaj warunki dobrej, skutecznej profilaktyki Was nie przerażą, a wręcz zachęcą do doskonalenia swoich profilaktycznych możliwości w pracy z dziećmi i młodzieżą.

O co należy zadbać:

1. O znajomość podstaw teoretycznych przygotowywanego programu profilaktycznego. Znając podstawowe teorie wyjaśniające zachowania ryzykowne będziecie się czuli pewniej uzasadniając swoje pomysły i rozwiązania w konstruowanych programach. Możecie zasięgnąć trochę wiedzy z naszego NIEZBĘDNIKA.

⁷ U. Bissinger-Ćwierz (opr.), *Raport: Jakość programów wychowawczych oraz szkolnych programów profilaktyki realizowanych w szkolnictwie artystycznym w roku szkolnym 2012/2013*, Centrum Edukacji Artystycznej, Lublin 2013.

⁸ Por. opr. NIK przywoływane wcześniej.

2. O znajomość umocowań prawnych profilaktyki szkolnej oraz obowiązujących przepisów, priorytetów i warunków realizacji. Pamiętajcie, że przepisy i rozporządzenia się zmieniają, warto więc znać aktualizacje. Zwłaszcza że ułatwi to Wam uzasadnianie konieczności wdrożenia określonych programów i wzmocni pozycję w ubieganiu się o środki finansowe.

3. O odpowiednich realizatorów. Jesteśmy przekonani, że efekt oddziaływań profilaktycznych w znacznym stopniu zależy od osób, które go realizują. Jak już wyżej wspomnieliśmy, najlepszymi profilaktykami są naszym zdaniem nauczyciele i wychowawcy, oczywiście pod warunkiem, że są zaangażowani, chętni do takiej pracy i przekonani o jej sensie. Nauczyciel pozostaje w bliskim kontakcie z uczniem, przez długi czas może wybudować więzi, które same w sobie będą nosiły profilaktyczny potencjał.

4. O właściwy – staranny i przemyślany – dobór grupy odbiorców. Jak już wyżej wspominaliśmy, skuteczność profilaktyki wzrasta, jeżeli programy są maksymalnie dopasowane do zidentyfikowanych potrzeb i problemów, stopnia zagrożenia oraz kiedy uwzględniają fazy rozwoju i stopień zagrożenia rzeczywiście występującego w danej grupie bądź środowisku, a także ich potencjał, możliwości intelektualne i społeczne. Przydatna nam tu będzie wiedza o poziomach profilaktyki (uniwersalna, selektywna i wskazująca). Łatwiej wtedy zmierzyć efekty naszych oddziaływań i mieć dowody na ich skuteczność.

5. O różnorodność form oddziaływania – dialog, aktywne uczestnictwo, wymiana doświadczeń, otwarte dyskusje, poznawanie wzajemnych poglądów, moderacja wizualna, symulacje zdarzeń, odgrywanie ról, elementów teatru i psychodramy. Nie ma nic gorszego, jak prelekcje, wykłady czy spotkania z byłymi np. alkoholikami lub narkomanami, czy spektakle teatralne oferujące emocjonalne przeżycia bez ponoszenia odpowiedzialności za wpływ takich doświadczeń na młodego człowieka.

6. O zewnętrzne warunki prowadzenia działań profilaktycznych – powinny one odbywać się w niedużych grupach (jedna klasa), w miejscu, gdzie nikt nie przeszkadza i gdzie można swobodnie korzystać z przygotowanych pomocy dydak-

tycznych, wysłuchać np. nagranych relacji czy obejrzeć przygotowany materiał filmowy. Warto zadbać, aby zajęcia profilaktyczne nie kolidowały z innymi ważnymi zajęciami dzieci oraz aby przeznaczyć na nie odpowiednią ilość czasu.

7. O systematyczną ewaluację i monitorowanie realizowanego programu. Niezbędne wręcz jest sprawdzanie, czy planowane w programie zmiany rzeczywiście mają miejsce, czy zrealizowano zakładane cele, co ułatwiało, a co utrudniało realizację programu – czy okazał się on skuteczny, a jeśli nie spełnił naszych oczekiwań, to dlaczego.

Musimy przyznać, co zresztą pewnie wiecie, że działania realizowane pod hasłem „profilaktyka” mogą być szkodliwe. Aby takie nie były, trzeba w sposób odpowiedzialny i świadomy konstruować wszelkie oddziaływania profilaktyczne. W związku z tym proponujemy Wam kilka naszych wskazówek, które, mamy nadzieję, mogą być także pomocne w pracy profilaktycznej:

- rozpoczynamy od sprawdzenia wiedzy, jaką na temat zachowań ryzykownych posiada młodzież, a nie bazujemy wyłącznie na wiedzy, jaką my na ten temat mamy;
- rozmawiamy z dziećmi i młodzieżą o ich sprawach, o życiu, o wartościach, a nie o zachowaniach ryzykownych, bazujemy na potencjalach młodych ludzi, a nie odwołujemy się do ich ograniczeń;
- nie straszymy narkomanią, alkoholizmem i innymi zagrożeniami, nie moralizujemy i nie kreujemy się na ekspertów od wszelkich trudnych spraw, którzy na wszystko mają odpowiedź;
- lansujemy tylko nieinwazyjne, nieszablone i aktywne metody pracy profilaktycznej;
- stawiamy na dyskusje, konfrontacje różnych stanowisk;
- promujemy odpowiedzialność za własne życie i opanowywanie sztuki dokonywania wyborów;
- proponujemy alternatywne (wobec form destrukcyjnych) sposoby realizacji ważnych potrzeb rozwojowych;
- przyjmujemy, że w profilaktyce często ważniejsze jest to, kto mówi, niż to, co mówi;
- uważamy, że każdy profilaktyk to także profesjonalista przygotowany do prowadzenia

działań korekcyjnych, interwencyjnych i pomocowych;

- jesteśmy przekonani, że profilaktyka to permanentny proces wychowawczy, a nie pojedyncze godziny wychowawcze czy jednorazowe akcje.

Skuteczność szkolnej profilaktyki odnosi się może do różnych wymiarów funkcjonowania jednostek i grup. Program może mieć za zadanie dokonanie zmian, które widoczne będą w **zachowaniach odbiorców**. Po przeprowadzeniu programu można np. oczekiwać, że uczniowie zaprzestaną pić napoje alkoholowe lub ograniczą częstotliwość albo intensywność spożywania (np. upijania się). Można też spodziewać się, że wskutek udziału w zajęciach profilaktycznych odroczone zostanie moment jakiejś inicjacji (np. alkoholowej, seksualnej). Efekty w postaci zmian dotyczących zachowań są często najbardziej pożądane przez nauczycieli, rodziców, decydentów itd. Są one zarazem najtrudniejsze do osiągnięcia i do udowodnienia (szczególnie w przypadku efektów odroczonego, których analiza wymaga ewaluacji prowadzonej np. rok po zakończeniu projektu). Można powiedzieć, że behawioralne kryteria skuteczności to pierwsza liga w profilaktyce. Kto chce w niej grać, powinien sprawnie posługiwać się wiodącymi strategiami profilaktycznymi. Umieć wpływać na przekonania normatywne uczniów i kształtować je w sposób sprzyjający zdrowiu. Chcąc osiągnąć taki efekt, należy też wzmacniać umiejętności życiowe, dotyczące konstruktywnych sposobów radzenia sobie ze stresem (lękiem), efektywnego komunikowania się, wyrobienia postawy asertywnej i umiejętności planowania krótkoterminowego i długoterminowego oraz racjonalnego podejmowania decyzji. Program zmieniający zachowania uczy uczniów sposobów identyfikowania niepożądanych wpływów ze strony rówieśników i radzenia sobie z nimi w bezpieczny sposób. Innymi słowy, gra w pierwszej lidze wymaga stosowania większości opisanych w poprzednich rozdziałach zasad. Ale czy jest to w ogóle możliwe? Czy pierwsza liga istnieje? Istnieje! I gra w niej wielu zawodników. Przekonali się o tym np. adepci „Akademii Pogodnej Szkoły” Stowarzyszenia MONAR.

Modyfikowanie zachowań warunkowane jest przez wpływanie na czynniki **pośredniczące** lub **towarzyszące**. W badaniach nad profilaktyką wy-

różniono czynniki, które bądź to są predyktorami zachowań ryzykownych (na ich podstawie można przewidzieć – prawdopodobne – zaistnienie danego zachowania), bądź to ich korelatami (współwystępowanie). Innymi słowy, skuteczność programu możemy ujmować w kategoriach oddziaływania na czynniki takie, jak intencja podejmowania zachowań ryzykownych, przekonanie, że zachowania ryzykowne stanowią normę w grupie odniesienia, deficyty poznawcze, impulsywność, niedostateczne kompetencje wychowawcze rodziców i inne. W przypadku poprawnie skonstruowanych i wdrożonych projektów, przy analizie ich skuteczności można przyjąć, że pożądana zmiana dotycząca tych czynników znajdować będzie przełożenie na zmianę zachowań.

Wreszcie kolejnym wymiarem jest modyfikacja dotycząca **zakresu wiedzy** adresatów. Jest to cel najprostszy do osiągnięcia i zarazem najmniej znaczący. Najłatwiej jest też sprawdzić jego osiągnięcie (w codziennej praktyce szkolnej, niekoniecznie powiązanej z profilaktyką, często dokonuje się weryfikacji spodziewanych zmian w zakresie wiedzy uczniów). Dlaczego jednak jest to mało znaczący wymiar analizy skuteczności w profilaktyce? Dlatego, że **zmiana dotycząca zakresu wiadomości nie oznacza zmiany zachowań**. Jest to zaledwie element towarzyszący ewentualnemu procesowi modyfikacji postaw. Innymi słowy, to że np. palacz papierosów wie, że palenie szkodzi zdrowiu, nie oznacza, iż przestanie palić. Prosta informacja, że coś szkodzi lub zagraża, często nie wytrzymuje konfrontacji z rozbudowanymi racjonalizacjami nieracjonalnych zachowań, zaprzeczeniami czy unieważnieniami (stosowanymi mniej lub bardziej świadomie), a także potrzebą konformizmu, zyskania akceptacji w grupie itd. Niestety smutne jest to (na co wskazywaliśmy we wcześniejszych fragmentach publikacji), że w bardzo wielu szkołach nie dokonuje się zmiana wiedzy na temat znaczenia zmian w zakresie wiedzy i ciągle dominującym, nie zaś uzupełniającym, sposobem realizacji profilaktyki są pogadanki, prelekcje czy wykłady. Stosując przywołaną wyżej analogię, można powiedzieć, że wiele szkół gra w ligach podwórkowych i nie ma aspiracji, by awansować.

My mamy nadzieję, że ten NIEZBĘDNY PORADNIK uczyni z Was pierwszoligowych graczy.

VI. O CO JESZCZE WARTO ZADBAĆ?

Rodzice w profilaktyce szkolnej

Mamy nadzieję, że udało się Wam wyczytać ze stron naszego PORADNIKA, jak wiele w działaniach profilaktycznych zależy od nas dorosłych. Jesteśmy przekonani, że nie da się skutecznie zapobiegać zachowaniom ryzykownym wśród dzieci i młodzieży bez najważniejszych dla nich dorosłych, jakimi są rodzice.

Udział rodziców w profilaktyce szkolnej dotyczy dwóch ważnych aspektów: utrzymania więzi z dzieckiem i skuteczności wychowawczej w rodzinie oraz konstruktywnej współpracy ze szkołą.

Zachowanie nastolatków może wydawać się rodzicom niezrozumiałe, niepokojące czy nawet bezsensowne. Dziecko oddala się od nich, przestają je interesować atrakcyjne dotychczas sposoby bycia z rodzicami, unika rozmów, czas woli spędzać z rówieśnikami. W relacjach rodzinnych jest krytyczne, bywa opryskliwe czy odpychające.

Rodzice przyjmują te zmiany z trudnością, nie potrafią ich zrozumieć i zaakceptować jako naturalnych w okresie dorastania, nierzadko czują się odrzuceni lub doświadczają poczucia winy z powodu swoich niedopatrzeń i zaniechań. Traktują nastolatka, jakby nadal był dzieckiem – co może powodować nasilenie konfliktów lub przeciwnie – rezygnują ze starań o podtrzymanie więzi w przekonaniu, że dziecko już ich nie potrzebuje.

Rozluźnienie lub utrata więzi emocjonalnej to jedna z najpoważniejszych przyczyn bezradności wychowawczej, bo dziecko potrzebuje rodziców nadal, choć inaczej. Podtrzymywanie więzi z dzieckiem wymaga od rodziców nowych postaw i umiejętności, w rozwijaniu których może ich wspierać szkoła. Należą do nich między innymi:

- Szacunek dla rosnącej autonomii nastolatka, jego prawa do prywatności i do podejmowania samodzielnych decyzji.
- Zrozumienie jego nowych potrzeb i zainteresowań, chwiejności emocjonalnej i drażliwości.
- Okazywanie mu wsparcia, empatii i akceptacji (co nie oznacza udzielania poparcia zachowaniom ryzykownym).
- Unikanie zachowań przeciwnie skutecznych, takich jak grożenie, moralizowanie, pouczanie,

karanie. Zapobieganie sytuacji, w których dziecko przestaje mówić rodzicowi o sobie z lęku przed karą lub krytyką.

- Umiejętność aktywnego słuchania, aby się jak najwięcej od dziecka dowiedzieć o jego życiu, uczuciach i problemach.
- Powierzanie nastolatkowi ważnych zadań umożliwiających rozwój umiejętności i potwierdzenie osobistej wartości.
- Podtrzymywanie i tworzenie różnych form wspólnego spędzania czasu: rytuałów i tradycji rodzinnych, wspólnej rozrywki i pracy.
- Konsekwentne stawianie i egzekwowanie wymagań, unikanie wyręczania i nadmiernej ochrony, ścisła współpraca z innymi członkami rodziny i ze szkołą.

Odgrywanie przez rodziców odpowiednio ważnej roli w działaniach profilaktyki szkolnej nie będzie możliwe bez rozwijania przez nauczycieli efektywnej współpracy z nimi, umożliwiającej spójne działanie szkoły i domu. Kontakty z rodzicami powinny:

- ✓ polegać na kształtowaniu osobistej więzi opartej na partnerstwie, wzajemnym szacunku i zaufaniu;
- ✓ tworzyć stałą płaszczyznę współpracy przez regularne komunikowanie się (co stanowi przeciwieństwo wzywiania rodzica do szkoły dla załatwiania doraźnych problemów);
- ✓ zmierzać do efektywnej wymiany informacji na temat problemów dziecka, do zrozumienia ich przyczyn i ustalenia wspólnych sposobów oddziaływania wychowawczego;
- ✓ być organizowane przez nauczycieli z uwzględnieniem wiedzy o sytuacji rodziców dziecka;
- ✓ zmierzać – jeśli to możliwe – do wykorzystania indywidualnych kompetencji rodziców przy budowaniu profilaktycznego środowiska szkoły.

„... potrzeba całej wioski...”

Skuteczność działań profilaktycznych zależy od tego, jak funkcjonuje szkoła jako środowisko wychowawcze, jaki jest jej **społeczny klimat** kształtowany takimi czynnikami jak: wartości, normy i zasady postępowania oraz procedury ich egzekwowania, jakość relacji pomiędzy wszyst-

kim grupami społeczności szkolnej, sytuacja emocjonalna uczniów i nauczycieli, poczucie bezpieczeństwa, komunikacja, uprawnienia uczniów, autorytet nauczycieli⁹. Szczegółowe rozwiązania powyższych kwestii powinny być określone w programie wychowawczym szkoły, wskazującym cele i metody wspomagania naturalnego rozwoju uczniów i kształtowania ich postaw¹⁰.

Jednakże podstawą pracy nad tym programem powinno być budowanie pozytywnych relacji między członkami społeczności szkolnej, dotyczące następujących wymiarów:

a) **poczucie bezpieczeństwa** wynikające z eliminacji trudności i obaw w kontaktach między nauczycielami a uczniami i rodzicami, z kształtowania osobistych kontaktów i gotowości nauczycieli do udzielania wsparcia uczniom i rodzicom,

b) **otwarta komunikacja**, możliwość wyrażania osobistych opinii, postawy tolerancji i dążenia do dialogu w sytuacji ich sprzeczności, konstruktywne rozwiązywanie konfliktów,

c) **stabilny system norm regulujących funkcjonowanie członków społeczności szkolnej**, spełniający następujące kryteria:

- normy są jasne i tak samo rozumiane przez wszystkich członków społeczności,
- zgodne z podstawowymi zasadami demokratycznego państwa prawa,
- konsekwentnie egzekwowane za pomocą znanych wszystkim członkom społeczności procedur,
- ustanawiają wyraźną granicę między uczniami a nauczycielami, wynikającą z naturalnych różnic (zakresu odpowiedzialności, wiedzy, doświadczenia), jakie między nimi zachodzą,
- poza różnicami wynikającymi z powyższej granicy, normy powinny obowiązywać w takim samym stopniu wszystkich członków społeczności.

I to, co uważamy za bardzo ważne: aby społeczność szkolna mogła w ten sposób funkcjonować, potrzebne jest również wypracowanie pewnej podstawowej **wspólnoty wartości** dotyczących wzajemnego traktowania się: równości praw, tolerancji, obszaru wolności osobistych, a także akceptacji naturalnych różnic zachodzących między poszczególnymi członkami społeczności w sferze hierarchii wartości, obyczajów i sposobów życia – można uznać, że taka postawa zgody na różnorodność stanowi również wartość podstawową, cementującą całą społeczność.

VII. ZAMIĄST ZAKOŃCZENIA: NAUCZYCIEL–PROFILAKTYK, CZYLI...

Drodzy nauczyciele, wychowawcy, opiekunowie

Jak już pisaliśmy, jesteście najważniejszym „narzędziem” oddziaływań profilaktycznych na terenie szkoły. Od Was zależy najwięcej, dlatego wymagacie troski o Wasz rozwój osobisty i zawodowy, aby móc z zaangażowaniem, radością i satysfakcją dbać o rozwój naszych dzieci. Wcześniej pisaliśmy o „idealnym profilaktyku”, mając na uwadze jakość wdrażania programów profilaktycznych. Teraz, na koniec NIEZBĘDNEGO PORADNIKA wracamy do tego ważnego tematu, tym razem w kontekście pracy nad rozwojem niezbędnych postaw i umiejętności. Warto zauważyć, że ponieważ nauczyciel pracując w bez-

pośrednim kontakcie z uczniami używa siebie jako „narzędzia”, to w konsekwencji jego umiejętności w zakresie pracy wychowawczej/profilaktycznej przenikają się z postawami i umiejętnościami osobistymi, takimi jak:

- akceptacja siebie, adekwatne poczucie wartości – świadomość osobistych ograniczeń,
- odwaga, gotowość do działania w zgodzie z osobistymi wartościami i przekonaniami, co w szczególnie sposób czyni nauczyciela w oczach uczniów wiarygodnym,
- otwartość, bezpośredniość i szczerłość, gotowość do ujawniania emocji, odwoływania się

⁹ K. Ostaszewski, *Pojęcie klimatu szkoły w badaniach zachowań ryzykownych młodzieży*, „Edukacja” 4(120), 2012, s. 22-38.

¹⁰ T. Garstka, K. Leśniewska, *Jak tworzyć program wychowawczy szkoły. Opis modelu. Poradnik dla szkół*, CMPPP, Warszawa 2008.

do własnych doświadczeń, przyznawania się do błędów, do przyjmowania informacji zwrotnych i krytyki,

- modelowanie postaw i zachowań, uczenie ich przez dawanie przykładu,
- zdolność do emocjonalnej obecności w klasie i w kontakcie indywidualnym z uczniem,
- dobra wola i troska, szacunek dla indywidualności uczniów, zaangażowanie w ich sprawy, okazywanie im szacunku i zaufania, docenianie ich,
- rezygnacja z oceniania uczniów jako osób i z innych form inwazji,
- nastawienie na rozumienie uczniów i siebie w kontakcie z nimi – na analizowanie ich specyficznych problemów oraz własnych reakcji na poszczególnych uczniach,
- traktowanie uczniów równo, ale nie jednakowo – okazywanie każdemu adekwatnej uwagi tak, by czuł się on dostrzeżony i doceniony.

Carl Rogers, wybitny pedagog i terapeuta, sprowadził powyższe dyspozycje do trzech warunków, które muszą zostać spełnione, aby zapewnić optymalizację oddziaływań wychowawczych¹¹:

- szczerść, autentyczność, wewnętrzna spójność,
- **bezwarunkowy szacunek** dla ucznia (*unconditional positive regard* – co tłumaczy się niekiedy błędnie jako „bezwarunkową akceptację”, powodując w myśleniu o wychowaniu sporo nieporozumień),
- adekwatne (nieprzesadne), empatyczne zrozumienie.

Drugim ważnym obszarem są umiejętności związane z zadaniami wychowawczymi szkoły:

- diagnozowanie wychowawcze ucznia i klasy (gromadzenie informacji o uczniach, rozumienie przyczyn ich problemów),
- planowanie i realizacja zadań wychowawczych (określanie celów, dobór oddziaływań),
- asertywność (rozumiana jako szerokie spektrum umiejętności postępowania w zgodzie z sobą w różnych sytuacjach społecznych, bez uległości i zarazem bez agresji, w tym umie-

jętność stawiania granic, konstruktywnej konfrontacji, niedopuszczanie do zachowań destrukcyjnych);

- rozumienie i planowe wspomaganie rozwoju procesu grupowego w klasie,
- ewaluacja pracy wychowawczej: systematyczne weryfikowanie diagnozy ucznia i klasy, wprowadzanie stosownych modyfikacji, badanie skuteczności działań wychowawczych.

Osobnym wreszcie, niezwykle ważnym obszarem, są umiejętności niezbędne do budowania przez nauczyciela-profilaktyka współpracy z rodzicami, umożliwiającej spójne działanie szkoły i domu, o czym już wyżej wspomnieliśmy.

Efektywna praca wychowawcza nie jest także możliwa bez systematycznej współpracy zespołu nauczycielskiego. Powinna ona naszym zdaniem opierać się na zasadach otwartości, uczciwości i sprawnej komunikacji, ujawniania trudności, wspierania się i dzielenia doświadczeniami, dzięki czemu każdy nauczyciel ma poczucie identyfikacji z zespołem, możliwość wniesienia swojego wkładu w jego pracę i korzystania ze wsparcia innych. Aby to osiągnąć, warto nauczyć się zespołowo określać cele i wyznaczać zadania, diagnozować problemy i potrzeby uczniów, planować oddziaływania wychowawcze, monitorować realizację planów, podejmować decyzje rozwijające współodpowiedzialność za pracę szkoły, rozstrzygać konflikty wewnętrzne.

Ważne, aby w pracy zespołowej zadbać o podstawowe zasady, takie jak:

- regularność i systematyczność spotkań zespołu,
- stałość oddziaływań wychowawczych – systematyczna, rzetelna realizacja zaplanowanych zadań, z zespołowym uzgadnianiem wszelkich odstępstw od zasad i planów,
- ciągłość oddziaływań wychowawczych – zapewnienie konsekwentnej realizacji zaplanowanych oddziaływań, zwłaszcza w przypadku zmian nauczycieli i przenoszenia się uczniów do innych klas,
- bieżące przepracowywanie problemów pojawiających się w pracy z konkretnymi uczniami lub klasami (w ramach spotkań zespołu lub na superwizjach),

¹¹ C. Rogers, *Sposób bycia*, Poznań, Dom Wydawniczy Rebis, 2002, s. 128–131.

- bieżąca wymiana informacji, dzielenie się zadaniami i rozliczanie się z podjętych zobowiązań,
- zespołowe omawianie problemów i podejmowanie decyzji,
- ewaluacja pracy wychowawczej (np. pod koniec każdego roku szkolnego),
- udzielanie sobie informacji zwrotnych i określanie indywidualnych planów rozwoju umiejętności wychowawczych każdego nauczyciela realizującego zadania wychowawcze.

Rozwój zawodowy nauczyciela-profilaktyka jest, naszym zdaniem, naturalną konsekwencją jego udziału w pracy zespołowej. Dzięki informacjom zwrotnym uzyskiwanym w zespole może on planować dalsze etapy swojego rozwoju, a zwłaszcza uczenie się konkretnych umiejętności i udział w potrzebnych do tego szkoleniach, które powinny być odpowiednio dobrane i zapewniać przenoszenie ich efektów na praktykę pracy w szkole. Optymalny, praktykowany w niektórych szkołach model polegać może na tym, że każdy członek zespołu opracowuje roczny plan rozwoju umiejętności zawodowych, przedstawia go zespołowi i pod koniec roku ocenia wraz z zespołem jego realizację, a początkujący nauczyciele, pod kierunkiem wybranego przez siebie opiekuna, opracowują roczny plan wprowadzania w szkolny system pracy wychowawczej i profilaktycznej.

Niezwykle istotną, stopniowo wprowadzaną do polskich szkół formą pracy nad rozwojem profesjonalnych umiejętności wychowawczych (w tym także profilaktycznych) jest **superwizja**, czyli

praca nad konkretnymi problemami pojawiającymi się w pracy wychowawczej i profilaktycznej. W ramach superwizji możemy pracować nad:

- stylem naszej komunikacji w kontakcie z uczniem i grupą klasową,
- opracowywaniem diagnozy ucznia (klasy) i weryfikować ją co jakiś czas,
- określać plany oddziaływań wychowawczych na podstawie diagnozy, analizować i ewaluować ich realizację,
- poszukiwać sposobów pracy z uczniami o szczególnych zachowaniach (destrukcja, agresja, wycofanie itp.),
- analizować relacje osobiste z uczniami (klasami) i problemy, jakie się w tych relacjach pojawiają,
- omawiać relacje w zespole – rozwiązywać problemy i konflikty,
- konsultować program wychowawczy szkoły oraz inne programy i procedury związane z pracą wychowawczą i profilaktyczną.

Prowadzący superwizję (superwizor) powinien być osobą z zewnątrz, wolną od uwikłań związanych z zależnościami służbowymi i towarzyskimi wewnątrz rady pedagogicznej. Brak zaangażowania emocjonalnego w bieżące problemy szkoły daje superwizorowi szansę na zaproponowanie nauczycielom nowego, bardziej obiektywnego spojrzenia na wiele spraw. Powierzenie komuś funkcji superwizora oznacza, że osoba ta jest mistrzem zawodowym, autorytetem dla osób, które mają korzystać z superwizji. Warto zadbać, aby z takiej formy osobistego rozwoju korzystać.



Na tym kończymy nasz „NIEZBĘDNY PORADNIK SZKOLNEGO PROFILAKTYKA”, licząc, że to, co napisaliśmy, będzie inspiracją dla nauczycieli i wychowawców w doskonaleniu podejmowanych działań. Mamy też nadzieję, że nasz PORADNIK stanowić będzie wkład w upowszechnianie jakościowo dobrej, kreatywnej i pozytywnej profilaktyki, której efektem będzie budowanie trwałych, podmiotowych więzi pomiędzy członkami szkolnych społeczności.

Jolanta Łazuga-Koczurowska. Psycholog kliniczny, certyfikowany specjalista terapii uzależnień, twórczyni programów terapeutycznych, profilaktycznych i szkoleniowych, nauczyciel akademicki, związana z MONAREM od 1981 roku (obecnie przewodnicząca Zarządu Głównego). Ukończyła studia na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu, była stypendystką Massachusetts University (USA), posiada certyfikat specjalisty terapii uzależnień Uniwersytetu w San Diego (Kalifornia, USA), współpracowała z Radą Europy. Jest założycielką pierwszego w Polsce ośrodka rehabilitacji dla dzieci i młodzieży zagrożonej uzależnieniami i uzależnionej w Gdańsku, oraz autorką prowadzonego tam programu terapii. oraz wielu programów dotyczących profilaktyki adresowanych głównie do nauczycieli, pedagogów, wychowawców i rodziców. Autorka ponad 100 publikacji z dziedziny terapii i profilaktyki uzależnień oraz wielu referatów i prezentacji przedstawionych podczas sympozjów i konferencji na całym świecie.

Marek Grondas. Specjalista terapii uzależnień, kierownik Poradni Profilaktyki, Leczenia i Terapii Uzależnień Stowarzyszenia Monar w Łodzi, superwizor Stowarzyszenia Monar, Pełnomocnik Zarządu Głównego Stowarzyszenia Monar ds. Leczenia, Terapii i Rehabilitacji, autor i trener programów szkoleniowych w obszarze psychoedukacji, pracy wychowawczej i psychokorekcyjnej, wykładowca Uniwersytetu Łódzkiego. Autor około 40 artykułów i książek.

Marcin J. Sochocki. Dyrektor Ośrodka Szkoleniowo-Badawczego MONAR. Socjolog, autor i współautor ponad 100 projektów badań społecznych (ilościowych i jakościowych) dotyczących ewaluacji programów edukacyjnych i profilaktycznych. Autor i współautor kilkunastu publikacji książkowych i ponad 100 artykułów w czasopismach naukowych i specjalistycznych, między innymi na temat edukacji szkolnej i profilaktyki.

Publikacja wydana ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej w ramach realizacji zadania publicznego „Podniesienie jakości pracy szkół i placówek systemu oświaty w zakresie tworzenia i wdrażania programów wychowawczych i profilaktycznych oraz udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom w sytuacjach kryzysów rozwojowych i zagrożeń społecznych w oparciu o długoterminową superwizję podejmowanych działań”



MINISTERSTWO
EDUKACJI
NARODOWEJ

Ośrodek Szkoleniowo-Badawczy Stowarzyszenia MONAR
ul. Nowolipki 9B
00-151 Warszawa



Warszawa 2017
Egzemplarz nieodpłatny