
Instytut Edukacji Pozytywnej

Strony gdzie możesz znaleźć informacje
o naszych działaniach:

instytutep.pl

myslepozytywnie.pl

superwizjawszkole.pl

Facebook: [@instytutep](https://www.facebook.com/instytutep)

Youtube: [Instytut EP](https://www.youtube.com/instytutep)

Instagram: [Instytut EP](https://www.instagram.com/instytutep)

Nasza siedziba:

ul. Lebiodowa 11L

04-674 Warszawa

tel. +48 667 886 380

kontakt@instytutep.pl

Szkolny System Wsparcia Zdrowia Psychicznego

*Mysle
pozytywnie*

Modelowy Program
Promocji i Profilaktyki dla szkół
podstawowych i placówek oświaty

Szkolny System Wsparcia Zdrowia Psychicznego – Program Promocji i Profilaktyki dla szkół podstawowych i placówek oświaty

Autorki:

Małgorzata Nowicka i Aleksandra Wzorek

Program powstał w ramach projektu „Myślę pozytywnie” finansowanego przez Ministerstwo Edukacji Narodowej ze środków Narodowego Programu Zdrowia na lata 2016-2020

Spis treści

Wprowadzenie	4
1. Podstawy programu	5
1.1. Doświadczenie	5
1.2. Wiedza - najważniejsze aspekty profilaktyki zdrowia psychicznego w środowisku szkolnym	7
1.3. Oszacowanie potrzeb odbiorców programu profilaktycznego	14
2. Wstępny zarys programu profilaktyki	23
2.1. Założenia podstawowe	23
2.1.1. Rozwiązania modułowe	23
2.1.2. Otwartość organizacyjna	24
2.1.3. Współpraca z rodzinami	25
2.1.4. Współpraca ze środowiskiem lokalnym	25
2.2. Moduły programu	26
2.3. Struktura organizacyjna	34
3. Model Programu	36
3.1. Cel główny	36
3.2. Cele szczegółowe	36
3.3. Działania i wskaźniki	37
3.4. Szczegółowy program merytoryczny ze wskazaniem osiągnięć wychowawczo-profilaktycznych	45
3.5. Przykładowe scenariusze zajęć dopasowane do programu dla szkoły podstawowej	50
4. Ewaluacja	53
4.1. Zasady ewaluacji istotne dla Programu	54
4.2. Model ewaluacji Kirkpatricka	54
4.3. Monitoring Programu	56
4.4. Ocena prawidłowości i adekwatności zastosowanych metod	66
4.5 Ewaluacja rozwoju kompetencji psychospołecznych u uczniów i uczennic ze SPE	71
5. Bibliografia	74
Załączniki	78
Załącznik 1. Diagnoza wstępna potrzeb zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej (Moduł II)	78
Załącznik 2. Program Certyfikacyjny Szkoła Myślenia Pozytywnego	82
Załącznik 3. Rozmowa interwencyjna z uczniem – procedura (Moduł IV)	89
Załącznik 4. Wzór szkolnego planu komunikacji (Moduł I)	90
Załącznik 5. Narzędzia diagnostyczne i ewaluacyjne (Moduł II i IV)	91
Załącznik 6. Materiał dodatkowy – Umiejętności społeczne	103
Załącznik 7. Materiał dodatkowy – Pojęcie i poziomy stresu	108
Załącznik 8. Materiał dodatkowy – Kreatywność – podstawy merytoryczne	112
Załącznik 9. Materiał dodatkowy – Komunikacja – podstawowe wiadomości	126
6. Przypisy	132
7. Notatki	136

Wprowadzenie

Zapewnienie modelowych rozwiązań na rzecz wspierania dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży stanowi jeden z najbardziej aktualnych i palących tematów profilaktyki ogólnej w szkołach i innych placówkach oświaty.^{1,2,3}

Poniżej przedstawiamy modelowy program profilaktyczny, przygotowujący podmioty edukacyjne do prowadzenia wśród uczniów i uczennic oraz wychowanków działań związanych z popularyzowaniem wiedzy z zakresu zdrowia psychicznego i jego uwarunkowań. Zgodnie z naszymi założeniami jest to program, który może być bezpośrednio wprowadzany do praktyki w szkołach podstawowych oraz innych placówkach oświaty pracujących z dziećmi i młodszą młodzieżą. Zakładamy przy tym dopasowanie poszczególnych elementów do wymagań danego środowiska społeczno-rodzinnego i jego specyfiki.

W części wprowadzającej prezentujemy teorię związaną z profilaktyką zdrowia psychicznego, analizujemy kluczowe problemy i potrzeby odbiorców programu. W części drugiej znajduje się ogólny zarys programu profilaktyki z jego podstawowymi założeniami wynikającymi z wprowadzenia. W części trzeciej prezentujemy szczegółowe rozwiązania, wraz z propozycjami wdrożeniowymi (cele programu profilaktycznego, działania, wskaźniki, narzędzia i metody dostosowane do celów, wymagania instytucjonalne). Ostatnia część poniższego programu została poświęcona badaniu skuteczności jego wdrożenia w konkretnej placówce.

1. Podstawy programu

1.1. Doświadczenie

Program profilaktyki musi uwzględniać wyniki aktualnych badań oraz doświadczenie eksperckie w pracy psychologicznej ze współczesnymi dziećmi. Aktualne wyzwania związane z budowaniem społeczeństw globalnych, na stałe podłączonych do sieci, sprawiają, że trudności psychiczne odczuwane przez dzieci ewoluują i zmieniają się w stosunku do tego, co dostrzegalne było jeszcze kilka czy kilkanaście lat temu.

Poniższy model oparty jest na setkach godzin obserwacji i doświadczeń Fundacji w pracy z dziećmi oraz z ich nauczycielami, wychowawcami i rodzicami.

W przygotowaniu i konsultacji programu udział wzięli eksperci: psycholodzy, socjolodzy, terapeuci, psychiatry, seksuolodzy, pediatri, etycy, teolodzy i doświadczeni nauczyciele. Chcieliśmy w ten sposób spojrzeć na problem profilaktyki zdrowia psychicznego z różnych perspektyw i uwzględnić różnorodne tematy związane ze wspieraniem dzieci i młodzieży w utrzymaniu dobrostanu psychicznego.

Współczesne wyzwania i zagrożenia zdrowia psychicznego dynamicznie się rozwijają i zmieniają, płynnie równając do zmian społecznych i technologicznych. Dlatego tak ważne staje się aktualizowanie programu profilaktyki do najnowszych doświadczeń eksperckich. W zeszłym roku powstała *Koncepcja profilaktyki zdrowia psychicznego i poprawy dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży*⁴, w której określone zostały 4 główne obszary pracy profilaktycznej zdrowia psychicznego we współczesnych placówkach edukacyjnych:

- 1 / kształtowanie konstruktywnych przekonań, postaw, zachowań i stylu życia wspierającego ich zdrowie psychiczne;
- 2 / budowanie konstruktywnego systemu wartości;
- 3 / rozwijanie ich umiejętności radzenia sobie w sytuacjach zagrażających zdrowiu psychicznemu;
- 4 / przeciwdziałanie seksualizacji dzieci i młodzieży.

Pracując nad poniższym modelem dążyliśmy do rozwinięcia założeń Koncepcji, proponując pełną strukturę obszarową systemu profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego, która była konsultowana z ekspertami pracującymi nad programem:

1 / rozwijanie kompetencji miękkich jako sposobu na ochronę zdrowia psychicznego i poprawę dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży, w tym umiejętności komunikacji społecznej i wewnętrznej.

W tym:

- a / budowanie poczucia własnej wartości;
- b / asertywność;
- c / umiejętność krytycznego myślenia;
- d / budowanie informacji zwrotnej i wyrażanie własnych potrzeb;
- e / efektywna komunikacja: jak mówić i jak słuchać;
- f / empatia i dostrzeganie potrzeb innych osób;
- g / zarządzanie sobą w czasie;
- h / odnajdowanie się w grupie.

2 / promowanie wiedzy i umiejętności na temat korzystania z nowych technologii komunikowania tak, by utrzymywać zdrowie psychiczne oraz przeciwdziałanie inicjacji w zakresie różnych zachowań ryzykownych dla zdrowia psychicznego poprzez dostarczenie odpowiedniej informacji oraz wzmacnianie czynników chroniących i redukcję czynników ryzyka. W tym:

- a / pozytywne sposoby na wykorzystanie technologii w życiu codziennym;
- b / cyberbullying.

3 / promowanie wiedzy i umiejętności na temat radzenia sobie w trudnych sytuacjach, które mogłyby prowadzić do pogorszenia zdrowia psychicznego. W tym:

- a / radzenie sobie ze stresem;
- b / radzenie sobie z agresją (własną i zewnętrzną) oraz z przemocą;
- c / radzenie sobie z negatywnym wpływem społecznym (w tym profilaktyka uzależnienia od alkoholu i narkotyków).

4 / wspieranie rozwoju duchowego dzieci i młodzieży jako sposobu na zachowanie dobrostanu psychicznego i radzenie sobie w obliczu dylematów. W tym:

- a / samokontrola i wytrwałość;
- b / umiejętność refleksyjnego myślenia o sobie;
- c / samorozwój poprzez sztukę;
- d / kreowanie pozytywnego systemu wartości – świadomość wyznawanych wartości;
- e / planowanie swojego rozwoju;
- f / umiejętność wyciszania się i obserwowania swoich emocji.

5 / przeciwdziałanie seksualizacji dzieci i młodzieży w przestrzeni publicznej oraz w procesie edukacji.

W tym:

- a / umiejętność krytycznego myślenia i spojrzenia na budowane wzorce medialne;
- b / budowanie świadomości wśród dzieci i młodzieży na temat przejawów zjawiska seksualizacji;
- c / promowanie postaw i zachowań sprzeciwiających się stereotypizacji płciowej i uprzedmiotowieniu.

Wybrane elementy programu profilaktycznego, jak i całościowego modelu Szkolnego Systemu Wsparcia Zdrowia Psychicznego, zostały przetestowane i wdrożone:

- w ramach programu szkoleń dla rad pedagogicznych „Liderzy Pozytywnego Myślenia” realizowanego w listopadzie i grudniu 2017 w całej Polsce. Programem zostało objęte ponad 3200 nauczycieli i nauczycielek;
- w ramach rozwiązań praktycznych i narzędziowych stosowanych przez szkoły biorące udział w programie superwizji dla szkół w ramach projektu „Wartości w pracy profilaktycznej i superwizyjnej” (finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej).

1.2. Wiedza – najważniejsze aspekty profilaktyki zdrowia psychicznego w środowisku szkolnym

Pozytywne zdrowie psychiczne

Mamy tendencję do myślenia o zdrowiu psychicznym jako o pojęciu związanym z lękiem, depresją lub schizofrenią, ale są to także problemy ze zdrowiem psychicznym, takie jak uraz fizyczny czy choroba w znaczeniu fizycznym. Definicja WHO wskazuje na szerokie rozumienie pojęcia, określając je jako *pełny dobrostan fizyczny, psychiczny i społeczny człowieka*.⁵ Dodatkowo Światowa Organizacja Zdrowia wyjaśnia, że zdrowie psychiczne:

- jest czymś więcej niż brakiem zaburzeń psychicznych.
- stanowi integralną część zdrowia – nie ma pełni zdrowia bez zdrowia psychicznego, jest więc niezbędne do prawidłowego funkcjonowania.
- zależy od szeregu czynników społeczno-ekonomicznych, biologicznych i środowiskowych.
- dotyczy wszystkich, ponieważ jest generowane w naszym codziennym życiu: w domach, szkołach, miejscach pracy oraz w zajęciach wypoczynkowych.⁶
- powinno być wspierane i promowane przez politykę na rzecz zdrowia publicznego i budowanie międzysektorowych strategii i interwencji.⁷
- jest wspierane przez rozwiniętą duchowość, a stan zdrowia psychicznego pozytywnie wpływa na życie duchowe.⁸

*Zdrowie psychiczne definiuje się jako dobrostan, w którym każda osoba może realizować swój własny potencjał, potrafi poradzić sobie ze zwykłymi stresami życiowymi, może pracować wydajnie i owocnie oraz jest w stanie wnieść wkład w swoją społeczność.*⁹

Tym samym należy rozumieć, że zdrowie psychiczne jest stanem pozytywnego funkcjonowania i podobnie jak zdrowie fizyczne nie powinniśmy brać go za pewnik. Może się ono zmieniać w zależności od czasu i okoliczności. Jednostka ciesząca się dobrym zdrowiem psychicznym:

- potrafi rozpoznawać swoje mocne strony;
- charakteryzuje się optymizmem i umiejętnością inicjowania, rozwijania i utrzymywania relacji z innymi;
- radzi sobie z koniecznością adaptacji do zmian i nieoczekiwanymi przeciwnościami losu.¹⁰

Pozytywne zdrowie psychiczne przyczynia się do wzrostu kapitału społecznego i ekonomicznego każdego społeczeństwa.¹¹ Co więcej, dobrostan człowieka może przyczynić się do redukcji absencji w miejscu pracy i szkole.¹²

Z punktu widzenia indywidualnej praktyki szkolnej (czyli na co powinni zwracać uwagę nauczyciele, wychowawcy i pedagodzy szkolni) - dzieci zdrowe psychicznie to najczęściej te, które odznaczają się umiejętnością “odbijania” się od swoich porażek i ograniczeń. Potrafią **wyrażać swoje potrzeby** wobec osób dorosłych oraz rówieśników. Posiadają **silne więzi** z członkami swojej rodziny oraz z przyjaciółmi (co wyrażają przez opowiadanie, rysowanie itp.). Uczniowie i uczennice zachowujący dobrostan psychiczny prezentują najczęściej **optymizm, pewność siebie**, pozytywne nastawienie **do nowych wyzwań**.

Czynniki ochronne i czynniki ryzyka

Na potrzeby praktyki można rozłożyć pojęcie zdrowia psychicznego na trzy elementy: odporność, czynniki ryzyka oraz czynniki ochronne.

- 1 / **Odporność** w kontekście zdrowia psychicznego powinna być rozumiana jako zdolność do reagowania na zakłócające życie zdarzenia i stresy. Nasza odporność zależy w dużej mierze od wpływu czynników ochronnych, umiejętności osobistych, takich jak samoregulacja emocjonalna, a także relacji społecznych.¹³
- 2 / **Czynniki ryzyka** to cechy jednostkowe/osobiste lub społeczne, które zazwyczaj są związane z problemami ze zdrowiem psychicznym. Przykłady obejmują: chroniczną chorobę, niski standard życia lub ograniczone wsparcie społeczne. Kiedy zdrowie psychiczne jest osłabione przez czynniki ryzyka, zdarzenia negatywne mogą mieć silniejszy, bardziej widoczny wpływ, a osoba dotknięta taką sytuacją może być bardziej podatna na problemy psychiczne.
- 3 / **Czynniki ochronne** to po prostu te cechy, takie jak silne przyjaźnie, wspierająca rodzina i poczucie własnej sprawczości/skuteczności, które mają tendencję do kojarzenia z pozytywnymi stanami zdrowia psychicznego. Wspierają radzenie sobie w sytuacjach wyzwań emocjonalnych i zabezpieczają przed poważnymi naruszeniami zdrowia psychicznego.¹⁴

Czynniki ochronne i czynniki ryzyka wpływają na siebie nawzajem oraz na potencjalną możliwość wystąpienia zaburzeń psychicznych i emocjonalnych w czasie.¹⁵ Badania nad psychopatologią rozwojową¹⁶ i odpornością psychiczną opisują różnorodne modele, w których czynniki ryzyka i czynniki ochronne wpływają na siebie nawzajem i na rozwój problemów emocjonalnych i behawioralnych w czasie. Projektowanie interwencji profilaktycznych powinno opierać się na solidnej teorii opartej na jednym z tych modeli.

Jedno z podejść odróżniania wpływu czynników ochronnych od czynników ryzyka opisuje je jako skrajne końce tej samej ciągłej.¹⁷ Badania Stouthamer-Loeber, jak i kolejne, wykazały, że zarówno czynniki ochronne, jak i czynniki ryzyka mogą wpływać na zdrowie psychiczne dzieci, prowadząc do różnorodnych zachowań negatywnych społecznie.¹⁸ Nie ma przy tym jednolitego systemu rozróżniania czynników ryzyka i czynników ochronnych.

Czynniki ryzyka i czynniki ochronne dla zdrowia psychicznego dziecka		
Czynniki ryzyka	Obszar	Czynniki ochronne
- Wczesne dojrzewanie - Niskie poczucie własnej wartości - Poczucie niekompetencji - Łęklliwość - Słabe umiejętności komunikacyjne - Brak umiejętności radzenia sobie z trudnościami - Uciezkowy charakter - Nieśmiałość - Nieumiejętność radzenia sobie z emocjami - Zainteresowanie używkami - Podatność na technologie - Niedojrzałość emocjonalna - Niedojrzałość intelektualna	Kwestie jednostkowe - indywidualne	- Pozytywne postrzeganie swojego ciała - Zdrowy rozwój fizyczny, aktywność fizyczna - Prawidłowy rozwój intelektualny - Wysokie poczucie własnej wartości - Umiejętność radzenia sobie z emocjami - Umiejętność radzenia sobie z trudnościami i problemami - Umiejętności komunikacyjne - Wchodzenie w relacje
- Depresja rodzica - Konflikt dziecko-rodzic - Zaniedbanie wychowawcze - Negatywne środowisko rodzinne (w tym nadużywanie substancji psychoaktywnych przez rodziców) - Maltretowanie, krzywdzenie - Rozwód rodziców - Konflikty wewnątrz rodziny - Rodzice doświadczający trudności emocjonalnych - Brak nadzoru rodzicielskiego - Rodzice nienawiązujący relacji - Choroba psychiczna w rodzinie - Wykorzystywanie seksualne	Obszar rodzinny - najbliższe otoczenie dziecka	- Pozytywne relacje rodzic-dziecko - Rodzice zapewniający dziecku poczucie bezpieczeństwa przez trzymanie się struktur, zasad (“przewidywalność”) - Rodzice wspierający dziecko w jego/jej przedsięwzięciach - Przejrzyste oczekiwania - Wartości wyznawane przez rodziców zgodne z ich zachowaniem - Wspólne spędzanie czasu wszystkich członków rodziny

- Odrzucenie rówieśnicze - Stresujące wydarzenia społeczne - Trudności w szkole - Bieda, brak zasobów, brak dostępu do podstawowych usług - Traumatyczne zdarzenia - Przemoc w otoczeniu społecznym/ w szkole - Agresja wobec rówieśników - Negatywny wpływ rówieśniczy, chęć dopasowania się do grupy - Utrata przyjaciela/przyjaciółki	Szkoła, lokalna społeczność, otoczenie	- Poczucie bezpieczeństwa w swoim otoczeniu - Wsparcie ze strony "mentora", dorosłego zainteresowanego rozwojem umiejętności, pasji dziecka - Pozytywne normy społeczne, przestrzegane przez otoczenie - Jasne, przejrzyste oczekiwania ze strony otoczenia społecznego (jednolite) - Poczucie bezpieczeństwa (wolność od agresji fizycznej) - Akceptacja w gronie rówieśniczym
--	---	--

Opracowane na podstawie: O'Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E.. (2009). Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities. Washington, DC: The National Academies Press; and U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration (2009). Risk and protective factors for mental, emotional, and behavioral disorders across the life cycle.

Z punktu widzenia funkcjonowania szkolnych systemów wychowawczo-profilaktycznych najistotniejsze jest odniesienie się do rozwijania w dzieciach odporności oraz zapoznanie ich z czynnikami ochronnymi. Choć warto mieć świadomość czynników ryzyka w życiu każdego ucznia, nie zawsze jest możliwe, aby szkoła je zmniejszyła lub usunęła. Wspieranie w dzieciach czynników ochronnych może zrównoważyć czynniki ryzyka w innych obszarach życia dziecka. To oznacza, że działania podejmowane w placówce mogą mieć doniosły wpływ na dalsze funkcjonowanie psychiczne dziecka (w szczególności w sytuacjach, gdy środowisko rodzinne jest niewydolne lub patologiczne).

Promocja, prewencja i interwencja szkolna w obszarze zdrowia psychicznego

Niezaadresowane problemy zdrowia psychicznego należą do najbardziej upośledzających, trwałych i kosztownych czynników zdrowia publicznego. Ponieważ często zaczynają się w dzieciństwie i trwają w dorosłym życiu, rośnie zainteresowanie promocyjnymi i profilaktycznymi programami zdrowia psychicznego dla dzieci.¹⁹

Celem działań promocyjnych jest uzyskanie w grupie docelowej efektu w postaci pozytywnego zdrowia psychicznego i poprawy jakości życia odbiorców **poprzez skupianie się na czynnikach, które da się zmienić na lepsze.**²⁰

Promocja zdrowia psychicznego:

- jest przedsięwzięciem interdyscyplinarnym i społeczno-kulturalnym, dążącym do osiągnięcia warunków, które wspierają psychiczny dobrobyt jednostek, grup i społeczności;
- jest procesem trwającym całe życie;

- w szczególności koncentruje się na zdolnościach, takich jak: poczucie bezpieczeństwa, autonomia, zdolność adaptacji, umiejętność radzenia sobie ze stresorami, formowanie trwałych relacji, samoświadomość, poczucie własnej wartości, troska o innych, pewność siebie, umiejętności społeczne i tolerancja;
- implikuje tworzenie indywidualnych, społecznych i środowiskowych warunków, które umożliwiają optymalny rozwój psychospołeczny;
- może zapobiegać zaburzeniom psychicznym.²¹

Działania promocyjne mogą być realizowane na poziomie indywidualnym, grupowym i społecznym. Zgodnie z założeniami WHO z 1998 roku szkoły odgrywają ważną rolę w promowaniu zdrowia psychicznego poprzez:

- budowanie kultury szkolnej, w której zdrowie psychiczne jest cenione.
- kreowanie wśród uczniów i nauczycieli podstawowych umiejętności psychospołecznych korzystnych dla zdrowia psychicznego.
- korzystanie ze sprawdzonych rozwiązań.
- wdrażanie szkolnych programów wspierających dobrostan emocjonalny dzieci.²²

Profilaktyka zdrowia psychicznego nastawiona jest na działania, których celem jest **redukcja zagrożeń dla zdrowia psychicznego i zmniejszenie liczby przypadków zaburzeń**. Szacuje się, że 10% dzieci i młodzieży ma problemy ze zdrowiem psychicznym na tyle istotne, że wpływają one nie tylko na ich codzienne życie, a pozostając nieleczone, pogłębiają się w dorosłym życiu.

Zaznaczyć tu należy, że zgodnie z paradygmatami zdrowia wg Piotra Błajeta, wyróżniamy 3 modele podejścia do zdrowia:

- 1 / Model społeczno-ekologiczny - akcentuje się odpowiedzialność za zdrowie każdego człowieka, odzwierciedlający się w jego stylu życia. Wyróżnia trzy grupy czynników determinujących zdrowie: biologiczne, środowiskowe, styl życia;
- 2 / Model salutogenetyczny - model edukacji prozdrowotnej w ujęciu pozytywnym. Model ten z całym naciskiem akcentuje możliwość kreowania zdrowia i jest, jak się okazuje, szczególnie skuteczny pod względem trwałości efektów oddziaływań, a więc najbardziej przydatny z punktu widzenia idei promocji zdrowia;
- 3 / Model logicznych poziomów zdrowia, akcentujący wpływ osobowości i stylu życia na zdrowie. Środowisko stanowi tylko jeden z poziomów oddziałującej na nas rzeczywistości; wskazuje nie tylko na uwarunkowania środowiskowe i behawioralne zdrowia, ale podkreśla również wpływ takich czynników, jak: przekonania, system wartości, tożsamość i duchowość.²³

Opracowany program profilaktyki zdrowia psychicznego podchodzi do zdrowia przy wykorzystaniu wszystkich trzech modeli i uwzględniając czynniki wpływające na zdrowie w każdym z nich.

Czterostopniowy model interwencyjny, opisywany przez Światową Organizację Zdrowia²⁴, proponuje różnorodne działania programowe na różnych poziomach interwencji w szkole, w zależności od złożoności problemu.

Obszar działania	Poziom interwencji
Promocja umiejętności psychospołecznych	Wdrożone do programu nauczania oraz praktyki szkolnej - promowane we wszystkich działaniach szkolnych
Edukacja na rzecz zdrowia psychicznego	Element omawiany w związku z poruszaniem tematu zdrowia na lekcjach
Interwencje psychospołeczne	Wsparcie grup uczniów i uczennic wymagających ukierunkowanych działań pomocowych - realizowane na poziomie szkolnym
Profesjonalna terapia	Wsparcie indywidualnych uczniów i uczennic poprzez skierowanie na terapię lub inną formę wsparcia

We wdrażaniu programu promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego bardzo ważne jest uwzględnienie dwóch czynników decydujących o powodzeniu programu w danej placówce:

- 1 / organizacyjna gotowość do prowadzenia działań na rzecz zdrowia psychicznego - konieczna jest odpowiedź na pytanie: czy nasza placówka chce i będzie wspierać oraz wzmacniać w sposób strukturalny program profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego? Czy kadra, w tym kadra zarządzająca, widzi wartość podejmowania takich działań?
- 2 / indywidualna gotowość pracowników w sferze kompetencyjnej i motywacyjnej – konieczna jest odpowiedź na pytania: czy nauczyciele są przygotowani mentalnie i merytorycznie do prowadzenia działań na rzecz zdrowia psychicznego dzieci?²⁵

Koncepcja Whole School Approach

Tworząc program profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego braliśmy pod uwagę podejście angażujące całą społeczność szkolną (z ang. the Whole School Approach), mające charakter holistyczny.²⁶ Światowa Organizacja Zdrowia definiuje „szkołę promującą zdrowie” jako taką, w której „wszyscy członkowie jej społeczności wspólnie pracują, by zapewnić uczniom środowisko promujące zdrowie, chroniące ich przed zagrożeniami”. Koncepcja Whole School Approach angażuje wartości placówki i środowisko szkolne, jak i wdrażane programy nauczania do działań na rzecz zdrowia psychicznego. Zakłada się, że program wsparcia zdrowia psychicznego dzieci musi uwzględniać spójne działania skierowane do wszystkich grup zaangażowanych w proces wychowawczy oraz wartości, które wyznają wszystkie wskazane strony.

Istotnymi elementami takiego podejścia są budowane pozytywne relacje na linii uczniowie – nauczyciele. Ogromne znaczenie ma podejście wszystkich członków społeczności szkolnej, jasno określone reguły, zasady funkcjonowania placówki, praca zespołowa, skupianie się na umiejętnościach, postawach i wartościach, aktywne zaangażowanie rodziców, społeczności lokalnej i kluczowych partnerów (urzędów, organizacji) z otoczenia szkoły.

Poczucie łączności - czyli jak sprawić, by nasze działania były efektywne

Poczucie łączności ze szkołą (placówką) jest zdefiniowane jako „stopień, w jakim dzieci czują się osobiście akceptowane, szanowane, uwzględniane i wspierane przez innych w środowisku szkolnym”.²⁷ Łączność ta może się składać z takich elementów, jak:

zaangażowanie, poczucie przynależności, przywiązanie itp. i jest budowana poprzez:

- 1 / zaangażowanie w działania edukacyjne,
- 2 / poczucie przynależności,
- 3 / poczucie sprawiedliwości,
- 4 / aktywizację do udziału w zajęciach pozalekcyjnych,
- 5 / cieszenie się życiem szkoły,
- 6 / angażowanie w proces podejmowania decyzji,
- 7 / pozytywne relacje z rówieśnikami,
- 8 / poczucie bezpieczeństwa,
- 9 / zapewnienie wsparcia dla nauczycieli
- 10 / wielkość szkoły²⁸

Badania nad programami promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego pokazują, że poczucie łączności jest jednym z kluczowych czynników ochronnych wobec behawioralnych i emocjonalnych problemów dzieci i młodzieży w praktyce szkolnej.^{29,30} Wpływa na takie elementy dobrostanu psychicznego jak:

- wzrost optymizmu życiowego;
- poczucie własnej wartości;
- zmniejszony poziom agresji;
- rzadsze przypadki używania alkoholu i narkotyków;
- zmniejszenie liczby przypadków depresji;
- zmniejszenie poziomu autoagresji i myśli samobójczych.³¹

Podsumowując:

Tylko taka placówka, w której dziecko czuje się bezpieczne i z którą czuje łączność, może efektywnie wspierać zdrowie psychiczne wychowanków i przeciwdziałać jego zagrożeniom.

Konieczne jest uświadomienie znaczenia problemu zaburzeń psychicznych u naszych dzieci i walka z ich stygmatyzacją. Promowanie zdrowia i bezpieczeństwa w szkole to w rzeczywistości promowanie jakości edukacji w myśl prostej zasady: Lepiej się czujesz, lepiej się uczysz.

1.3. Oszacowanie potrzeb odbiorców programu profilaktycznego

Doświadczenia Fundacji Instytut Edukacji Pozytywnej z realizacji programów lokalnych, regionalnych i ogólnopolskich wskazują na ogromne deficyty w zakresie odporności psychicznej i podstawowych kompetencji – czynników ochronnych - zapewniających trwały dobrostan psychiczny u dzieci i młodzieży. Szczęśliwe i pewne swej wartości dzieci najprawdopodobniej wyrosną na szczęśliwych i pewnych siebie dorosłych, którzy z kolei przyczyniają się do zdrowia i dobrobytu ogólnospołecznego.³²

Zdrowie emocjonalne i dobre samopoczucie wśród młodych ludzi jest sprzężone z sytuacją rodzinną, zachowaniem, frekwencją w szkole, osiągnięciami edukacyjnymi oraz zdrowiem fizycznym. Dzieci do 12 roku życia są grupą generalnie postrzeganą jako zdrową psychicznie, a jednak u 20% z nich, w każdym roku, występują problemy – najczęściej związane z depresją lub lękami. Z tego uznaje się, że od 4 do 6% dzieci i nastolatków potrzebuje interwencji klinicznej w przypadku obserwowanego znacznego zaburzenia psychicznego.^{33, 34} Dlatego też w wielu krajach samobójstwo jest jedną z głównych przyczyn śmierci wśród młodzieży³⁵ (w Polsce stanowi przyczynę śmierci co 5 nastolatka).³⁶ Do najczęstszych zaburzeń psychicznych wśród dzieci i młodzieży w wieku 0–18 lat, zgłaszających się do poradni zdrowia psychicznego, odwykowych i poradni uzależnień od substancji psychoaktywnych, należały zaburzenia zachowania i emocji rozpoczynające się zwykle w dzieciństwie i wieku młodzieńczym (587,6 na 100 tys.).³⁷ Dane z najnowszej serii międzynarodowych badań ankietowych nad zachowaniami zdrowotnymi młodzieży szkolnej HBSC (Health Behaviour in School-aged Children. WHO Collaborative Study) z 2010 r. wskazują, że u znacznej części dzieci i młodzieży w Polsce pojawiają się narastające wraz z wiekiem zaburzenia psychosomatyczne, takie jak np. bóle głowy (od 7% u 11-latków do 17% u 17-latków), bóle pleców (od 5% do 8,5%), przygnębienie (od 6% do 9%), zdenerwowanie (od 14% do 16%).³⁸

Z perspektywy dziecka, przyjmując orientację humanistyczną, przestrzeń dziecka można zdefiniować jako pole psychofizyczne, które tworzą ludzie i ich otoczenie. Jest to więc przestrzeń fizyczna (środowiskowa) zawierająca społeczną definicję tego, z czym ma się do czynienia. Z pomocą w interpretacji w/w przychodzi definicja tzw. współczynnika humanistycznego, który oznacza zdolność łączenia wszystkiego, co dzieje się wokół z warunkami strukturalnymi, kulturowymi oraz symbolicznym działaniem ludzi. Dziecko od samego początku swojego życia uczy się rozpoznawać różne przestrzenie oraz funkcjonować w nich, ucząc się ich cech, właściwości i wymiarów. Wzrasta nieustannie na przecięciu różnorodnych przestrzeni o bardzo zróżnicowanym charakterze, wymowie społecznej, moralnej i emocjonalnej, które charakteryzuje wielowymiarowość, zmienność struktur, poziom nasycenia wielością bodźców/wpływów/oddziaływań.

Nieustanny rozwój, zmiany technologiczne, postęp wynikający z procesów globalizacji, ponowoczesności, stają się podstawą do formułowania pytań o to, na które obszary/na jakie przestrzenie oddziałują czynniki psychiczne

rozwijającego się młodego człowieka. Analizę kompetencji społecznych i emocjonalnych oraz przebiegu ich rozwoju trzeba traktować jako zagadnienia dotyczące jednego obszaru lub, dokładniej, obszarów nakładających się na siebie. Tylko w ten sposób można holistycznie zrozumieć zachowania dzieci/młodzieży, traktując wzajemne zależności pomiędzy zachowaniami będącymi wyrazem emocji, a zachowaniami uznanymi za reakcję społeczną. Warto przytoczyć zdanie R. Thompsona, który stwierdził: „[...] *kontakty społeczne tworzą najbardziej istotny kontekst dla ćwiczenia umiejętności radzenia sobie z emocjami, a efektywność tych umiejętności zależy w znaczący sposób od reakcji partnerów społecznych i wyzwań środowiska społecznego* [...]”.

Dzięki w/w możliwe jest rozpoznawanie emocji i kierowanie nimi w taki sposób, aby być zdolnym do zaspokajania swoich potrzeb i realizacji potencjału rozwojowego, postępując zgodnie z obowiązującymi normami społecznymi, utrzymując/budując pozytywne relacje z innymi. U 15% 11-latków stwierdzono niezadowolenie ze swojego życia; u 13-latków jest to 21,5 %; natomiast 25% 15-latków i aż 27,7% 17-latków ma takie same odczucia w tym obszarze. Wpływa to na to, że jest to grupa dzieci i młodzieży szczególnie zagrożona zaburzeniami zdrowia psychicznego, głównie depresją.

Zagrożeniem dla zdrowia psychicznego polskiej młodzieży jest również znaczne rozpowszechnienie używania substancji psychoaktywnych. Do palenia tytoniu przyznaje się 3% 11-latków; 13% 13-latków; 21% 15-latków i 33,5% 17-latków.³⁹ Co najmniej raz w tygodniu alkohol spożywa 2% 11-latków; 7% 13-latków i 14% 15-latków, a przynajmniej raz w życiu upiło się 7% 11-latków; 25% 13-latków; 47% 15-latków i 73,5% 17-latków. Jednocześnie prawie 20% 15-latków i 30% 17-latków używało co najmniej raz w życiu marihuany lub haszyszu.

Obszary funkcjonowania jednostki, na które mają wpływ czynniki psychiczne w przypadku dzieci i młodzieży do lat 15:

Obszar związany z budową relacji społecznych (ogólnie):

- skłonność/umiejętność do poznawania nowych ludzi;
- stosunek do innych ludzi;
- umiejętność adaptacji do sytuacji;
- angażowanie się w relacje z innymi;
- jakość kontaktu z otoczeniem;
- zdolność do zwracania się do innych po wsparcie/pomoc;
- zdolność do udzielania pomocy;
- zdolność odgrywania ról społecznych;
- zdolność funkcjonowania/pracy w grupie.

Obszar związany z relacjami społecznymi w kontekście regulacji emocji:

- umiejętność nazwania/określenia własnych emocji;
- umiejętność wskazania źródeł emocji;

- umiejętność samodzielnego obniżania nadmiernego napięcia;
- zdolność rozróżniania własnych stanów emocjonalnych;
- umiejętność adekwatnej ekspresji emocji;
- umiejętność interpretowania emocji innych ludzi;
- umiejętność zachowań empatycznych.

Obszar związany z relacjami społecznymi w kontekście prezentowania własnego „ja”:

- umiejętność prezentowania swojej podmiotowości;
- budowa przekonania własnej wartości;
- umiejętność właściwej atrybucji wydarzeń;
- umiejętność odczytywania intencji innych ludzi.

Obszar wiedzy, umiejętności i kompetencji:

- odgrywanie przypisanej i nabywanej roli społecznej;
- odgrywanie osiągniętych i narzucanych funkcji;
- poziom akceptacji swojej wiedzy i niewiedzy;
- gotowość uczenia się nowych treści;
- zdolność nabywania nowych treści;
- ocenianie ról powierzonych innym osobom/rówieśnikom.

Należy wskazać różnice między dzieckiem i młodzieżą radzącym sobie, a dzieckiem i młodzieżą przeżywającą trudności rozwojowe i zagrożone zaburzeniami i problemami w zakresie zdrowia psychicznego. Różnice te można wskazać w następujących obszarach: rozwój samokontroli, rozwój społeczny, rozwój emocjonalny, rozwój umiejętności szkolnych.⁴⁰

Rozwój samokontroli		
Wiek	Dziecko radzące sobie	Dziecko przeżywające trudności
Okres wczesnoszkolny	- Zwykle refleksyjne: myśli, zanim coś zrobi - Denerwuje się, ale potrafi się uspokoić	- Zwykle impulsywne: działa, zanim pomyśli - Bardzo się denerwuje i przesadnie reaguje na stres
Okres adolescencji	- Nadal radzi sobie z silnymi emocjami - Zdaje sobie sprawę z własnych zachowań i ich wpływu na innych	- Częste wybuchy gniewu lub napady lęku - Nie zdaje sobie sprawy z własnych zachowań i ich wpływu na innych

Rozwój społeczny		
Wiek	Dziecko radzące sobie	Dziecko przeżywające trudności
Okres wczesnoszkolny	- Dobre umiejętności społeczne - W większości pozytywne interakcje z rówieśnikami i nauczycielami - Związki z dziećmi wywierającymi pozytywny wpływ - Skutecznie rozwiązuje większość problemów interpersonalnych	- Słabe umiejętności społeczne - W większości negatywne interakcje z rówieśnikami i nauczycielami lub wycofanie - Często wiąże się z dziećmi wywierającymi negatywny wpływ - Nie jest skuteczne w rozwiązywaniu problemów interpersonalnych
Okres adolescencji	- Liczy się z myślami i uczuciami innych - Angażuje się w pozytywne zajęcia z rówieśnikami - Nastolatek “odrywa się” od rodziny, ale podtrzymuje z nią więzi - Zdrowe związki miłosne	- Nie liczy się z myślami i uczuciami innych - Często angażuje się w negatywne zajęcia z rówieśnikami - Nastolatek odrzuca rodzinę i utrzymuje słabe relacje z jej członkami - Niezdrowe związki miłosne

Rozwój emocjonalny		
Wiek	Dziecko radzące sobie	Dziecko przeżywające trudności
Okres wczesnoszkolny	- Przewycięża większość lęków - Rozumie i wyraża złożone emocje - Pojawia się pozytywny obraz „Ja” - Wiele pozytywnych i konstruktywnych myśli na temat siebie i innych	- Lęki utrzymują się - Nie rozumie i nie wyraża złożonych emocji - Pojawia się negatywny obraz „Ja” - Negatywne i niekonstruktywne myśli na temat siebie
Okres adolescencji	- Na ogół pozytywne i konstruktywne myśli na temat siebie i innych - Na ogół szczęśliwe i zadowolone	- Na ogół negatywne i niekonstruktywne myśli na temat siebie i innych - Na ogół przygnębione, lękliwe lub gniewne

Rozwój umiejętności szkolnych		
Wiek	Dziecko radzące sobie	Dziecko przeżywające trudności
Okres wczesnoszkolny	- Koncentruje się, wytrwale wykonuje zadanie, kończy zadaną pracę - Dbą o porządek wśród przyborów szkolnych i systematycznie odrabia lekcje - Lubi szkołę	- Nie uważa, odrywa się od zadania, nie kończy zadanej pracy - Nie dba o porządek wśród przyborów szkolnych i nie odrabia systematycznie lekcji - Nie lubi szkoły
Okres adolescencji	- Rozwija szczególne umiejętności i zainteresowania - Angażuje się w planowanie kariery i przygotowanie zawodowe	- Brak szczególnych umiejętności i zainteresowań - Brak istotnych planów dotyczących kariery zawodowej

W kontekście dzieci i młodzieży do lat 15 i środowiska szkolnego największe bariery w dostępie do profilaktyki zdrowia i dobrostanu psychicznego występują w zakresie:

- braku wystarczającego przygotowania merytorycznego nauczycieli/ opiekunów w szkołach i innych placówkach edukacyjnych do identyfikowania zachowań mających symptomatyczny charakter;
- braku elementów w programach nauczania/bloków tematycznych/narzędzi/technik w klasach początkowych (0-3);
- brak elementów w programach nauczania/bloków tematycznych/narzędzi/technik w klasach starszych (4-8);
- brak wyspecjalizowanego przygotowania kadry szkolnej (pedagog szkolny, pielęgniarka, opiekunowie na świetlicach);
- brak podstaw wiedzy o symptomach problemów psychicznych wśród kadry prowadzącej zajęcia pozalekcyjne na terenie szkół;
- zbyt małe ukierunkowanie na działania grupowe vs osiągnięcia indywidualne /mało wspólnie realizowanych projektów/
- niedopasowanie sposobów realizacji podstaw programowych do sposobu percepcji świata przez uczniów w tym wieku;
- niedopasowanie wnętrza/wyposażenia szkół + chociażby ustawienia ławek/stolików do pracy z uczniami;
- braku wystarczającej liczby placówek służby zdrowia wyspecjalizowanych w pomocy dzieciom do lat 12;
- braku w każdej szkole psychologa/wyspecjalizowanego pedagoga.

Czynniki wspierające dzieci i młodzież w zakresie dbania o własne zdrowie psychiczne to przede wszystkim:

1 / Czynniki indywidualne:⁴¹

- umiejętność radzenia sobie z negatywnymi emocjami, stresem, kontrolowania impulsów,
- umiejętności społeczne (porozumiewania się, nawiązywania i utrzymywania przyjaźni, rozwiązywania konfliktów),
- pozytywny obraz siebie (wysoka samoocena, wiara w swoje możliwości, poczucie własnej skuteczności, optymizm),
- wyznaczenie planów i celów życiowych, aspiracje edukacyjne,
- towarzyskość, angażowanie się w różne aktywności, rozwijanie zainteresowań.

2 / Czynniki rodzinne:⁴²

- silna więź z rodzicami,
- dobra komunikacja między członkami rodziny,
- wsparcie i pozytywne wzmocnienia ze strony rodziców,
- zasady rodzinne, jasne oczekiwania rodziców,
- skuteczny monitoring i zaangażowanie rodziców w sprawy dziecka.

3 / Czynniki środowiska szkolnego:⁴³

- poczucie przynależności (więź ze szkołą),
- pozytywny klimat szkoły (zwłaszcza dobre relacje pomiędzy nauczycielami i uczniami oraz między uczniami; przyjazna, wspierająca atmosfera),
- prospołecznie nastawiona grupa rówieśnicza,
- wymaganie od uczniów odpowiedzialności i udzielania sobie wzajemnej pomocy,
- okazje do przeżycia sukcesu i rozpoznawania własnych osiągnięć,
- zdecydowana niezgoda szkoły na przemoc.

4 / Czynniki społeczne:⁴⁴

- wpływ grupy rówieśników (dobre relacje z rówieśnikami, akceptację z ich strony),
- oddziaływanie nieformalnych dorosłych mentorów (oparcie w zaufanej osobie dorosłej, np. trenerze sportowym, księdzu, nauczycielu),
- kontakty z środowiskiem lokalnym (zaangażowanie w konstruktywną działalność klubów młodzieżowych, sportowych, wolontariat, przyjazne i bezpieczne sąsiedztwo).

Czynniki mające wpływ na zachowanie i przystosowanie dziecka ⁴⁵		
Strefa wpływu	Czynniki ryzyka związane z nieprawidłowym rozwojem	Zasoby i czynniki ochronne związane z prawidłowym rozwojem
Dziecko	- Problemowe zachowania i/lub problemy emocjonalne we wczesnym dzieciństwie - Słabe umiejętności społeczne - Trudności z nauką w szkole	- Zdolność regulacji zachowania i emocji we wczesnym dzieciństwie - Dobre umiejętności społeczne - Rozwinięte umiejętności szkolne i sukcesy w nauce
Rodzic/ rodzina	- Osobiste problemy rodzica - Problemy w sferze przywiązania lub więzi między rodzicami a dzieckiem - Brak zwyczajów lub rytuałów w rodzinie - Negatywne (wymuszające) interakcje między rodzicami a dzieckiem - Problemy i brak stabilności w rodzinie	- Bliska relacja ze zrównoważonym dorosłym - Wspierające i autorytatywne praktyki wychowawcze - Przewidywalne zwyczaje lub rytuały w rodzinie - Pozytywne interakcje między rodzicem a dzieckiem - Pozytywne i stabilne środowisko rodzinne
Grupa społeczna/ rówieśnicza	- Odrzucenie przez dzieci wywierające pozytywny wpływ - Związki z dziećmi wywierającymi negatywny wpływ	- Akceptacja ze strony dzieci wywierających pozytywny wpływ - Związki z dziećmi wywierającymi pozytywny wpływ
Spółeczność/ społeczeństwo	- Ubóstwo - Problemy w sąsiedztwie - Przemoc i przestępczość w lokalnej społeczności - Negatywne oddziaływanie środków masowego przekazu (treści zawierające przemoc)	- Uczęszczanie do efektywnych szkół - Bezpieczne i zorganizowane sąsiedztwo - Możliwości pozytywnego wpływu: zajęcia organizowane przez szkołę, organizację wyznaniową i ośrodek kultury - Pozytywne oddziaływanie środków masowego przekazu (treści pozbawione przemocy)

Potrzebna jest edukacja w zakresie zdrowia psychicznego na poziomie dostosowanym do wieku oraz nauka działań samopomocowych już od najmłodszych lat. Co istotne, do najczęściej rozpoznawanych w dzieciństwie i adolescencji zaburzeń zdrowia psychicznego należą:⁴⁶

- zaburzenia rozwojowe, w tym: specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka, umiejętności szkolnych, funkcji motorycznych, a także całościowe zaburzenia rozwoju,
- zaburzenia nerwicowe, związane ze stresem i pod postacią somatyczną, charakteryzujące się

występowaniem lęków, nawracających uporczywych myśli lub czynności przymusowych, dezadaptacyjnych reakcji na ostry lub przewlekły stres,

- zaburzenia afektywne, charakteryzujące się przede wszystkim zmianą nastroju w kierunku depresji lub nastroju podwyższonego.

We wskazanych grupach dzieci i młodzież najczęściej borykają się z: specyficznymi zaburzeniami uczenia się (dysleksja rozwojowa), całościowym zaburzeniem rozwoju (spektrum autystyczne), zaburzeniami hiperkinetycznymi (nadpobudliwość), zaburzenia lękowe i zaburzenia nastroju, w tym depresja.

Kategorie zaburzeń z zachowaniami dezorganizującymi w zakresie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży⁴⁷

Rodzaj zaburzenia	Możliwe oznaki zaburzenia
Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi	
Deficyt uwagi	- Osoba nie skupia się na szczegółach, popełnia błędy z powodu nieuwagi - Ma trudności z utrzymaniem uwagi - Wydaje się, że nie słucha, co się do niej mówi - Nie kończy tego, co zaczęła - Ma trudności z organizacją własnych zajęć - Unika, nie lubi zadań wymagających długotrwałego wysiłku umysłowego - Często gubi rzeczy - Łatwo się rozprasza - Jest zapominalska
Nadpobudliwość	- Wykonuje niespokojne ruchy, wierci się - Nie potrafi usiedzieć w miejscu - Biega lub wspina się bez umiaru - Nie potrafi cicho się bawić - Często jest w ciągłym ruchu
Impulsywność	- Wrywa się z odpowiedziami - Ma trudności z oczekiwaniem na swoją kolej - Przerywa innym lub się im narzuca

Wyróżnia się następujące podtypy zaburzenia: z przewagą deficytu uwagi, z przewagą nadpobudliwości/impulsywności, podtyp mieszany.

Rodzaj zaburzenia	Możliwe oznaki zaburzenia
Zaburzenie opozycyjno- buntownicze	
	- Osoba traci panowanie nad sobą - Kłóci się z dorosłymi - Aktywnie się przeciwstawia lub nie chce słuchać poleceń - Umyślnie dokucza innym - Obwinia innych - Jest przewrażliwiona lub łatwo się denerwuje - Często wpada w gniew i się obraża - Jest złośliwa lub mściwa
Zaburzenia zachowania	
Agresja wobec ludzi i zwierząt	- Osoba znęca się nad innymi, grozi im lub ich zastrasza - Wszczyna bójki - Użyła broni - Przejawia fizyczne okrucieństwo wobec ludzi - Przejawia fizyczne okrucieństwo wobec zwierząt - Dokonała napadu rabunkowego - Wymusza aktywność seksualną
Niszczenie mienia	- Podkłada ogień z zamiarem dokonania zniszczeń - Niszczy cudzą własność
Oszustwa lub kradzieże	- Włamuje się do cudzego mieszkania, budynku lub samochodu - "Kantuje" innych - Kradnie, nie konfrontując się z poszkodowanym
Poważne naruszenie zasad	- Przebywa po zmroku poza domem przed 13 rokiem życia - Co najmniej dwukrotnie uciekła na noc z domu - Wagaruje przed 13 rokiem życia

W ostatnich latach badacze coraz częściej podkreślają znaczenie i sens wzmacniania czynników chroniących zdrowie, a nie tylko zapobiegania czynnikom ryzykownym dla zdrowia. Wymaga to wdrożenia działań profilaktycznych w zakresie zdrowia psychicznego, w tym zwraca się szczególną uwagę na potrzebę wzmocnienia oddziaływań wychowawczych wobec małych dzieci; wzrost wiedzy i kompetencji w grupie rodziców i wychowawców w zakresie rozpoznawania niepokojących sygnałów, wygaszania nieprawidłowych zachowań i podejmowania aktywności wspierających rozwój emocjonalny i społeczny dziecka.⁴⁸

Dane dotyczące odsetka dzieci i młodzieży wykazującej zaburzenia psychiczne, w stopniu wymagającym pomocy profesjonalnej, są dość zgodne w wielu krajach i oscylują w granicach 10% populacji ogólnej dzieci i młodzieży⁴⁹. W Polsce odsetek ten wynosi minimum 9%, co oznacza, że pomocy systemu leczenia psychiatrycznego i psychologicznego wymaga około 630 000 dzieci i młodzieży poniżej 18. roku życia. Nie istnieją poprawne metodologiczne, całościowe badania epidemiologiczne określające rozpowszechnienie zaburzeń psychicznych wśród polskich dzieci i młodzieży⁵⁰. Większość raportów dotyczących⁵¹ zdrowia psychicznego dotyczy osób dorosłych lub osób powyżej 15. roku życia⁵², a w raportach zdrowia publicznego, w których zawarto dane na temat zdrowia dzieci i młodzieży, niewiele miejsca poświęca się tematyce zdrowia psychicznego. Świadczy to o niedocenianiu w badaniach epidemiologicznych problemu zaburzeń psychicznych u dzieci⁵³. Zauważyć jednak można, że występowanie zaburzeń psychicznych wśród dzieci i młodzieży wykazuje tendencję wzrostową, zwłaszcza w zakresie całościowych zaburzeń rozwoju (spektrum zaburzeń autystycznych) oraz zaburzeń zachowania (zwłaszcza wśród dziewcząt). Niepokojąca jest w Polsce liczba dokonanych samobójstw w latach 2012 i 2013, po okresie względnej stabilizacji, oraz dramatyczny wzrost ostrych przyjęć nastolatków po próbach samobójczych na oddziały szpitalne. Należy również podkreślić, że zmienia się obraz kliniczny zaburzeń afektywnych (częściej w ich przebiegu dochodzi do zachowań agresywnych), a także zamierzonych samookaleczeń, prób samobójczych w epizodach depresyjnych, co wymaga większego zaangażowania służb psychiatrycznych w leczenie.

Biorąc pod uwagę tendencje jakie występują w zakresie problemów i potrzeb w zakresie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w Polsce, potrzebne jest wdrożenie systemowych, ale także oddolnych inicjatyw wspierających działania profilaktyczne oparte o profesjonalne programy i opracowane narzędzia i materiały. Prowadzone w tym zakresie działania wymagają nie tylko wsparcie metodologicznego, ale przygotowania wszystkich zaangażowanych w proces edukacji i wychowania młodego człowieka do prowadzenia odpowiedzialnych działań opartych o szczegółowe wytyczne i wsparcie eksperckie. Działania te powinny być wdrażane równolegle w różnego typu podmiotach na terenie Polski i podlegać powinny ewaluacji i monitoringowi.

2. Wstępny zarys programu profilaktyki

2.1. Założenia podstawowe

2.1.1. Rozwiązania modułowe

Przygotowując program profilaktyki braliśmy pod uwagę różnorodność potrzeb szkół i placówek oświaty, funkcjonujących w odmiennych okolicznościach rodzinno-społecznych i ekonomicznych. Istnieją rozwiązania, które lepiej sprawdzają się w dużych instytucjach i takie, które mogą być wprowadzone tylko w małych. Dlatego oparliśmy założenia naszego modelu na strukturze modularnej – częściach budujących **Szkolny System Wsparcia Zdrowia Psychicznego** o charakterze obligatoryjnym i fakultatywnym.

Każdy z modułów zakłada istnienie elementów mniejszych, „podzespołów”, które mogą być dopasowywane do różnych uwarunkowań lokalnych (zróżnicowanych wyzwań i trudności w specyfice zdrowia psychicznego w danym środowisku). W prosty i logiczny sposób szkoła wdrażająca program może operować opracowanymi rozwiązaniami Szkolnego Systemu Wsparcia Zdrowia Psychicznego, dostosowując je do środowiska lokalnego i potrzeb odbiorców (opracowanie na zasadzie mniejszych „klocków”, które do siebie pasują).

2.1.2. Otwartość organizacyjna

Szczególnie ważną rolę w promocji i profilaktyce zdrowia psychicznego w placówce oświatowej odgrywają nauczyciele, wychowawcy oraz cała kadra instytucji, a także jej przygotowanie i otwartość organizacyjna.

Kadra placówki

Pracownicy szkoły (lub innej placówki wdrażającej program) powinni stanowić pozytywny **przykład** dla swoich wychowanków. Tak więc chodzi o to, aby nie tylko uczniowie i uczennice, ale również nauczyciele i cały personel byli zaopiekowani pod kątem zdrowia psychicznego. Dla osób tych szkoła jest miejscem pracy, które może być postrzegane jako niesprzyjające (z powodu obciążenia stresem, agresją psychiczną) lub wspierające (dzięki pozytywnej motywacji, dobrym relacjom) dobrostan psychiczny. W związku z tym personel szkoły powinien mieć dostęp do zasobów, dzięki którym będzie mógł pogłębiać wiedzę o własnych, swoich kolegów oraz uczniów obciążeniach psychicznych oraz rozwijać umiejętności rozwiązywania tych problemów. Pozytywne nastawienie nauczycieli i wychowawców do tematu zdrowia psychicznego będzie się przekładało na postawy wśród podopiecznych.

Z drugiej strony, w Systemie ogromnie ważną rolę odgrywa **uwaga** na to, co dzieje się z dziećmi. Nauczyciele są często pierwszymi osobami, które mogą rozpoznać, że zachowanie ucznia lub uczennicy uległo zmianie. Nie oznacza to, że sami muszą zawsze mieć pełną wiedzę i umiejętności. W wielu przypadkach konieczne jest wsparcie profesjonalisty - terapeuty, psychiatry, doświadczonych w pracy z dziećmi. Najważniejszą kompetencją w tym kontekście dla nauczycieli i wychowawców jest umiejętność obserwowania i dostrzegania trudności, na które trzeba zareagować.

Struktura organizacyjna

Placówka oświatowa chcąc wdrożyć Szkolny System Wsparcia Zdrowia Psychicznego powinna:

- planować swoje działania profilaktyczno-wychowawcze, uwzględniając poniższy program w zapisach i planach szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego⁵⁴;
- zachęcać nauczycieli i wychowawców do aktywności na rzecz zdrowia psychicznego dzieci w trakcie realizowanych zajęć programowych i pozalekcyjnych;
- promować otwartość i pozytywne nastawienie do zdrowia psychicznego w swoim środowisku lokalnym;

- współpracować z zewnętrznymi placówkami i instytucjami na rzecz zdrowia psychicznego swoich wychowanków, uczniów i uczennic.

Szkoła powinna przyczyniać się również do zmniejszania barier w dostępie uczniów i rodzin do profesjonalnych instytucji dbających o zdrowie psychiczne. Może to nastąpić na wiele sposobów - w zależności od posiadanych środków i możliwości organizacyjnych – np. poprzez:

- promocję zdrowia psychicznego w celu zmniejszenia stygmatyzacji związanej ze zgłaszaniem i leczeniem problemów zdrowia psychicznego;
- zachęcanie rodziców lub opiekunów do uczestnictwa w dodatkowych zajęciach szkolnych na temat sposobów dbania o zdrowie psychiczne - zmniejszanie barier dostępu, ponieważ rodziny otrzymują podstawowe wsparcie w instytucji, którą znają i którą mają najbliżej, a jednocześnie dowiadują się o potencjalnych możliwościach wsparcia ze strony instytucji specjalistycznych;
- zapoznanie kadry pedagogicznej z usługami na rzecz zdrowia psychicznego dostępnymi lokalnie (np. działalność poradni, dostępność terapeutów itp.);
- oferowanie wsparcia dzieciom i ich rodzinom w sytuacjach trudnych, zagrażających zdrowiu psychicznemu przez pedagogów i psychologów szkolnych.

2.1.3. Współpraca z rodzinami

Wszelkie działania promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego, zgodnie z wymaganiami dotyczącymi programów profilaktyczno-wychowawczych według aktualnych przepisów Prawa Oświatowego⁵⁵, powinny uwzględniać treści i działania o charakterze profilaktycznym dostosowane do potrzeb rozwojowych uczniów, przygotowane w oparciu o przeprowadzoną diagnozę potrzeb i problemów występujących w danej społeczności szkolnej, skierowane do uczniów, nauczycieli i **rodziców**. Wdrażając działania na rzecz zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży nie ma możliwości, zarówno z punktu widzenia prawnego, jak i praktycznego, pominąć znaczenia i wpływu środowiska rodzinnego. Dlatego tak ważne w poniższym programie jest uwzględnienie rodziców lub opiekunów oraz współpraca z nimi.

Jednocześnie znajomość otoczenia, w którym dziecko się wychowuje, pozwala na diagnozę jego potrzeb psychospołecznych i wcześniejsze rozpoznanie zagrożeń dla zdrowia psychicznego.

2.1.4. Współpraca ze środowiskiem lokalnym

Jak wspomniano powyżej, tematyka zdrowia psychicznego jest ważnym elementem funkcjonowania społecznego dzieci. Tym samym ważne jest uwzględnienie całego otoczenia społecznego szkoły w budowaniu sprzyjającej atmosfery. Placówka oświaty powinna podejmować działania na rzecz współpracy z instytucjami kultury, parafiami, kuratorami i asystentami rodziny, ośrodkami prowadzącymi Warsztaty Terapii Zajęciowej i lokalnymi organizacjami pozarządowymi.

2.2. Moduły programu

Całość programu ujmuje szkołę lub instytucję oświatową jako strukturę, w skład której wchodzi uczniowie i uczennice, nauczyciele i rodzice, podejmujący wspólne działania dla poprawy samopoczucia oraz stanu zdrowia psychicznego poprzez zmianę własnych zachowań zdrowotnych i tworzenie zdrowego środowiska. Wszystkie zaangażowane ogniwa społeczności szkolnej uczą się jak zdrowiej i lepiej żyć (promocja i profilaktyka zdrowia psychicznego, rozwój osobisty i zawodowy) i równocześnie zachęcają innych w swoim otoczeniu do podobnych działań poprzez otwartość, dialog, partnerstwo i współdziałanie. Program zakłada podejmowanie wciąż nowych działań i wyzwań dla rozwiązywania problemów danej społeczności szkolnej. Poniżej przedstawiamy strukturę programu z opisem zastosowania poszczególnych modułów, które są zgodne z modelami przedstawionymi w rozdziale 1.2^{56, 57}. Szczegóły dotyczące praktycznych działań wdrożeniowych opisane zostały w rozdziale 3.

Moduł I. Wdrożenie i przygotowanie placówki

Submoduł obowiązkowy I. Zbudowanie koalicji szkolnej

Do efektywnego wdrożenia programu konieczne jest zapewnienie wsparcia ze strony dyrekcji szkoły oraz organu prowadzącego. Jednocześnie realizacja submodułu zakłada zorganizowanie w szkole zespołu odpowiedzialnego za monitorowanie i promowanie działań na rzecz zdrowia psychicznego, składającego się z nauczycieli, wychowawców i innych pracowników szkoły. Opcjonalnie warto pomyśleć o zaangażowaniu w prace zespołu przedstawicieli rodziców. Struktura zespołu oraz jego szczegółowe zadania opisane są poniżej (podrozdział 2.3).

Submoduł obowiązkowy II. Szkolny plan wdrożenia

W ramach programu każda szkoła wdrażająca buduje własny szkolny plan wdrożenia, poprzedzony diagnozą (Moduł II) szkoły w zakresie potrzeb i problemów w obszarze zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. Podejście takie pozwoli na dopasowanie poszczególnych modułów i ich treści w ramach określonych obszarów i zagadnień do realnych potrzeb danej społeczności szkolnej, z uwzględnieniem możliwości wdrożeniowych i zaangażowania poszczególnych ogniw. W programie znajduje się opisana procedura budowy szkolnego planu wdrożenia z opisanymi poszczególnymi jej działaniami.

Submoduł obowiązkowy III. Budowanie kompetencji zespołu

W submodule III zakłada się wdrożenie systemu wsparcia rozwojowego dla zespołu szkolnego, w tym: kadry edukacyjnej, administracji, wsparcia psychologiczno-pedagogicznego poprzez pakiet narzędzi przygotowanych w ramach programu.

Submoduł fakultatywny IV. Szkolny plan komunikacji wewnętrznej i zewnętrznej

W oparciu o doświadczenia i badania własne Fundacji obszar budowy planu komunikacji jest jednym z najczęstszych problemów w środowiskach szkolnych. Brak znajomości procedur i wpływu komunikacji na budowanie

atmosfery szkoły powoduje powstawanie konfliktów i niezdrowej atmosfery w społeczności szkolnej. Program "Myślę pozytywnie" przewiduje budowę szkolnego programu komunikacji opartego na narzędziach biznesowych, dostosowanych przez ekspertów ds. komunikacji do potrzeb i możliwości szkół. Dodatkowo w submodule przewidziane są elementy promocji profilaktyki zdrowia psychicznego poprzez promowanie programu w środowisku lokalnym.

Submoduł fakultatywny V. Fundraising i budowanie wsparcia zewnętrznego

Pozyskiwanie środków zarówno finansowych, jak i innego rodzaju, a także budowanie wsparcia zewnętrznego dla realizacji zadań profilaktycznych oraz realizacji celów placówek edukacyjnych w Polsce jest rzadko podejmowanym tematem. Zdając sobie sprawę z wymogów współczesnego świata i wyzwań jakie stoją przed szkołami, aby zapewnić odpowiednie zasoby do realizacji celów edukacyjnych, wychowawczych oraz działań profilaktycznych, w ramach programu przygotowano pakiet wiedzowo-narzędziowy, pozwalający na poznanie i wdrożenie nowoczesnych narzędzi w obszarze fundraisingu w edukacji.

Moduł II. Diagnoza

Pomyślne wdrożenie programu promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego zależy od dokładnej analizy i zrozumienia lokalnego kontekstu i warunków, w których ten program będzie wprowadzany w życie⁵⁸. Jak wskazała Sharon Mihalic, wybierając program poparty dowodami naukowymi, który nie pasuje do lokalnego kontekstu, nawet jeśli wdraża się go z wiernością, może nie dawać oczekiwanych rezultatów⁵⁹.

Submoduł obowiązkowy I. Diagnoza przygotowania instytucji do wdrażania programu

Pierwszym etapem wdrażania programu profilaktyki zdrowia psychicznego jest ocena, na ile instytucja wdrażająca jest gotowa na podjęcie działań, które będą efektywne. Konieczne jest sprawdzenie, jakie programy profilaktyczne były do tej pory wprowadzane i na ile się one sprawdziły. Konieczne jest też ustalenie, jakie środki materialne, kadrowe, czasowe będą potrzebne do realizacji programu w zestawieniu z tym, co realnie jest dostępne w danej placówce. Bardzo ważnym elementem jest także sprawdzenie przygotowania merytorycznego poszczególnych nauczycieli i wychowawców do pracy z programem.

Submoduł obowiązkowy II. Diagnoza potrzeb i problemów zdrowia psychicznego dzieci

Prawidłowe zdiagnozowanie lokalnych potrzeb z zakresu zdrowia psychicznego pozwoli prawidłowo dobrać szczegółowe działania realizowane w placówce. W tym submodule ważne jest prawidłowe przygotowanie materiałów badawczych oraz analiza dostępnych danych, które pozwolą zidentyfikować problemy i wyzwania całej społeczności szkolnej, poszczególnych grup i osób. Na tym etapie placówka ma także okazję przeanalizować czynniki ochronne oraz czynniki ryzyka, a także określić luki między obecną sytuacją oraz wizją na rzecz podjęcia całej szkoły.

Submoduł fakultatywny I. Diagnoza potrzeb nauczycieli, wychowawców i innych pracowników instytucji

Choć jest to submoduł fakultatywny, warto zachęcić nauczycieli i wychowawców oraz innych pracowników instytucji wdrażającej program do diagnozy lub autodiagnozy stanu zdrowia psychicznego. Można przy tym skorzystać z dostępnych materiałów i narzędzi przesiewowych dostępnych na stronie programu skierowanego na potrzeby zdrowia psychicznego nauczycieli i pracowników sektora edukacji - Pozytywny Rozwój (<http://pozytywnyrozwoj.org/diagnostyka/>).

Moduł III. Społeczność szkolna - profilaktyka i promocja zdrowia psychicznego dla wszystkich

Ten moduł stanowi rdzeń programu profilaktycznego. Nastawiony jest na działania obejmujące największe grono odbiorców - wszystkich uczniów i uczennice / wychowanków danej placówki oświatowej. Biorąc pod uwagę wymagania dotyczące budowania łączności ze szkołą, która wspiera zdrowie psychiczne dzieci⁶⁰, w module wyróżniamy działania nastawione na:

- budowanie pozytywnej atmosfery sprzyjającej zdrowiu psychicznemu;
- budowanie przestrzeni rozwojowej dla potencjału społeczności szkolnej.

Moduł ten jest zgodny z poziomem pierwszym i drugim, opisywanym w modelu interwencyjnym przez Światową Organizację Zdrowia⁶¹ (Promocja umiejętności psychospołecznych i Edukacja na rzecz zdrowia psychicznego – więcej na temat modelu w rozdziale 1.2.).

Podejmowane działania powinny uwzględniać wszystkie obszary zdrowia psychicznego istotne rozwojowo dla dzieci. W programie wyróżniamy, na podstawie konsultacji z ekspertami, takie obszary jak:

- 1 / rozwijanie kompetencji miękkich jako sposobu na ochronę zdrowia psychicznego i poprawę dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży, w tym umiejętności komunikacji społecznej i wewnętrznej.

W tym:

- a / budowanie poczucia własnej wartości;
- b / asertywność;
- c / umiejętność krytycznego myślenia;
- d / budowanie informacji zwrotnej i wyrażanie własnych potrzeb;
- e / efektywna komunikacja: jak mówić i jak słuchać;
- f / empatia i dostrzeganie potrzeb innych osób;
- g / zarządzanie sobą w czasie;
- h / odnajdowanie się w grupie.

- 2 / promowanie wiedzy i umiejętności na temat korzystania z nowych technologii komunikowania tak, by utrzymywać zdrowie psychiczne oraz przeciwdziałanie inicjacji w zakresie różnych zachowań ryzykownych dla zdrowia psychicznego poprzez dostarczenie odpowiedniej informacji oraz wzmacnianie czynników chroniących i redukcję czynników ryzyka. W tym:

- a / pozytywne sposoby na wykorzystanie technologii w życiu codziennym;
- b / cyberbullying.

- 3 / promowanie wiedzy i umiejętności na temat radzenia sobie w trudnych sytuacjach, które mogłyby prowadzić do pogorszenia zdrowia psychicznego. W tym:

- a / radzenie sobie ze stresem;
- b / radzenie sobie z agresją (własną i zewnętrzną) oraz przemocą;
- c / radzenie sobie z negatywnym wpływem społecznym (w tym profilaktyka uzależnienia od alkoholu i narkotyków).

- 4 / wspieranie rozwoju duchowego dzieci i młodzieży jako sposobu na zachowanie dobrostanu psychicznego i radzenie sobie w obliczu dylematów. W tym:

- a / samokontrola i wytrwałość;
- b / umiejętność refleksyjnego myślenia o sobie;
- c / samorozwój poprzez sztukę;
- d / kreowanie pozytywnego systemu wartości – świadomość wyznawanych wartości;
- e / planowanie swojego rozwoju;
- f / umiejętność wyciszania się i obserwowania swoich emocji.

- 5 / przeciwdziałanie seksualizacji dzieci i młodzieży w przestrzeni publicznej oraz w procesie edukacji.

W tym:

- a / umiejętność krytycznego myślenia i spojrzenia na budowane wzorce medialne;
- b / budowanie świadomości wśród dzieci i młodzieży na temat przejawów zjawiska seksualizacji.
- c / promowanie postaw i zachowań sprzeciwiających się stereotypizacji płciowej i uprzedmiotowieniu.

Submoduł obowiązkowy I. Elementy zdrowia psychicznego w ramach zajęć lekcyjnych

Program przewiduje wdrożenie różnorodnych elementów promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego nie tylko w ramach lekcji wychowawczych, ale również w trakcie realizacji podstawy programowej z poszczególnych obszarów tematycznych i przedmiotów. Submoduł jest obowiązkowy z uwagi na fakt, że program powinien angażować całą społeczność szkolną, aby uzyskać najbardziej trwałe efekty podejmowanych działań⁶².

Submoduł obowiązkowy II. Zajęcia pozalekcyjne

Placówka wdrażająca Szkolny System Wspierania Zdrowia Psychicznego powinna udostępniać swoim podopiecznym możliwość skorzystania z zajęć pozalekcyjnych rozwijających kompetencje istotne dla zdrowia psychicznego. Mogą to być zajęcia nastawione na rozwój określonej umiejętności (np. myślenie kreatywne, zarządzanie sobą w czasie) lub szereg umiejętności (warsztaty komunikacji interpersonalnej, warsztaty profilaktyczne).

Submoduł fakultatywny I. Szkolni Liderzy Myślenia Pozytywnego - Budowanie bezpieczeństwa

Biorąc pod uwagę dane wynikające z raportu badań przeprowadzonych w 2002 roku przez Barbarę Woynarowską z zespołem⁶³, duże wsparcie udzielane uczniom przez nauczycieli chroni ich przed nadużywaniem alkoholu i używania narkotyków, natomiast wsparcie ze strony innych uczniów z klasy/ szkoły zmniejsza znacznie ryzyko zostania

ofiarą przemocy, wskazuje to na duży sens i znaczenie budowy poczucia bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w oparciu o wsparcie rówieśnicze i budowanie poczucia współpracy i przynależności.

Submoduł fakultatywny II. Szkolni Liderzy Myślenia Pozytywnego - Kluby pozytywnie spędzonego czasu

Czas wolny i sposoby jego spędzania wpływają na zachowania zdrowotne w zakresie zdrowia psychicznego i fizycznego dzieci i młodzieży. Zgodnie z badaniami przeprowadzonymi w 2007 roku w grupie uczniów szkół gimnazjalnych przez Krzysztofa Bobrowskiego, sposoby spędzania czasu wolnego są w korelacji z podejmowaniem zachowań ryzykownych, a co za tym idzie mają wpływ na zdrowie psychiczne młodego pokolenia. Korelacje opisane w wyniku badań wskazują, że częste i regularne uczestniczenie młodzieży w zorganizowanych zajęciach: edukacyjnych, artystycznych, harcerskich lub organizowanych przez szkoły i Kościół, związane było z mniejszym ryzykiem sięgania po papierosy i alkohol, a także zmniejszało udział w przemocy i wykroczeniach oraz zmniejszało prawdopodobieństwo występowania zachowań ryzykownych dla zdrowia psychicznego⁶⁴. Wdrożenie Klubów pozytywnie spędzonego czasu pozwoli na wskazanie kierunku, w jakim młode osoby i dzieci mogą podążać we własnym rozwoju psycho-emocjonalnym oraz co za tym idzie edukacyjnym i społecznym. Kluby pozwolą na rozwój poczucia przynależności do określonej pozytywnie kojarzonej grupy, a jednocześnie na rozwój talentów i zainteresowań, a także pozwolą na wzajemne wspieranie się w lekcjach.

Rozwój potencjału społeczności

Submoduł fakultatywny I. Wsparcie nauczycieli - superwizja zewnętrzna

Superwizja w nauczaniu rozumiana jest w kontekście poniższego opracowania jako sposób na rozwój umiejętności pracy edukacyjnej. Proces angażowania nauczycieli w dyskurs na temat sposobów i form uczenia w celu rozwijania umiejętności nauczycielskich i poprawy osiągnięć uczniów i uczennic, a także wsparcia problemów uczniów w zakresie ich funkcjonowania w społeczności szkolnej, problemów w zakresie zdrowia psychicznego i działań wychowawczych. Może spełniać w przypadku nauczycieli co najmniej dwójaką rolę. Po pierwsze, pozwala nauczycielowi utrzymać wysoką jakość prowadzonej pracy dydaktycznej, chroniąc przed efektami stresu i syndromem wypalenia zawodowego, dając nowe narzędzia do pracy zarówno pod kątem warsztatowo-metodycznym, jak i w kontekście interpersonalnym. Z drugiej strony, staje się motywatorem do pracy, ponownego odnajdywania swojej misji zawodowej i rozwijania wiedzy teoretycznej – umiejętności, które są konieczne do wykonywania zawodu. Tak rozumiany proces superwizji będzie korzystny zarówno dla młodych nauczycieli, szukających rozwiązań dla problemów i obszarów, które są dla nich nowe, jak i doświadczonych nauczycieli z wieloletnią praktyką. Fundacja w ramach swoich działań oferuje szkołom wsparcie w zakresie wdrożenia metody superwizji w szkole, a także przygotowania szkolnego superwizora.

Submoduł fakultatywny II. Wsparcie nauczycieli - spotkania szkoleniowe

Wsparcie rozwoju potencjału społeczności szkolnej to także rozwój nauczycieli i kadry szkoły w zakresie własnych kompetencji, umiejętności praktycznych oraz wiedzy w zakresie wspierania dzieci i młodzieży. W ramach projektu „Myślę pozytywnie” przygotowano program szkolenia dla realizatorów programu profilaktyki (załącznik)

oraz dodatkowe materiały do spotkań rozwojowych (załącznik). Wdrażanie programów profilaktycznych przygotowujących nauczycieli realizatorów jest inwestycją w zasoby szkoły. Przeszkolenie większej grupy w tej samej szkole może uruchomić pożądane zmiany w instytucji⁶⁵.

Submoduł fakultatywny III. Wsparcie rodziców - zebrania tematyczne

W ramach submodułu w ramach programu „Myślę pozytywnie” autorzy przewidzieli realizację zebrań tematycznych dla grup rodziców. Tematyka spotkań powinna być dostosowana do potrzeb danej grupy rodziców. Wdrożenie tego elementu pozwoli na zbudowanie wspólnego podejścia i wdrożenie rodziców w świadome współuczestniczenie w realizacji profilaktyki zdrowia psychicznego.

Submoduł fakultatywny IV. Wsparcie rodziców - udostępnianie narzędzi

W celu realizacji tego submodułu zostały przygotowane i udostępnione narzędzia dla rodziców w formie: e-learningu, mapy drogowe (algorytmy postępowania), prezentacje tematyczne oraz infografiki dostępne na stronie projektu.

Moduł IV. Potrzeby indywidualne, w tym działania na rzecz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Submoduł obowiązkowy I. Rozmowa wspierająca

Rozmowa wspierająca nigdy nie powinna służyć wywieraniu wpływu na wspomaganego, by ten realizował cudze cele. Rozmowa tego rodzaju ma na celu wspieranie uczniów, uczennic i wychowanków w rozwoju niezależności w funkcjonowaniu i pracę nad lepszym rozpoznawaniem swoich potrzeb (z jednoczesnym respektowaniem granic własnych i innych). Moduł ten uwzględnia podział działań podejmowanych ze względu na funkcję edukacyjną: wychowawca, nauczyciel przedmiotowy, pedagog i psycholog.

Submoduł obowiązkowy II. Rozmowa interwencyjna

Rozmowa interwencyjna ma charakter konfrontacji opartej o rzeczowe i konkretne informacje. W programie przygotowana jest przykładowa procedura rozmowy interwencyjnej i wskazane są przykładowe zdarzenia wymagające tego typu działania podejmowanego przez nauczyciela, wychowawcę, pedagoga czy psychologa szkolnego.

Submoduł obowiązkowy III. Spotkania profilaktyczne dla grup, w których występuje zagrożenie zdrowia psychicznego

Spotkania w grupach profilaktycznych są elementem specjalistycznego wsparcia obszarowego. W ramach tego działania sugerowane jest łączenie uczniów, uczennic lub wychowanków zgodnie z rodzajami lub obszarami potrzeb lub problemów w ramach zdrowia psychicznego. Submoduł ten jest skierowany głównie do pedagogów i psychologów i stanowi uzupełnienie działań zarówno prowadzonych w ramach modułu III, jak i działań skierowanych do indywidualnych uczniów.

Submoduł obowiązkowy IV. Spotkania profilaktyczne z uczniami i rodzicami

W ramach wdrożenia programu sugerowane jest wdrażanie i angażowanie w jego realizację całej społeczności szkolnej, którą tworzą także rodzice. Rodzice, jako naturalne środowisko wychowawcze młodego człowieka, są niezbędnym i nie do pominięcia elementem tworzenia pozytywnej zmiany w podejściu do zdrowia psychicznego, wdrażania zmian w zachowaniu i podejmowania zachowań prozdrowotnych.

Spotkania z uczniami i rodzicami, prowadzone w sposób konstruktywny, oparty o dialog i wzajemną otwartość, pomagają w tworzeniu koalicji w wspieraniu dzieci i młodzieży w radzeniu sobie z wyzwaniami i problemami wieku adolescencji. Tematyka spotkań jest zależna od indywidualnie określonych potrzeb. Nauczyciel prowadzący tego typu spotkanie musi być przygotowany do tego w zakresie zarówno merytorycznym, narzędziowym oraz komunikacyjnym (relacyjnym). Rodzic - Nauczyciel- Uczeń mają tworzyć jedną koalicję na rzecz wsparcia ucznia w jego dążeniu do zadbania o swoje zdrowie psychiczne.

Submoduł fakultatywny I. Mediacja w sytuacjach zagrożenia zdrowia psychicznego

Mediacja to doskonałe narzędzie do rozwiązywania konfliktów w szkole. Jest też dobrym instrumentem wychowawczym: uczy tolerancji, odpowiedzialności i szacunku⁶⁶. Szkoła to miejsce, w którym młodzi ludzie spędzają większość czasu. Zdobywają tam nie tylko wiedzę, uczą się także wielu zachowań, kształtują własne relacje z drugim człowiekiem. Coraz częściej jednak szkoła staje się również miejscem rywalizacji, która nie zawsze przyjmuje właściwy wymiar. Sukcesy i niepowodzenia szkolne wywołują wiele negatywnych uczuć, takich jak: zazdrość, chęć zemsty, odwetu, niechęć do drugiej osoby. To powoduje, że młodzież zachowuje się wobec siebie wrogo. Dochodzi do kłótni, obmowy, wyśmiewania, złośliwości. Występuje gwałtowność, agresja, a konflikty są rozwiązywane za pomocą przemocy⁶⁷.

Nie ulega wątpliwości, że należy wyjść naprzeciw bezradności młodych ludzi wobec trudności i konfliktów, w jakie popadają. Powinniśmy pokazać im, że konflikty można rozwiązywać w inny sposób, niż to czynią. Aby to zrobić – trzeba przede wszystkim pomóc im zrozumieć przyczyny własnego zachowania i przedstawić jego negatywne skutki dla pokrzywdzonego. Nieocenionym narzędziem może się tu okazać metoda mediacji.

W ramach submodułu opracowane zostały zasady mediacji szkolnej (załącznik), a dodatkowe informacje i materiały znajdują się w prezentacji oraz e-learningu.

Submoduł fakultatywny II. Szkolny mentoring

Mentoring szkolny pozwala tworzyć formalne mechanizmy pozytywnych relacji między osobą młodą i przynajmniej jednym troskliwym dorosłym. Mentoring jest często definiowany jako trwała relacja pomiędzy młodą osobą i dorosłym, w której dorosły zapewnia młodej osobie wsparcie, doradztwo i pomoc. Podstawą mentoringu jest założenie, że jeśli troskliwi, zainteresowani dorośli są dostępni dla ludzi młodych, młodzież z większym prawdopodobieństwem stanie się równie pozytywnymi dorosłymi ludźmi. W programie wskazany jest mentoring jako opcja fakultatywna, głównie ze względu na potrzebę znalezienia osób chętnych i gotowych na poświęcenie swojego czasu na bycie mentorem. Funkcja ta wymaga wiedzy, umiejętności, otwartości i dostępności w relacji z młodym człowiekiem wchodzącym w proces mentoringu. Dla niektórych szkół może wydawać się to zadaniem

trudnym, a sama osoba mentora nie do pozyskania. Jednak autorzy programu w opisie wskazują różne możliwości tworzenia programu mentoringu "Myślenia Pozytywnego".

Submoduł fakultatywny III. Superwizja rówieśnicza dla nauczycieli, dostrzegających i doświadczających problemów z indywidualnymi dziećmi

W praktyce realizacji superwizji w edukacji model superwizji rówieśniczej, realizowanej przez wzajemne wspieranie się koleżanek i kolegów z pracy, jest łatwiejszy i bardziej dostępny. Zakłada się w nim, że superwizorem jest wybrana osoba (lub osoby) z grona pedagogicznego, które posiadają wystarczające kompetencje zawodowe i interpersonalne, aby efektywnie prowadzić superwizję.

Superwizja rówieśnicza jest dobrym i wspierającym rozwiązaniem w tych szkołach, gdzie udało się stworzyć w gronie pedagogicznym klimat otwartości i zaufania. Ta wersja superwizji jest też prostsza od rozbudowanej superwizji zewnętrznej, nie daje poczucia zagrożenia, jest efektywna kosztowo i zapewnia nauczycielom stałe, regularne wsparcie w rozwoju kompetencji edukacyjnych i wychowawczych. W celu jak najlepszego wsparcia szkoły we wdrożeniu tego rodzaju superwizji Fundacja Instytut Edukacji Pozytywnej prowadzi projekt "Wartości w pracy profilaktycznej i superwizyjnej", w ramach którego prowadzony jest kurs e-learningowy i wsparcie dla szkolnych superwizorów⁶⁸. W celu wdrożenia tego submodułu zapraszamy do zapoznania się z projektem i możliwościami całkowicie bezpłatnego wdrożenia tego rozwiązania w szkołach na stronie superwizjawszkole.pl.

W ramach realizacji całości tego modułu zostały opracowane dodatkowe materiały tematyczne i pomoce zajęciowe dla realizatorów programu. Materiały obejmują tematykę:

- Kreatywność
- Budowanie umiejętności społecznych
- Kształtowanie poczucia swojej wartości
- Motywacja
- Wyznaczanie celów
- Proces uczenia się, a zdrowie psychiczne
- Autentyczność w życiu
- Seksualność dzieci i młodzieży
- Stres i radzenie sobie z sytuacjami stresogennymi.

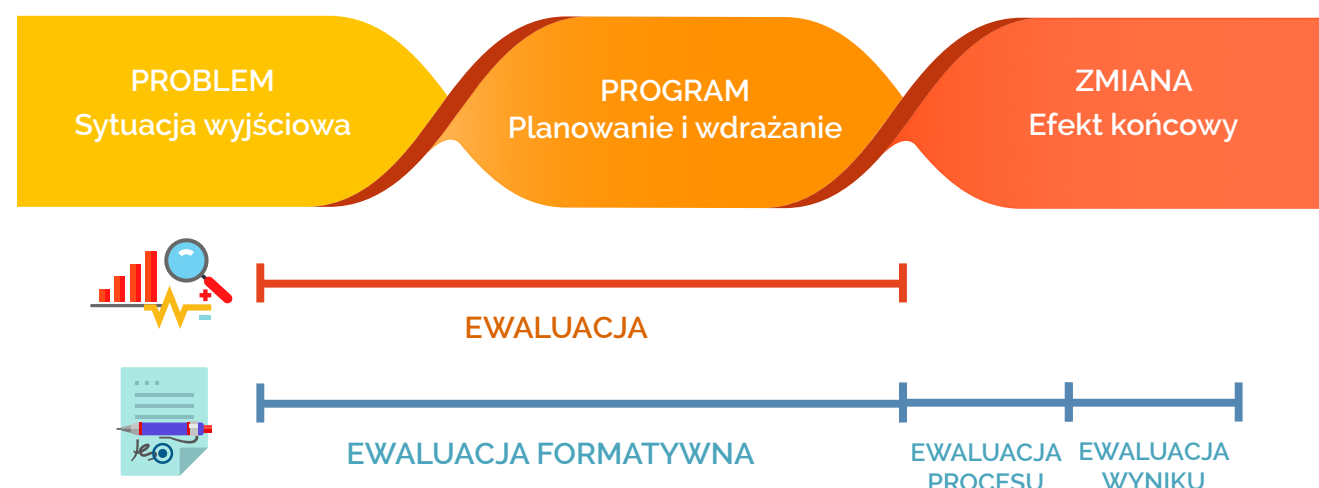
Moduł V. Ewaluacja

Submoduł obowiązkowy I. Ewaluacja programu

Ewaluacja jest to proces zbierania informacji o przebiegu działania i uzyskiwanych efektach oraz ich analizowania w celu udoskonalenia przebiegu tego procesu i osiągnięcia zamierzonych efektów⁶⁹. W programie "Myślenie pozytywnie" ewaluację zaplanowano jako proces, który rozpoczął się w momencie planowania programu, towarzyszy fazie wdrażania i finalizuje po zakończeniu wdrożenia, czyli zamknięciu działań merytorycznych w programie.

Możemy graficznie przedstawić ewaluację, tak jak na poniższym schemacie.

Schemat ewaluacji w programie



(opracowanie graficzne: własne, źródło: Latkowska J., Ewaluacja krok po kroku. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych)

Ewaluację mogą prowadzić osoby z zewnątrz lub z wewnątrz placówki⁷⁰. Odpowiednio mówimy wówczas o ewaluacji zewnętrznej bądź wewnętrznej. W programie przewidziano oba rodzaje ewaluacji: zewnętrzną, prowadzoną przez Fundację "Instytut Edukacji Pozytywnej" oraz ewaluację wewnętrzną, prowadzoną przez osoby z organizacji realizującej program. W małych instytucjach mogą to być bezpośredni realizatorzy i realizatorki, tzw. auto-ewaluacja⁷¹.

Zadaniem ewaluacji w programie jest nie tylko zwiększanie wiedzy, lecz przede wszystkim formułowanie wniosków i rekomendacji, które mają służyć skuteczności podejmowanych interwencji w ramach realizacji programu. W ramach ewaluacji został przygotowany schemat badawczy, zaplanowane techniki i opracowane narzędzia badawcze.

Submoduł obowiązkowy II. Trwałość programu

Zapewnienie trwałości programu jest jednym z głównych celów i zarazem problemem większości przygotowujących programów profilaktycznych. W celu zagwarantowania jak największej trwałości programu przygotowano plan wdrożeniowy obejmujący określenie i wspieranie działań realizatorów programu dostosowywanych do potrzeb i problemów w zakresie zdrowia psychicznego na każdy rok.

2.3. Struktura organizacyjna

Aby zapewnić efektywność wdrożenia programu, proponowane jest wskazanie w ramach placówki osób/zespołów odpowiedzialnych za promocję i profilaktykę zdrowia psychicznego wśród uczniów i uczennic oraz wychowanków.

Proponowana struktura organizacyjna

Koordinator Szkolnego Systemu Wsparcia Zdrowia Psychicznego wspierany przez: Zespół ds. Promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego w społeczności szkolnej składający się z przedstawicieli: nauczycieli przedmiotowców, nauczycieli nauczania wczesnoszkolnego, wychowawców, pedagoga/psychologa szkolnego, pracowników administracyjnych szkoły.

Zadania Koordynatora Szkolnego Systemu Wsparcia Zdrowia Psychicznego:

- Monitorowanie realizacji zaplanowanych działań oraz wskaźników rezultatu;
- Organizowanie spotkań Zespołu;
- Dbanie o prawidłową komunikację wewnętrzną i zewnętrzną na temat realizacji programu;
- Kontakt z podmiotami zewnętrznymi wspierającymi placówkę w realizacji działań promocyjnych i profilaktycznych⁷²
- Prowadzenie diagnozy i ewaluacji Programu.

Zadania Zespołu ds. Promocji i Profilaktyki Zdrowia Psychicznego

- Planowanie działań na rzecz zdrowia psychicznego;
- Wspieranie diagnozy i ewaluacji Programu;
- Zbieranie informacji zwrotnej na temat realizacji Programu;
- Bieżąca modyfikacja działań, adekwatna do uzyskanej informacji zwrotnej.

Proponowana powyżej struktura może się różnić w zależności od wielkości instytucji, możliwości czasowych i kadrowych oraz realnych potrzeb w zakresie komunikacji wewnętrznej. Z doświadczenia Fundacji wynika, że sprawnie zaplanowana struktura przepływu informacji o działaniach podejmowanych w ramach programów profilaktycznych jest podstawą uzyskania pożądanych efektów.

Efektywność działań instytucjonalnych przekłada się na:

- wzmocnienie kultury wzajemnego uczenia się i współpracy;
- szybkie korygowanie błędów wychowawczych wpływających na zdrowie psychiczne;
- ustawiczne doskonalenie kompetencji i podnoszenie jakości wykonywanej pracy przez nauczycieli i kadrę zarządzającą szkołę;
- lepszą komunikację oraz współpracę w ramach grona pedagogicznego na rzecz zdrowia psychicznego podopiecznych;
- lepszą współpracę z uczniami i uczennicami oraz osobami z lokalnego środowiska;
- wykorzystywanie komunikatów zwrotnych i interpretowanie zdarzeń mających miejsce w szkole i środowisku;
- pogłębienie refleksji i odważne inicjowanie dialogu;
- wsparcie indywidualnej ścieżki rozwoju uczniów i nauczycieli.

3. Model Programu

3.1. Cel główny

Głównym celem programu jest:

Promocja i profilaktyka zdrowia psychicznego w placówce oświatowej w sposób dopasowany do potrzeb odbiorców i możliwości infrastrukturalnych instytucji, zgodnie z podejściem angażowania całej społeczności szkolnej.

3.2. Cele szczegółowe

Cele szczegółowe prezentowane w Programie wynikają bezpośrednio z zaproponowanych rozwiązań z *Koncepcji profilaktyki zdrowia psychicznego i poprawy dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży*⁷³, które zostały zaktualizowane na podstawie doświadczeń Fundacji “Instytut Edukacji Pozytywnej”: działań badawczych, wdrożeń w szkołach oraz konsultacji z ekspertami: psychologami, socjologami, terapeutami, psychiatrami, seksuologami, pediatrami, etykami, teologami i doświadczonymi nauczycielami.

Cel szczegółowy 1. Wzrost kompetencji interpersonalnych dzieci, w szczególności umiejętności komunikacyjnych, kreatywności i asertywności, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Cel szczegółowy 2. Wzrost kompetencji intrapersonalnych, w szczególności samoakceptacji, budowania własnej wartości, umiejętność regulacji emocji, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Cel szczegółowy 3. Wzrost świadomości i wiedzy dzieci na temat korzystania z nowych technologii komunikacyjnych w taki sposób, by utrzymywać zdrowie psychiczne.

Cel szczegółowy 4. Wzrost wiedzy i umiejętności dzieci na temat radzenia sobie w trudnych sytuacjach, które mogą prowadzić do pogorszenia zdrowia psychicznego, np. radzenie sobie ze stresem.

Cel szczegółowy 5. Wzrost odporności psychicznej dzieci na działanie czynników ryzyka poprzez wzmacnianie czynników ochronnych, ze szczególnym uwzględnieniem potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Cel szczegółowy 6. Zmniejszenie liczby zachowań ryzykownych dla zdrowia psychicznego, w tym związanych z używaniem substancji psychoaktywnych.

Cel szczegółowy 7. Wzrost wiedzy dzieci na temat negatywnych zachowań, których mogą być odbiorcami, a które zagrażają ich dobrostanowi i zdrowiu psychicznemu (przemoc domowa, agresja rówieśnicza, przemoc seksualna).

Cel szczegółowy 8. Wzrost świadomości dzieci na temat przejawów seksualizacji oraz sposobów ochrony przed dotknięciem seksualizacją.

Cel szczegółowy 9. Wzrost świadomości społeczności szkolnej na temat znaczenia zdrowia psychicznego dla rozwoju jednostki (destygmatyzacja tematyki zdrowia psychicznego).

Cel szczegółowy 10. Stworzenie w ramach danej społeczności szkolnej klimatu wspierającego zdrowie psychiczne dzieci.

Cel szczegółowy 11. Wzrost wiedzy wszystkich członków społeczności szkolnej (placówki oświatowej) na temat możliwości zadbania o swoje zdrowie psychiczne (w formie instytucjonalnej i terapeutycznej) oraz tego, gdzie można się zwrócić o pomoc w przypadku dostrzeżenia u siebie lub u kogoś objawów zagrażających zdrowiu psychicznemu.

Cel szczegółowy 12. Wzrost świadomości instytucjonalnej placówki oświatowej na temat zagrożeń i problemów zdrowia psychicznego doświadczanych przez uczniów i uczennice oraz ich środowisko rodzinne.

Cel szczegółowy 13. Zapewnienie dzieciom doświadczającym problemów możliwości uzyskania profesjonalnego wsparcia oraz zapobieżenie dalszej eskalacji trudności psychicznych.

3.3. Działania i wskaźniki

Poniżej przedstawiamy proponowane działania z adekwatnymi wskaźnikami osiągnięcia rezultatu działań, które będą badane na etapie ewaluacji. Proponowane wskaźniki są zgodne z zasadami tworzenia wskaźników do programów promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego, czyli są:

- mierzalne;
- adekwatne (faktycznie mierzą efektywność wybranego działania);
- łatwe do zrozumienia;
- jednoznaczne⁷⁴.

Moduł I. Wdrożenie i przygotowanie placówki

Realizowane cele szczegółowe:

Cel szczegółowy 9. Wzrost świadomości społeczności szkolnej na temat znaczenia zdrowia psychicznego dla rozwoju jednostki (destygmatyzacja tematyki zdrowia psychicznego)

Działanie	Wskaźnik realizacji celu
Budowanie kompetencji zespołu, w tym: - Szkolenia wewnętrzne - Szkolenia zewnętrzne Szkolenia obejmujące wiedzę na temat ogólnego zdrowia psychicznego, specyfiki pracy edukacyjnej w powiązaniu ze zdrowiem psychicznym dzieci i młodzieży, metody i narzędzia pracy dydaktycznej, zagrożenia zdrowia psychicznego dzieci, sposoby wspierania dzieci w sytuacjach zagrożenia zdrowia, sposoby radzenia sobie z własnymi trudnościami psychicznymi. Przed rozpoczęciem wdrażania Programu nauczyciele powinni posiadać podstawową wiedzę na temat aspektów zdrowia psychicznego w kontekście edukacyjnym. Szkolenia w tym zakresie powinny być powtarzane co roku oraz według potrzeb. Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - program szkolenia dla nauczycieli - karty pracy szkoleniowo- warsztatowej - prezentacje multimedialne	Liczba nauczycieli, którzy wzięli udział w szkoleniach z zakresu ogólnego zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży (sposób pomiaru: listy obecności). Wzrost wiedzy i umiejętności nauczycieli na temat ogólnego zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży (pretest i posttest). Wzrost odsetka nauczycieli i pracowników placówki, którzy uznają za ważne i konieczne uwzględnianie obszaru zdrowia psychicznego w pracy z dziećmi (sposób pomiaru: pretest i posttest, autoewaluacja).
Stworzenie szkolnego planu komunikacji wewnętrznej i zewnętrznej Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - wzór szkolnego planu komunikacji - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji	Wzrost zainteresowania tematyką zdrowia psychicznego w lokalnej społeczności (sposób pomiaru: liczba szkolnych planów komunikacji).
Fundraising i budowanie wsparcia zewnętrznego Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacja nt. fundraising w edukacji - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji	Liczba podjętych działań fundraisingowych. Liczba zewnętrznych partnerów wspierających (nieformalnych lub formalnych).

Cel szczegółowy 10. Stworzenie w ramach danej społeczności szkolnej klimatu wspierającego zdrowie psychiczne dzieci

Działanie	Wskaźnik realizacji celu
Zbudowanie koalicji szkolnej na rzecz zdrowia psychicznego Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Odsetek osób (nauczycieli, wychowawców, pracowników szkoły, rodziców, uczniów i uczennic, wychowanków) deklarujących czynny lub bierny udział w działaniach na rzecz promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego (źródło pomiaru: rozmowy, obserwacje, listy obecności na spotkaniach zespołu ds. Promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego) - min. 20% społeczności szkolnej.
Stworzenie szkolnego planu wdrożenia Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - wzór procedury wdrożenia programu - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji	Wzrost liczby działań na rzecz budowania szkolnego klimatu wspierającego zdrowie psychiczne (źródło pomiaru: plan wdrożenia dostosowany do potrzeb placówki) - min. 10 działań rocznie.

Moduł II. Diagnoza

Realizowane cele szczegółowe:

Cel szczegółowy 12. Wzrost świadomości instytucjonalnej placówki oświatowej na temat zagrożeń i problemów zdrowia psychicznego doświadczanych przez uczniów i uczennice oraz ich środowisko rodzinne

Działanie	Wskaźnik realizacji celu
Diagnoza przygotowania instytucji do wdrażania programu Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - narzędzia diagnostyczne - prezentacja multimedialna	Wiedza na temat przygotowania placówki do działań na rzecz zdrowia psychicznego (źródło danych: kwestionariusz badawczy).

Diagnoza potrzeb i problemów zdrowia psychicznego dzieci Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - narzędzia diagnostyczne - prezentacja multimedialna - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Wiedza nauczycieli i wychowawców co do potrzeb dzieci (źródło danych: zestawienie potrzeb z zakresu zdrowia psychicznego dzieci stworzone na podstawie kwestionariuszy badawczych - ankiety prowadzone bezpośrednio wśród uczniów/podopiecznych oraz ich rodziców). Wiedza nauczycieli i wychowawców co do zagrożeń zdrowia psychicznego dzieci (źródło danych: zestawienie zagrożeń z zakresu zdrowia psychicznego dzieci stworzone na podstawie badań diagnostycznych wśród dzieci i rodziców, a także innych członków lokalnej społeczności).
Diagnoza potrzeb nauczycieli, wychowawców i innych pracowników instytucji Materiały wspierające edukacyjno- informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - narzędzia diagnostyczne - prezentacja multimedialna - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Świadomość nauczycieli, wychowawców i kadry zarządzającej placówką na temat potrzeb zdrowia psychicznego wśród pracowników placówki (źródło danych: zestawienie stworzone na podstawie badania diagnostycznego; wyniki autodiagnozy potrzeb).

Moduł III. Społeczność szkolna - profilaktyka i promocja zdrowia psychicznego dla wszystkich

Działanie	Wskaźnik realizacji celu	Realizowane cele szczegółowe
Elementy zdrowia psychicznego w ramach zajęć lekcyjnych, w tym: - tematyczne godziny wychowawcze, - elementy tematyki profilaktyki zdrowia psychicznego w ramach zajęć lekcyjnych przedmiotowych Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej:	Liczba przeprowadzonych godzin wychowawczych w temacie zdrowia psychicznego, w tym uwzględniając zajęcia z zakresu kompetencji interpersonalnych, intrapersonalnych, nowych technologii i zagrożeń zdrowia i dobrostanu psychicznego (źródło: plan pracy wychowawczej z klasą/grupą). Liczba godzin lekcyjnych zajęć przedmiotowych, w trakcie których	1, 2, 3, 7, 10

- scenariusze zajęć tematycznych wraz z załącznikami merytoryczno- metodycznymi (90 scenariuszy) - prezentacje multimedialne - infografiki - e-booki dla każdej grupy wiekowej - e-learning tematyczny - książeczki tematyczne - programy wychowawcze i scenariusze zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych stworzone przez Fundację w ramach działań edukacyjno- wychowawczych - filmy edukacyjno- informacyjne "Rodzina nieidealna" - program internetowy "Myślę pozytywnie" - narzędzia do diagnostyki - wsparcie w ramach programu "Szkoła Myślenia Pozytywnego"	uwzględniono elementy profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego (źródło: scenariusze lekcji).	
Zajęcia pozalekcyjne wspierające rozwój kompetencji ochronnych dla zdrowia psychicznego, w tym: - zajęcia profilaktyczne zgodne z potrzebami wynikającymi z diagnozy, - zajęcia tematyczne zgodne z potrzebami wynikającymi z diagnozy, - treningi umiejętności społecznych, - treningi kreatywności, - zajęcia w oparciu o materiały programu "Myślę pozytywnie" Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - scenariusze zajęć tematycznych wraz z załącznikami merytoryczno- metodycznymi (90 scenariuszy) - prezentacje multimedialne - infografiki - e-booki dla każdej grupy wiekowej - e-learning tematyczny - książeczki tematyczne - programy wychowawcze i scenariusze zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych stworzone przez Fundację w ramach działań edukacyjno- wychowawczych - filmy edukacyjno- informacyjne "Rodzina nieidealna" - program internetowy "Myślę pozytywnie" - narzędzia do diagnostyki - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Liczba godzin zajęć pozalekcyjnych wspierających rozwój kompetencji ochronnych dla zdrowia psychicznego. Liczba uczniów i uczennic / wychowanków biorących udział w zajęciach pozalekcyjnych wspierających rozwój kompetencji ochronnych.	1-9, 11

Szkolni Liderzy Myślenia Pozytywnego – Budowanie bezpieczeństwa	Liczba uczniów i uczennic w programie Zmiana poziomu bezpieczeństwa dzieci w szkole	1, 4, 5, 10
Szkolni Liderzy Myślenia Pozytywnego – Kluby pozytywnie spędzonego czasu	Liczba uczniów i uczennic w programie Zmiana (spadek) liczby problemów z substancjami psychoaktywnymi wśród uczniów i uczennic	1, 2, 3, 5, 6, 10
Wsparcie nauczycieli - superwizja zewnętrzna Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacja multimedialna - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji - e-learning dla szkolnych superwizorów - materiały do pracy superwizyjnej dla nauczycieli/ wychowawców/ specjalistów - program superwizji szkolnych prowadzony przez ekspertów Fundacji	Liczba nauczycieli biorących udział w programie superwizyjnym. Zmiana poziomu motywacji nauczycieli do pracy (w tym spadek poziomu wypalenia zawodowego)	9-12
Wsparcie nauczycieli - spotkania szkoleniowe Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacje multimedialne tematyczne - scenariusze zajęć/spotkań - książeczki tematyczne dotyczące wypalenia zawodowego, dbania o swoje zdrowie psychiczne, stresu, stresu egzaminacyjnego, itp. - broszury informacyjne - infografiki - podręcznik dla nauczyciela - e-learning dla nauczycieli - e-booki dla nauczycieli - materiały tematyczne załączone jako materiał dodatkowy do programu - algorytmy postępowania - webinary eksperckie - zapis on-line konferencji „Myślę pozytywnie – edukacja dla zdrowia psychicznego” dostępna na kanale youtube Fundacji - wsparcie w ramach programu „Szkoła Pozytywnego Myślenia”	Liczba nauczycieli biorących udział w spotkaniach szkoleniowych Zmiana poziomu świadomości na temat problemów zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży i sposobów zaradzania im.	9-12

Wsparcie rodziców - zebrania tematyczne	Zmiana (wzrost) liczby rodziców zaangażowanych w działania szkoły. Wzrost świadomości rodziców na temat zdrowia psychicznego ich dzieci	9-11
Wsparcie rodziców - udostępnianie narzędzi wspierających Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacje multimedialne tematyczne - infografiki - poradnik dla rodzica - e-learning dla rodziców - e-booki dla rodziców - algorytmy postępowania - filmy edukacyjno- informacyjne “Rodzinka nieidealna” - webinary eksperckie - zapis on-line konferencji „Myślę pozytywnie – edukacja dla zdrowia psychicznego” dostępna na kanale youtube Fundacji	Liczba rodziców korzystających z narzędzi wspierających	9-11

Moduł IV. Potrzeby indywidualne, w tym działania na rzecz dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Działanie	Wskaźnik realizacji celu	Realizowane cele szczegółowe
Rozmowa wspierająca	Liczba uczniów i uczennic korzystających z rozmów wspierających Liczba uczniów i uczennic ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, korzystających z rozmów wspierających	4, 5, 6, 10-13
Rozmowa interwencyjna	Liczba przeprowadzonych rozmów interwencyjnych	4, 5, 6, 10-13

Spotkania profilaktyczne dla grup, w których występuje zagrożenie zdrowia psychicznego Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - scenariusze zajęć tematycznych wraz z załącznikami merytoryczno- metodycznymi (90 scenariuszy) - prezentacje multimedialne - infografiki - e-booki dla każdej grupy wiekowej - e-learning tematyczny - książeczki tematyczne - programy wychowawcze i scenariusze zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych stworzone przez Fundację w ramach działań edukacyjno-wychowawczych - filmy edukacyjno- informacyjne "Rodzina nieidealna" - program internetowy "Myślę pozytywnie" - narzędzia do diagnostyki - dodatkowe materiały do pracy indywidualnej dla nauczycieli - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Liczba grup, które zostały objęte adekwatnymi działaniami profilaktycznymi po diagnozowaniu problemu	4, 5, 6, 10-13
Spotkania profilaktyczne z uczniami i rodzicami Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia" - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji	Liczba spotkań profilaktycznych prowadzonych z rodzinami	10, 11
Mediacja w sytuacjach zagrożenia zdrowia psychicznego Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacja multimedialna - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji - wsparcie w ramach programu "Szkoła Pozytywnego Myślenia"	Zmiana świadomości wśród uczniów i uczennic oraz wychowanków na temat sposobów rozwiązywania sytuacji konfliktowych, zagrażających zdrowiu psychicznemu Liczba mediacji rówieśniczych przeprowadzonych w każdym roku szkolnym w placówce edukacyjnej	2, 4, 6, 7, 10

Szkolny mentoring Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji	Liczba uczniów i uczennic ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi objętych mentoringiem szkolnym	1, 2, 9, 10
Superwizja rówieśnicza dla nauczycieli dostrzegających i doświadczających problemów z dziećmi Materiały wspierające edukacyjno-informacyjne udostępniane i opracowane przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej: - prezentacja multimedialna - bezpłatne konsultacje eksperckie po napisaniu maila do Fundacji - e-learning dla szkolnych superwizorów - materiały do pracy superwizyjnej dla nauczycieli/ wychowawców/ specjalistów	Liczba godzin przeprowadzonych superwizji rówieśniczych dla nauczycieli Wzrost liczby dobrych praktyk w ramach placówki odnoszących się do najczęściej pojawiających się problemów z dziećmi	9-12

Moduł V. Ewaluacja

Szczegółowy opis ewaluacji programu w rozdziale 4.

3.4. Szczegółowy program merytoryczny ze wskazaniem osiągnięć wychowawczo-profilaktycznych

Obszar	Podobszar	Osiągnięcia uczniów i uczennic
1. Rozwijanie kompetencji miękkich jako sposobu na ochronę zdrowia psychicznego i poprawę dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży, w tym umiejętności komunikacji społecznej i wewnętrznej.	1.1. Budowanie poczucia własnej wartości; 1.2. Asertywność; 1.3. Budowanie informacji zwrotnej i wyrażanie własnych potrzeb; 1.4. Efektywna komunikacja: jak mówić i jak słuchać; 1.5. Empatia i dostrzeganie potrzeb innych osób;	Uczeń/uczennica potrafi: 1.1.1. Określić swoje mocne strony 1.1.2. Mówić o swoich osiągnięciach 1.1.3. Wskazać swoje zainteresowania, pasje i plany na przyszłość Uczeń/uczennica potrafi: 1.2.1. Bronić swoich praw w sytuacjach osobistych 1.2.2. Przyjąć pochwałę 1.2.3. Prosić o pomoc członków swojej rodziny, osoby sobie znane

1.6 Zarządzanie sobą w czasie; 1.7. Odnajdowanie się w grupie; 1.8. Umiejętność krytycznego myślenia;	1.2.4. Wyrazić swoją opinię, nawet jeśli się z kimś nie zgadza. Uczeń/uczennica potrafi: 1.3.1. Zbudować komunikat JA. 1.3.2. Opowiedzieć o swoich emocjach w trudnej sytuacji 1.3.3. Proponować sposoby zaradzenia trudnej sytuacji 1.3.4. Wyrażać swoje zdanie na temat pracy drugiej osoby z poszanowaniem jej uczuć Uczeń/uczennica potrafi: 1.4.1. Wyrazić niewerbalnie, że słucha drugiej osoby 1.4.2. Dopytywać, jeśli nie rozumie wypowiedzi rozmówcy 1.4.3. Mówić w sposób angażujący rozmówcę (np. poprzez kontakt wzrokowy, zadawanie pytań) Uczeń/uczennica potrafi: 1.5.1. Nazwać podstawowe emocje 1.5.2. Rozpoznawać swoje emocje 1.5.3. Rozpoznawać emocje u innych osób 1.5.4. Zrozumieć, dlaczego ktoś wyraża konkretną emocję 1.5.5. Dostrzegać potrzeby innych i na nie reagować w adekwatny sposób 1.5.6. Rozpoznać jak podstawowe emocje objawiają się u różnych osób Uczeń/uczennica potrafi: 1.6.1. Zaplanować najważniejsze punkty swojego czasu wolnego 1.6.2. Określić czas, który jest potrzebny na wykonanie zadań związanych ze szkołą (prace domowe, projekty itp.) 1.6.3. Wyznaczyć sobie prosty cel i do niego dążyć. 1.6.4. Określić, jak chce rozwijać swoje pasje w czasie wolnym. Uczeń/uczennica potrafi: 1.7.1. Przyjąć rolę w pracy grupowej. 1.7.2. Odnaleźć się w pracy z różnymi osobami 1.7.3. Planować dojście do wspólnego celu z całą grupą 1.7.4. Wykonywać wyznaczone zadania w grupie w sytuacjach zadaniowych 1.7.5. Wyjaśnić, dlaczego ludzie tworzą i wybierają różne grupy, do których należą
--	--

		1.7.6. Wskazać sposoby radzenia sobie z sytuacjami trudnymi w grupie rówieśniczej (np. wyśmiewaniem, pomawianiem) Uczeń/uczennica potrafi: 1.8.1. Zadawać pytania, jeśli czegoś nie rozumie lub ma wątpliwość co tego, co zostało powiedziane 1.8.2. Zastanawiać się nad wynikiem podjętych działań 1.8.3. Proponować różne rozwiązania do przedstawionego wyzwania.
2. Promowanie wiedzy i umiejętności na temat korzystania z nowych technologii komunikowania tak, by utrzymać zdrowie psychiczne oraz przeciwdziałanie inicjacji w zakresie różnych zachowań ryzykownych dla zdrowia psychicznego poprzez dostarczenie odpowiedniej informacji oraz wzmacnianie czynników chroniących i redukcję czynników ryzyka. W tym:	2.1. Pozytywne sposoby na wykorzystanie technologii w życiu codziennym; 2.2. Zagrożenia: Cyberbullying; 2.3. Zagrożenia: Seksualizacja wizerunku dziecka; 2.4. Zagrożenia: Sexting, grooming	Uczeń/uczennica potrafi: 2.1.1. Zaproponować sposoby na wykorzystanie technologii do nauki 2.1.2. Zaproponować sposoby na wykorzystanie technologii do rozwoju w czasie wolnym; 2.1.3. Opisać, jak w pozytywny sposób wykorzystuje technologie Uczeń/uczennica potrafi: 2.2.1. Określić, czym jest cyberbullying 2.2.2. Opisać sytuacje, w których ktoś doświadcza cyberbullyingu 2.2.3. Zaproponować rozwiązania wspierające ofiarę cyberbullyingu 2.2.4. Wskazać, jakie mogą być efekty cyberbullyingu, jeśli nikt nie wesprze ofiary 2.2.5. Reagować, adekwatnie do wieku, na przejawy cyberbullyingu w środowisku rówieśniczym Uczeń/uczennica potrafi: 2.3.1. Wskazać na czym polega stereotypowe przypisywanie ról i cech kobietom i mężczyznom w internecie. 2.3.2. Wyjaśnić, jak zabezpieczyć swój wizerunek ujawniany w sieci. 2.3.3. Na podstawie opisu sytuacji wyjaśnić, jak przeciwstawić się sytuacji seksualizującej w internecie 2.4.1 Wyjaśnić, jakie są znaki ostrzegawcze prowadzące do zaklasyfikowania danego działania jako sexting. 2.4.2. Na podstawie opisu sytuacji potrafi, określić, jak zachować się stykając się ze zjawiskiem groomingu

3. Promowanie wiedzy i umiejętności na temat radzenia sobie w trudnych sytuacjach, które mogłyby prowadzić do pogorszenia zdrowia psychicznego.	3.1. radzenie sobie ze stresem; 3.2 radzenie sobie z agresją (własną i zewnętrzną) oraz z przemocą; 3.3. radzenie sobie z negatywnym wpływem społecznym (w tym profilaktyka uzależnienia od alkoholu i narkotyków).	Uczeń/uczennica potrafi: 3.1.1. Wybrać technikę wspierającą, wyciszającą w sytuacji stresu. 3.1.2. Określić, czym jest stres i jak na niego działa. 3.1.3. Poszukiwać pomocy w sytuacjach lękowych. Uczeń/uczennica potrafi: 3.2.1. Określić, na czym polega przemoc fizyczna 3.2.2. Określić, na czym polega przemoc psychiczna 3.2.3. Adekwatnie do wieku wskazać efekty przemocy psychicznej i fizycznej 3.2.4. Wskazać, w jaki sposób można pomóc osobie, która doświadcza przemocy 3.2.5. Określić, co wywołuje jego/jej własną agresję 3.2.6. Wskazać sposoby na redukcję poziomu agresji własnej 3.2.7. Zapobiegać zachowaniom przemocowym własnym i innych osób 3.3.1. Określić, że konkretne zachowanie nie jest odbierane społecznie pozytywnie 3.3.2. Opisać, na czym polega uzależnienie od alkoholu 3.3.3. Opisać, na czym polega uzależnienie od narkotyków 3.3.4. Wskazać, gdzie osoba cierpiąca na uzależnienia może szukać pomocy. 3.3.5. Opisać swoimi słowami, jak uzależnienie uderza w równowagę psychiczną człowieka
4. Spieranie rozwoju duchowego dzieci i młodzieży jako sposobu na zachowanie dobrostanu psychicznego i radzenie sobie w obliczu dylematów.	4.1. Samokontrola i wytrwałość 4.2. Umiejętność refleksyjnego myślenia o sobie; 4.3. Samorozwój poprzez sztukę; 4.4. Kreowanie pozytywnego systemu wartości – świadomość wyznawanych wartości; 4.5. Planowanie swojego rozwoju; 4.6. Umiejętność wyciszania się i obserwowania swoich emocji.	Uczeń/uczennica potrafi: 4.1.1. Podejmować wytrwałe działania na rzecz wybranego efektu końcowego (dobranego adekwatnie do wieku) 4.1.2. Kontrolować swoje zachowanie. 4.1.3. Tworzyć listę planowanych działań i starać się je wykonać 4.2.1. Zastanawiać się nad przyczynami swojego zachowania. 4.2.2. Określić, na czym polegają jego/jej własne błędy. 4.2.3. Zaplanować poprawę swojego zachowania tak, aby czuć się z tym lepiej. 4.3.1. Określić, w jaki sposób wpływa na niego/nią sztuka.

		4.3.2. Opisać wrażenia i emocje związane z obcowaniem ze sztuką 4.3.2. Wyciszać się i rozwijać swoje pojmowanie świata poprzez sztukę 4.4.1. Wskazać, jakie są jej/jego najważniejsze wartości, których się trzyma na co dzień 4.4.2. Opisać przejawy wybranych wartości w życiu codziennym. 4.4.3. Uzasadniać swoje działanie wyznawanym systemem wartości 4.5.1. Opisać, co chce osiągnąć w bliskiej perspektywie (tydzień, miesiąc, rok) 4.5.2. Wskazać, co chce osiągnąć długofalowo (kilka lat, kilkanaście miesięcy) 4.5.3. Wybrać działania, które będzie realizować po kolei w drodze do wyznaczonego celu 4.6.1. Wyjaśnić, z czego wynika przeżywanie wybranej emocji. 4.6.2. Wskazać, czym się różnią emocje między sobą i w jakich sytuacjach się pojawiają 4.6.3. Wyciszyć się samodzielnie.
5. Przeciwdziałanie seksualizacji dzieci i młodzieży w przestrzeni publicznej oraz w procesie edukacji. W tym:	5.1. Umiejętność krytycznego myślenia i spojrzenia na budowane wzorce medialne; 5.2. Budowanie świadomości wśród dzieci i młodzieży na temat przejawów zjawiska seksualizacji; 5.3. Promowanie postaw i zachowań sprzeciwiających się stereotypizacji płciowej i uprzedmiotowieniu	Uczeń/uczennica potrafi: 5.1.1. Wyjaśnić, że medialny/internetowy wizerunek kobiety lub mężczyzny nie ma przełożenia na rzeczywistość i jest nierealny do osiągnięcia 5.1.2. Określić swoimi słowami, które działania medialne (w reklamie, programach skierowanych do ogólnego odbiorcy, w filmikach i grafikach na portalach społecznościowych) mają charakter seksualizujący. 5.2.1. Wskazać, że dane działanie/wydarzenie/zjawisko o charakterze seksualizacyjnym jest negatywne 5.2.2. Wyjaśnić, jak nierealny wizerunek medialny kobiety lub mężczyzny może negatywnie wpływać na dziecko (np. w zaburzenia odżywiania się) 5.3.1. Wskazać, jakie wzorce zachowań związane ze stereotypizacją płciową są negatywne.

3.5. Przykładowe scenariusze zajęć dopasowane do programu dla szkoły podstawowej

Poniżej przedstawiamy przykładowe scenariusze zajęć dla klas I-III i IV-VI. Pełny zestaw scenariuszy (po 30 dla każdego etapu edukacyjnego) znajduje się na stronie myslepozytywnie.pl (zakładka „Publikacje”).

.....

Scenariusz przykładowy 1.		
Tytuł: Klucz do przyjaźni		
	Opis przebiegu z opisem poszczególnych ćwiczeń/zadań	
Grupa docelowa	Uczniowie klas 2-3 Zajęcia mogą być zaadaptowane dla klas młodszych, ale dzieci raczej nie będą w stanie pracować samodzielnie na osobnych stanowiskach. Zaproponowane zadania mogą natomiast zostać przeprowadzone w formie serii mini-lekcji poświęconych zabawom z poszczególnymi kluczami.	
Czas zajęć/warsztatu	45-90 min.	
Wykorzystywane metody	metoda skutecznego porozumiewania się i prezentacji własnego punktu widzenia, metoda efektywnego współdziałania w zespole i podejmowania grupowych i indywidualnych decyzji – inspirowana metodą kluczy myślowych Tony’ego Ryana	
Cele spotkania	1 / Rozwijanie umiejętności: - efektywnej komunikacji, w tym identyfikowania i wyrażania własnych potrzeb - odnajdywania się w grupie - krytycznego i twórczego myślenia 2 / Budowanie postaw sprzyjających tworzeniu prawidłowych relacji z rówieśnikami.	
Cele kształcenia wg podstawy programowej dla I etapu edukacyjnego – klas I-III		
Cele ogólne	1 / W zakresie emocjonalnego obszaru rozwoju uczeń osiąga: - umiejętność rozpoznawania, rozumienia i nazywania emocji oraz uczuć innych osób; potrzeba tworzenia relacji - umiejętność przedstawienia swych emocji i uczuć przy pomocy prostej wypowiedzi ustnej lub pisemnej, różnorodnych artystycznych form wyrazu - świadomość przeżywanych emocji i umiejętność panowania nad nimi oraz wyrażania ich w sposób umożliwiający współdziałanie w grupie oraz adaptację w nowej grupie - umiejętność odczuwania więzi uczuciowej i potrzebę jej budowania, w tym więzi z rodziną, społecznością szkoły i wspólnotą narodową - umiejętność uświadamiania sobie uczuć przeżywanych przez inne osoby z jednoczesną próbą zrozumienia, dlaczego one występują, a także zróżnicowania form ich wyrażania w zależności od wieku 2 / W zakresie społecznego obszaru rozwoju, uczeń osiąga - świadomość wartości uznanych przez środowisko domowe, szkolne, lokalne i narodowe; potrzebę aktywności społecznej opartej na tej wartości - nazywania poznanych wartości, oceny postępowania innych ludzi, odwoływania się w ocenie do przyjętych zasad i wartości - tworzenia relacji, współdziałania, współpracy oraz samodzielnej organizacji czasu pracy w małych grupach, w tym organizacji pracy przy wykorzystaniu technologii - umiejętność samodzielnego wyrażania swoich oczekiwań i potrzeb społecznych	

- umiejętność obdarzania szacunkiem koleżanek, kolegów i osoby dorosłe, w tym starsze oraz okazywania go za pomocą prostych form wyrazu oraz stosownego zachowania
- umiejętność samodzielnej organizacji czasu przeznaczonego na odpoczynek indywidualny i w grupie

Etyka:
1 / Osiągnięcia w zakresie rozumienia podstawowych zasad i pojęć etyki. Uczeń:
- ma świadomość, że jako człowiek posiada swoją niezbywalną godność oraz, że wszystkie inne osoby posiadają taką godność
- odkrywa wolność jako wartość przypisaną osobie, także osobie w jego wieku
- dostrzega, że granice jego wolności wytycza godność i dobro innych osób, np. z kręgu rodziny, klasy, rówieśników
- odkrywa, że jego wybór rodzi konsekwencje, które dotyczą jego samego
- dostrzega, że każdy powinien brać odpowiedzialność za swoje wybory
- dostrzega, że lepiej poznać siebie, bardziej się rozwija i czerpie szczęście w relacji z innymi osobami niż w samotności
- odkrywa, że współtworzy różne wspólnoty osób, np. rodzinę, klasę, państwo
- odkrywa, że wspólnota osób, której jest członkiem, ustanawia swoje zasady (normy) i oczekuje ich respektowania

2 / Osiągnięcia w zakresie stosowania poznanych zasad. Uczeń:
- szanuje godność każdej osoby ludzkiej oraz swoją, wyraża swoim komunikatem werbalnym i niewerbalnym
- uwzględnia coraz częściej godność i dobro innych osób, podejmując decyzję o działaniu
- wchodzi w relacje w innymi osobami (rówieśnikami, nauczycielami), szanując to, co jest wartością dla nich i nazywając to, co jest wartością dla niego
- naśladuje i przyjmuje jako własne zachowania dobre na podstawie doświadczeń ze świata realnego oraz przykładów płynących z tekstów literackich, filmów i innych źródeł

Edukacja techniczna:
1 / Osiągnięcia w zakresie organizacji pracy. Uczeń:
- planuje i realizuje własne projekty/prace; realizując te projekty/prace współdziała w grupie
- ocenia projekty/prace, wykorzystując poznane i zaakceptowane wartości: systematyczność działania, pracowitość, konsekwencja, gospodarność, oszczędność, umiar w odniesieniu do korzystania z czasu, materiałów, narzędzi i urządzeń;

Krok 1: Wprowadzenie

Nauczyciel pokazuje uczniom pudełko lub skrzynkę z napisem Przyjaciel. Pyta, co według nich może znajdować się w środku. Tłumaczy uczniom, że wszyscy oczywiście mają jakieś pomysły, ale celem zajęć jest ustalenie, co oznacza słowo przyjaciel dla wszystkich osób w grupie. Żeby się tego dowiedzieć, uczniowie będą musieli posłużyć się specjalnymi kluczami, które pozwolą im otworzyć pudełko. Nauczyciel oprowadza uczniów po sali i podając przykłady, tłumaczy, co powinni zrobić na każdym z przygotowanych wcześniej stanowisk. Wyjaśnia także, że każda z grup będzie miała możliwość pracy na każdym z nich i wspólnie z uczniami ustala hasło, które będzie wyznaczać przejście do następnego etapu.

Stanowisko 1: KLUCZ PRZECIWIEŃSTW

Na tym stanowisku uczniowie zastanawiają się, czego nigdy nie zrobiłby przyjaciel, jak nigdy by się nie zachował, jakich cech charakteru powinien być pozbawiony. Mają stworzyć listę 10 przykładów takich zachowań i cech charakteru. Zapisują swoje zdania na karteczkach post-it i przyczepiają do dostępnej na stanowisku kartki formatu A3.

Stanowisko 2: KLUCZ PROJEKTÓW

Na tym stanowisku uczniowie mogą puścić wodze fantazji i zaprojektować super-przyjaciela. Na stoliku znajdują się karty ze zdaniami, które mogą im stworzyć model:

Super-przyjaciel powinien mieć długie ręce/szybki mózg/wielki uśmiech/magiczny plecak, w którym wszystko się mieści, żeby mógł...

Uczniowie rysują projekt super-przyjaciela na dostępnych na stanowisku kartach formatu A3 i oznaczają najważniejsze części swojego projektu, np. długie ręce, szybki mózg, magiczny plecak, itp.

Stanowisko 3: KLUCZ PYTAŃ

Na tym stanowisku uczniowie muszą sformułować 10 pytań, na które odpowiedź będzie brzmiała: „Mój przyjaciel.” Na przykład:

- *Kto zawsze pocieszy mnie, kiedy jest mi smutno?*
- *Kto zawsze ma dla mnie czas?*
- *Kto zawsze się ze mną bawi?*

Warto zachęcić uczniów do podzielenia się tutaj swoimi osobistymi doświadczeniami, np.:

- *Kto zaopiekował się moim chomikiem, kiedy pojechałam na wakacje?*
- *Kto pożyczył mi ołówek, kiedy mój się zgubił?*
- *Kto pożyczył mi zeszyty, kiedy byłem chory?*

Uczniowie zapisują swoje pytania na karteczkach post-it i przyczepiają je do dostępnej na stanowisku kartki formatu A3.

Stanowisko 4: KLUCZ OBRAZÓW

Na tym stanowisku znajdują się kolorowe magazyny, a także kredki i mazaki. Zadaniem uczniów jest znalezienie lub stworzenie obrazów, które ilustrują wszystko, co zawiera się według nich w słowie przyjaciel. Muszą wspólnie ustalić, dlaczego wybrali właśnie te zdjęcia i obrazki.

Uczniowie przyczepiają wybrane i stworzone przez siebie obrazy do dostępnej na stanowisku kartki formatu A3.

Stanowisko 5: KLUCZ SKOJARZEŃ

Na tym stanowisku znajduje się seria kart z różnymi obrazkami, np. rodzice, nauczyciel, czekolada, pies, karetka pogotowia, książka, dom, szklanka wody, rękawiczki, plaster, itp. Uczniowie mają za zadanie stworzyć jak najwięcej skojarzeń, budując takie zdania jak:

Przyjaciel jest jak czekolada/szklanka wody/rękawiczki/nauczyciel/rodzic, ponieważ...

Uczniowie zapisują swoje zdania na dostępnych na stanowisku karteczkach post-it i przyczepiają je do dostępnej na stanowisku kartki formatu A3.

Krok 2: Praca w grupach

Uczniowie podzieleni na równej wielkości grupy pracują kolejno na wszystkich stanowiskach. W zależności od czasu przeznaczonego na lekcję, mają od 5 do 10 minut na każdym stanowisku. Nauczyciel sygnalizuje przejście z jednego stanowiska za pomocą ustalonego wcześniej hasła, np. klaśnięcie, wybranego słowa, dźwięku grzechotki, tamburynu lub trójkąta.

Krok 3: Spacer po galerii

Uczniowie sprzątają stanowiska i zostawiają na nich tylko etykiety określające użyty klucz oraz wyeksponowane plakaty i karty pracy. Uczniowie przechadzają się po galerii i zapoznają się z notatkami i rysunkami sporządzonymi przez pozostałe grupy. Ich zadaniem jest znalezienie takich spostrzeżeń na temat przyjaźni, które w jakiś sposób ich zaskoczyły lub po prostu zwróciły ich uwagę.

Krok 4: Refleksja

Nauczyciel pyta uczniów o ich wrażenie, refleksje i obserwacje:

- *Który sposób mówienia o przyjacielu był najłatwiejszy, a który najtrudniejszy? A który sposób pozwolił wam odkryć coś nowego?*
- *Czego nowego dowiedzieliście się o byciu przyjacielem? Czy ktoś z waszej albo innej grupy zwrócił waszą uwagę na coś, czego wcześniej nie zauważyliście?*
- *Czy łatwo jest być przyjacielem? Czy ważne jest, żeby mieć przyjaciela? Dlaczego? Dlaczego nie?*

- *Czy to możliwe, żeby mieć przyjaciela, ale samemu nie zachowywać się jak przyjaciel? Dlaczego? Dlaczego nie?*
- *Jak po dzisiejszej lekcji zmieniło się wasze rozumienie przyjaźni? Co chcielibyście zmienić w swoim zachowaniu? Jakimi przyjaciółmi chcielibyście być? Co chcielibyście/możecie zrobić, żeby być lepszymi przyjaciółmi?*

Załączniki/karty pracy/ materiały dydaktyczne

- pudełko lub skrzynka z napisem „Przyjaciel”
- 5 etykiet z kluczami do oznaczenia stanowisk pracy (do wydrukowania)
- kartki formatu A3 na każde ze stanowisk
- zestaw kart obrazkowych na stanowisko z kluczem skojarzeń (do wydrukowania)
- kolorowe czasopisma na stanowisko z kluczem obrazów
- karteczki post-it
- markery, kredki i mazaki do pisanie i rysowania na każdym ze stanowisk

4. Ewaluacja

Ewaluacja powinna być odpowiedzią na konkretne i aktualne potrzeby danej placówki związane z wdrażanym Programem, dlatego musi być dobrze przemyślana i starannie przygotowana. Tylko zaplanowany proces badawczy pozwoli na otrzymanie wartościowych informacji, istotnych z punktu widzenia pracy danej placówki oświatowej. Jest to szczególnie istotne w przypadku tak wrażliwego społecznie tematu jak kwestia zdrowia psychicznego.

Ocena realizacji Programu może być prowadzona przez samą placówkę oświatową lub przez podmiot zewnętrzny, który nie jest zaangażowany w żaden z etapów wdrażanych działań. Zewnętrzna ocena prawidłowości i adekwatności zastosowanych metod zapewnia bezstronność, jednak samoocena może być bardziej dostępna finansowo dla placówek oświatowych. Badania potwierdzają, że stała, bieżąca autoewaluacja ułatwia poprawę jakości działań profilaktycznych⁷⁵. Samoocena może również być konieczna, jeśli specyfika działań uniemożliwia uczestnictwo zewnętrznego podmiotu.

Zgodnie z założeniami przedstawionymi przez Brzezińską i Brzezińskiego, ewaluację można traktować – przyjmując perspektywę zewnętrzną - tylko jako trzeci, końcowy etap działania w całym łańcuchu zdarzeń od pomysłu do efektu końcowego, ale można ją także traktować – przyjmując perspektywę wewnętrzną – jako działanie towarzyszące wszystkim innym działaniom. W tym sensie ewaluacji podlega zarówno sposób działania twórcy i “wyprodukowany” przez niego efekt końcowy w postaci programu profilaktycznego, sposób działania realizatora oraz efekty jego pracy - etapowe, finalne i odroczone, jak i sposób działania ewaluatora oraz osiągnięte przez niego efekty – bezpośrednie i pośrednie, pozytywne i negatywne, pożądane i niepożądane, takie, które planował i takie, których się nie spodziewał (uboczne), podlegające jego kontroli i pozostające poza tą kontrolą⁷⁶.

4.1. Zasady ewaluacji istotne dla Programu⁷⁷

Zasada 1. Zasada trafności treściowej programu ewaluacji

Chodzi w tym o to, aby zapewniona została zgodność na poziomie treści celów i zadań zawartych w programie profilaktycznym oraz zastosowanych w toku ewaluacji narzędzi pomiarowych.

Zasada 2. Zasada dbałości o warunki badania umożliwiające uogólnianie wniosków z ewaluacji.

Zasada 3. Zasada jak najbardziej optymalnego dopasowania programu profilaktycznego do potrzeb adresata, związanych z poziomem rozwoju.

Wielokrotnie zwracano uwagę w powyższym Programie na istotę prowadzenia diagnozy potrzeb i trudności odbiorców - dzieci i młodzieży w szkołach podstawowych. Ewaluacja powinna sprawdzać, na ile program profilaktyczny uwzględnia specyficzne potrzeby rozwojowe i z ich punktu widzenia jest atrakcyjną ofertą edukacyjną. Z kolei z punktu widzenia potrzeb lokalnej społeczności musi być ofertą użyteczną, zaspokajającą ważne społeczne oczekiwania i pomagającą rozwiązywać "palące" problemy.



4.2. Model ewaluacji Kirkpatricka

Choć czterostopniowy model powstał na potrzeby ewaluacji szkoleń, jest on wygodnym rozwiązaniem wspierającym ewaluację Programu profilaktycznego. Pozwala w prosty sposób śledzić i weryfikować realizację założeń oraz wpływ podejmowanych działań na odbiorców, ilustruje związek między przygotowaniem działań profilaktycznych a planowaniem ich ewaluacji, uświadamia różnorodność perspektyw, które powinny być brane pod uwagę w celu stwierdzenia efektywności Programu.



Poziom 1. Reakcja

Na tym poziomie stwierdzamy, na ile zaproponowane działania i rozwiązania profilaktyczne zostały pozytywnie odebrane przez grupy docelowe. Tutaj jest miejsce na sprawdzenie:

- czy dla dzieci biorących udział w poszczególnych działaniach były one atrakcyjne, wywołały pozytywne emocje?
- czy dla nauczycieli działania podejmowane w programie są potrzebne z punktu widzenia codziennych wyzwań w pracy z dziećmi, kierunków pracy wychowawczej itp.?
- czy dla rodziców oraz innych członków lokalnej społeczności Program jest wartościowy i powinien być dalej kontynuowany?

W uproszczeniu można powiedzieć, że na tym etapie odbiorcy Programu mówią o podstawowej reakcji na interwencję: podoba się czy się nie podoba? Pozytywna reakcja na tym poziomie ewaluacji stanowi optymistyczne rokowanie dotyczące efektów uczenia się, stosowalności i ostatecznych efektów profilaktycznych. I na odwrót: jeśli Program nie przyjmuje się na tym "powierzchnowym" poziomie, to nie będą mogły zajść głębsze zmiany.

Wykorzystywane metody ewaluacji na tym etapie: ankietowe badanie reakcji/satysfakcji, rozmowy indywidualne, wywiady grupowe, ew. analiza dokumentacji.

Poziom 2: Uczenie się

Przechodząc na wyższy poziom, zagłębiamy się w kwestie dotyczące efektywności programu. Na tym etapie sprawdzane są efekty edukacyjno-profilaktyczne. To tutaj sprawdzamy, czy udało się nam osiągnąć wyznaczone cele i sprawdzamy postęp w obszarze umiejętności u odbiorców Programu. Dowiadujemy się np.:

- czy dzieci znają przyczyny i konsekwencje psychospołeczne konkretnych zachowań?
- czy dzieci umieją podejmować działania ochronne w obliczu zagrożenia zdrowia psychicznego?

- czy nauczyciele wiedzą, z jakich narzędzi mogą skorzystać przy działaniach na rzecz zdrowia psychicznego?

Zdobycie konkretnych umiejętności i wiedzy nie jest jednoznaczne z rzeczywistym wdrażaniem ich w życie. Na tym etapie sprawdzane jest, na ile odbiorca zmienił się na poziomie intelektualno-świadomościowym.

Wykorzystywane metody ewaluacji: testy sprawdzające wiedzę/umiejętności, rozmowy indywidualne, rozmowy z grupami, analiza dokumentacji.

Poziom 3. Zastosowanie

Dopiero w tym momencie jest czas, aby sprawdzić, czy osoby uczestniczące w programie rzeczywiście wykorzystują i wdrażają w życie zdobyte kompetencje poza Programem. Na tym etapie dowiadujemy się np.:

- Czy dzieci dają wyraz postawom i przekonaniom uzyskanym w dłuższym okresie?
- Czy dzieci dalej podejmują się rozwijania tych umiejętności?
- Czy rodzice wiedzą jakie działania wspierające podejmować na rzecz swoich dzieci?
- Czy nauczyciele uwzględniają tematykę zdrowia psychicznego w czasie lekcji przedmiotowych?
- Czy wychowawcy zwracają uwagę na budowanie klimatu wspierającego zdrowie psychiczne?

Wykorzystywane metody ewaluacji: obserwacja, rozmowy indywidualne, rozmowy z grupami, analiza dokumentacji, fotoewaluacja

Poziom 4: Rezultaty

Najgłębszy i najtrudniejszy do osiągnięcia poziom ewaluacji. Sprawdzamy tutaj, czy udało się osiągnąć spodziewane rezultaty końcowe, np.:

- Czy rozwiązano najbardziej palące problemy stwierdzone w diagnozie zdrowia psychicznego w szkole?
- Czy osiągnięto zaplanowane rezultaty krótko- i długofalowe?
- Czy stworzono w placówce klimat wspierający zdrowie psychiczne?

Wykorzystywane metody ewaluacji: rozbudowane kwestionariusze badawcze, rozmowy indywidualne, rozmowy z grupami, analiza dokumentacji.



4.3. Monitoring Programu

Ewaluacja procesu (inaczej monitoring realizacji Programu) koncentruje się na ocenie jakości podejmowanych działań. Polega on na sprawdzeniu przez samych realizatorów Programu, czy:

- podejmowane działania realizują wskaźniki opisane w programie;

- program odpowiada na potrzeby i trudności odbiorców (dzieci);
- działania podejmowane w Programie są zgodne z założonym harmonogramem;
- podejmowane działania zmierzają w kierunku zaplanowanych celów szczegółowych oraz celu głównego.

Ponieważ zakłada się, że jest to forma ewaluacji, która powinna być przygotowana równolegle z budową całego programu profilaktycznego⁷⁸, w powyższym programie określone zostały szczegółowe cele oraz wskaźniki ich realizacji – jest to podstawą do realizacji działań monitorujących przez Szkolnego Koordynatora.

Przygotowanie działań monitorujących (tak jak wszystkich działań ewaluacyjnych) powinno się odbywać z wykorzystaniem narzędzia do planowania ewaluacji⁷⁹ (poniżej), które może zostać dopasowane do indywidualnych potrzeb danej placówki, konkretnie podejmowanych działań oraz etapu wdrożenia. Zaplanowanie ewaluacji na tym etapie jest strategiczne, bo jak wspomina prof. Henryk Mizerek, praktyki upowszechnione w Polsce bardzo często pomijają fazę projektowania, a początkiem ewaluacji jest poszukiwanie gotowych narzędzi badawczych⁸⁰. Profesor nazywa to “ankietomanią na masową skalę”, która z góry zdana jest na porażkę, udostępniając dane bezużyteczne w kontekście potrzeb danej placówki oświatowej.

Prowadząc działania monitorujące należy przy tym pamiętać, że zachowanie najdalej idącego obiektywizmu i krytycyzmu pozwoli na osiągnięcie najwyższego poziomu realizacji Programu.

Narzędzia ewaluacyjne 1
Narzędzie planowania monitoringu/ewaluacji Programu

Monitorowany wskaźnik	Źródło danych	Zebrane dane	Data pomiaru	Uwagi

Czy planujesz indywidualne rozmowy ewaluacyjne z uczniami i uczennicami, ich rodzicami lub nauczycielami/pracownikami placówki?

TAK | NIE

Jeśli tak, zaplanuj te rozmowy.

1. Czego ma dotyczyć rozmowa (jakie cele i rezultaty Programu chcemy monitorować)?

.....
.....
.....
.....

2. Z kim chcesz porozmawiać?

.....
.....
.....

3. Jakie pytania chcesz zadać?

.....
.....
.....

4. Kto ma przeprowadzić rozmowy?

Szkolny Koordynator | Wychowawca | Pedagog | Psycholog

5. Kiedy mają być przeprowadzone te rozmowy?

.....
.....
.....
.....

Czy planujesz przeprowadzenie badania ankietowego dużej liczby uczniów i uczennic / grupy rodziców / kadry placówki edukacyjnej?

TAK | NIE

Jeśli tak, odpowiedz sobie na poniższe pytania.

1. Czy chcesz skorzystać z gotowego kwestionariusza, czy też stworzyć własną ankietę?

Gotowy kwestionariusz | Własne opracowanie

Jeśli wybierasz własne opracowanie, zastanów się:

1 Jaki jest cel tej ewaluacji?

2. Do czego będą wykorzystywane wyniki ewaluacji?

.....
.....
.....
.....

4. Kogo chcesz zbadać?

.....
.....
.....
.....

5. Ile osób chcesz zbadać?

.....
.....
.....
.....

6. Co będzie ci potrzebne do przygotowania zestawu pytań (wiedza, zasoby techniczne, zasoby osobowe)?

Potrzebna wiedza | Potrzebne zasoby techniczne | Potrzebne zasoby osobowe

7. Jak wygląda perspektywa czasowa ewaluacji?

Do kiedy muszą powstać ankiety (pod względem merytorycznym i technicznym)?

Do kiedy muszą być zebrane dane z ankiet?

Do kiedy muszą zostać opracowane i (ewentualnie) opublikowane wyniki ewaluacji?

8. Jakie pytania chcesz zadać w przełożeniu na wybrany cel/wskaźnik programu?

Wskaźnik/cel Programu | Pytanie badawcze

9. Jak i komu zostaną udostępnione wyniki ewaluacji?

.....
.....
.....

Narzędzia ewaluacyjne 2

Szablon organizacji wywiadu grupowego⁸¹

Przeprowadzenie zogniskowanego wywiadu grupowego to jedna ze strategii uzyskiwania danych jakościowych.

Dzięki pytaniom otwartym grupy fokusowe mogą zapewnić:

- Wartościowe, dogłębne informacje co do oceny Programu profilaktycznego i poziomu osiągnięcia rezultatów;
- Bardziej spersonalizowaną, bezpośrednią i interaktywną metodę gromadzenia informacji, opinii, perspektywy, uczuć i pomysłów ze strony uczniów, rodziców, pracowników lub innych zainteresowanych stron;
- Różne perspektywy dotyczące stanu zadbania o zdrowie psychiczne w placówce edukacyjnej.

Informacje z grup fokusowych powinny być używane w połączeniu z innymi danymi jakościowymi i ilościowymi, takimi jak ankiety, obserwacje i wywiady indywidualne, aby uzyskać pełny obraz uzyskanych rezultatów działania (triangulacja badań). Jeśli to możliwe, warto zorganizować spotkanie kilku różnych grup.

Szablon organizacji wywiadu zogniskowanego badającego wybrany aspekt realizacji Programu profilaktyki i promocji zdrowia psychicznego w placówce oświatowej		
Określ cel i wskaźniki Programu, których osiągnięcie ma być zbadane.	Jakie informacje są potrzebne badającemu?	Opracuj 5,6 pytań, które zostaną zadane grupie.
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

Jeśli jest to możliwe w warunkach placówki – wybierz facylitatora procesu grupowego. Powinien to być ktoś, kto nie jest „ekspertem” w omawianym temacie, ponieważ może to prowadzić do instruowania uczestników, co mają myśleć o tym temacie	Wybierz uczestników badania i prześlij zaproszenia (dodatkowo warto uzyskać zgody rodziców na przeprowadzenie badania). Opracuj listę osób i tekst zaproszenia.	
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		
.....		

Informacje praktyczne na temat wywiadu grupowego zogniskowanego:

- Idealny rozmiar grupy to od 8 do 10 uczestników, ale zazwyczaj dobrym pomysłem jest zapisanie 10-12 osób (w przypadku osób dorosłych), ponieważ najprawdopodobniej ktoś nie przyjdzie, zważywszy na nieoczekiwany problem.
- W zaproszeniu dla uczestników wyjaśnij, jaki jest cel organizacji grupy fokusowej.
- Wyślij wszystkim uczestnikom kolejne zaproszenie na co najmniej dwa tygodnie przed spotkaniem. Zaproszenie powinno zawierać proponowany porządek obrad, czas sesji i listę pytań, które będą omawiane.
- Zaznacz w zaproszeniu, że po sesji udostępnisz uczestnikom pisemny raport z tego spotkania.
- Grupy fokusowe powinny trwać nie dłużej niż półtorej godziny, dlatego pięć do sześciu pytań to najbardziej optymalna liczba do omówienia w tym czasie.
- Zorganizuj spotkanie w pomieszczeniu, w którym zmieści się krąg krzeseł lub konfiguracja miejsc siedzących, umożliwiającą wszystkim uczestnikom wzajemne widzenie się.
- Daj uczestnikom poczucie bezpieczeństwa i komfortu rozmowy. Podaj napoje.
- Porządek spotkanie: powitanie, przegląd planu spotkania, przegląd celów, podstawowych zasad. Przed rozpoczęciem należy poinformować uczestników, że mogą zrezygnować, jeśli czują się niekomfortowo.
- Przechowywanie dokumentacji: Nagraj sesję za pomocą dyktafonu lub komórki. Ewentualnie poproś współprowadzącego o zrobienie notatek. Nie polegaj na pamięci.
- Rolą facylitatora jest zachęcenie członków grupy do udzielenia użytecznych odpowiedzi na pytania, które zostały opracowane.

- Po uzyskaniu odpowiedzi podsumuj to, co zostało usłyszane, zanim przejdziesz do następnego pytania.
- Zapewnij wszystkim uczestnikom równy udział. Jeśli ktoś dominuje w spotkaniu, zachęć innych do wypowiadania się. Rozważ skorzystanie z metody polegającej na dawaniu każdemu uczestnikowi wywiadu minuty na odpowiedź na pytanie.
- Na zakończenie podziękuj uczestnikom za poświęcony czas^{82, 03}.

Monitoring klimatu szkoły – proponowane pytania wywiadu grupowego

Wywiad z rodzicami

Obszar: Wrażenia

- Jak się czujesz (jakie masz emocje), kiedy przychodzisz do tej szkoły?
- Jakie były Twoje doświadczenie podczas interakcji z nauczycielami?

Obszar: Oczekiwania i wsparcie

- Jak dobrze szkoła radzi sobie z potrzebami emocjonalnymi i psychospołecznymi Twojego dziecka?
- W jaki sposób szkoła wsparła Twoje dziecko w przypadkach kryzysowych, zagrażających zdrowiu psychicznemu (opisz sytuację)?

Obszar: Komunikacja

- W jaki sposób szkoła mówi ci o tym, jak Twoje dziecko radzi sobie w obszarze psychospołecznym?
- Czy czujesz, że masz wystarczająco dużo informacji o swoim dziecku ze szkoły?
- Jak komunikowane są trudności i wyzwania związane z wychowaniem Twojego dziecka?

Obszar: Zaangażowanie rodziny

- Co robisz, aby wesprzeć zdrowie psychiczne swojego dziecka?

Obszar: Bezpieczeństwo i ochrona

- Czy masz obawy dotyczące bezpieczeństwa w szkole? Jeśli tak, jakie?

Wywiad z uczniami i uczennicami

Obszar: Wrażenia

- Jak się czujesz (jakie masz emocje), kiedy przychodzisz do tej szkoły?
- Czy coś się zmieniło, od kiedy wprowadzamy Program Wsparcia Zdrowia Psychicznego?

Obszar: Kontakty społeczne

- Jeśli nie wiesz jak sobie poradzić z czymś, do kogo się zgłosisz?
- Jak traktują cię inne dzieci (starsze, rówieśnicy, młodsze)?
- Jak ty traktujesz inne dzieci?

Obszar: Potrzeby

- Co chciałbyś zmienić w tej szkole?

Wywiad grupowy z dziećmi powinien zakładać krótszy czas trwania. Jednocześnie warto pomyśleć o uatrakcyjnieniu go zabawą lub np. wspólnym czytaniem książki, do której będziemy nawiązywać zadając pytania ewaluacyjne. Zadając pytania o emocje, odczucia czy wrażenia warto skorzystać z pomocy wizualizacyjnych (np. kart) lub rysunków tworzonych przez dzieci. Ewaluacja nie musi być nudna!

Pracownicy szkoły/nauczyciele

Obszar: Wrażenia

- Jak się czujesz (jakie masz emocje), kiedy przychodzisz do tej szkoły?
- Czy coś się zmieniło, od kiedy wprowadzamy Program Wsparcia Zdrowia Psychicznego?

Obszar: Potrzeby

- Jakie są mocne strony naszej szkoły?
- Jakie są twoje potrzeby z zakresu zdrowia psychicznego?

Obszar: Praca z uczniami i uczennicami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

- Jak wygląda wsparcie emocjonalne i rozwojowe uczniów i uczennic ze SPE?

Podstawą do rozpoczęcia rozmowy w czasie wywiadu grupowego może być ćwiczenie wprowadzające karty wizualizacyjne (np. Karty z gry Dixit). Prowadzący spotkanie prosi wszystkich o wybranie jednej karty, która ich zdaniem prezentuje klimat szkoły przed wprowadzeniem Programu oraz po wprowadzeniu Programu. Od omówienia tego punktu przechodzimy dalej.

Organizując wywiady grupowe na inne tematy, można wykorzystać, poza metodami wizualizacyjnymi, karty z gotowymi odpowiedziami do omówienia, tabele “za i przeciw” z kartkami samoprzylepnymi (uczestnicy wypisują na kartkach wszystkie “za” i “przeciw” do podanego tematu i z tego punktu wyprowadzamy rozmowę).

Narzędzia ewaluacyjne 3

Bilecik wyjściowy do monitoringu bieżących stanów emocjonalnych uczniów i uczennic

Informacja dla nauczyciela, wychowawcy, opiekuna: bilecik w różnych formach (dopasowany do aktualnych potrzeb i sytuacji) może być stosowany z powodzeniem do monitoringu aktualnego samopoczucia i bezpośrednich rezultatów prowadzonych działań profilaktycznych. Rozdajemy po egzemplarzu dla dziecka na zakończenie dnia lub tygodnia szkolnego, z prośbą o wypełnienie i oddanie przed wyjściem z klasy. Bileciki nie powinny być podpisane, chyba że uczeń chce oddać podpisaną karteczkę (na takie kartki nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę, ponieważ mogą stanowić ciche wołanie o pomoc). Na bileciku wypisujemy 3-4 zdania, które mają dokończyć uczniowie. Stosowanie bilecików wspiera realizację celów Programu, może też pozwolić na zdiagnozowanie problemu w klasie/grupie, który wcześniej się nie ujawnił lub który dopiero się wykł.

Na koniec dzisiejszego dnia czuję się

Niepokoï mnie

Cieszy mnie

W tym tygodniu najczęściej czułam się /czułem się

W naszej klasie.....

Sposób interpretacji wyników: konieczna jest indywidualna interpretacja poszczególnych biletów. Niepokojącym sygnałem dla nauczyciela, wychowawcy powinno być niewypełnienie przez dziecko 3 zdania przy jednoczesnym wskazaniu trudnych emocji, takich jak smutek, złość we wszystkich pozostałych punktach.

Narzędzia ewaluacyjne 4

Badanie poziomu bezpieczeństwa emocjonalnego w klasie/grupie⁸⁴

Informacja dla nauczyciela: ewaluacja poziomu bezpieczeństwa jest dobrym wyznacznikiem co do tego, jakie ćwiczenia stosować na zajęciach profilaktycznych. Jednocześnie pozwala diagnozować zmiany w zachowaniu i samopoczuciu uczniów i uczennic w gronie klasowym w odstępach czasowych.

Informacja dla uczniów i uczennic: Mam do Ciebie kilka ważnych pytań, na które chcę, żebyś odpowiedział / odpowiedziała mi anonimowo. To badanie pozwoli nam sprawić, aby nasza klasa i szkoła była bardziej przyjaznym i dobrym dla naszego dobrostanu psychicznego miejscem.

Wybierz odpowiedź na skali

Czy czujesz się komfortowo opowiadając o sobie lub o swoich emocjach przy innych członkach klasy?	1 (nie, nigdy)	2 (zależy od tematu)	3 (tak, zawsze)
Czy masz poczucie, że to co powiesz w klasie w czasie lekcji, nie zostanie opowiedziane "na zewnątrz"?	1 (nie, nigdy)	2 (zależy od sytuacji)	3 (tak, zawsze)
Czy obawiasz się, że mogą wystąpić negatywne konsekwencje (np. dokuczanie, wyśmiewanie, osądzanie) ze strony twoich kolegów i koleżanek z klasy, jeśli się podzielisz otwarcie prywatnymi sprawami?	1 (tak, bardzo)	2 (rzadko)	3 (nigdy)
Czy obawiasz się, że mogą wystąpić negatywne konsekwencje (np. dokuczanie, wyśmiewanie, osądzanie) ze strony twoich nauczycieli, jeśli się podzielisz otwarcie prywatnymi sprawami?	1 (tak, bardzo)	2 (rzadko)	3 (nigdy)
Czy masz poczucie, że każda osoba (uczeń, uczennica) jest w Twojej klasie szanowana?	1 (nie, nigdy)	2 (zależy od sytuacji)	3 (tak, zawsze)

Sposób interpretacji wyników: Dodaj całkowitą liczbę punktów w każdej ocenie (u każdego ucznia/uczennicy indywidualnie). Łączna ocena indywidualna: od 4 do 7 = poziom 1 (małe poczucie bezpieczeństwa lub brak); 8 do 12 = Poziom 2 (umiarkowane poczucie bezpieczeństwa psychicznego) i 13 do 15 = poziom 3 (wysokie poczucie bezpieczeństwa psychicznego). Na koniec określ liczbę uczniów i uczennic przypadających na każdy poziom i zacznij od odpowiedniego poziomu.

Poziom 1: małe poczucie bezpieczeństwa lub brak. Jeśli większość ocen indywidualnych i średnia klasowa plasują się na tym poziomie, nauczyciel, wychowawca musi sobie zdawać sprawę, że dzieci nie czują się komfortowo w dzieleniu się swoimi myślami i doświadczeniami z innymi. Wszelkie ćwiczenia warsztatowe w ramach realizowanego Programu powinny być modyfikowane w taki sposób, aby nie naruszać poczucia bezpieczeństwa dzieci (czyli nie wymagać zbyt dużego "odsłonięcia się"). Dopiero z czasem mogą być włączane "głębsze" moduły, ćwiczenia. Najlepiej po uprzednim sprawdzeniu zaktualizowanego stanu poczucia bezpieczeństwa.

Poziom 2: umiarkowane poczucie bezpieczeństwa psychicznego. Jeśli większość ocen indywidualnych i średnia klasowa plasują się na tym poziomie, nauczyciel, wychowawca może wprowadzać ćwiczenia trudniejsze i bardziej

wymagające emocjonalnie. Na tym etapie nie powinno się wprowadzać dyskusji odnoszących się do bezpośrednich doświadczeń dla danego dziecka, szczególnie tych trudnych (np. przemoc w rodzinie, przemoc rówieśniczej, substancji psychoaktywnych, nerwic).

Poziom 3: wysokie poczucie bezpieczeństwa. Uczniowie w tej kategorii odczuwają wysoki poziom komfortu ze sobą i nauczycielem/wychowawcą. Są gotowi do podejmowania tematów trudniejszych i bardziej osobistych.

Uwaga! Każdorazowo, kiedy na zajęciach profilaktycznych z zakresu zdrowia psychicznego odnosimy się do indywidualnych doświadczeń dzieci, należy zachować szczególną wrażliwość na proces grupowy i w razie potrzeby (zagrożenia wobec dziecka/dzieci) przerwać dalszy tok ćwiczenia lub zmienić jego bieg.

4.4. Ocena prawidłowości i adekwatności zastosowanych metod

Poniżej przedstawiamy narzędzia badawcze, które pozwolą sprawdzić, na ile zastosowane metody promocji i profilaktyki zdrowia psychicznego były prawidłowe i adekwatne do potrzeb wybranej grupy docelowej. Badania ankietowe stanowią punkt wyjścia, ale powinny być uzupełnione obserwacjami i wywiadami indywidualnymi lub grupowymi, aby skonfrontować rzeczywiste zmiany na poziomie uczenia się i zastosowania wiedzy z deklaracjami uczniów i uczennic.

Tak jak podkreślamy na każdym etapie realizacji Programu, ogromnie istotne jest sprawdzenie, czy wybrany zakres wdrożenia jest zgodny z przeprowadzoną diagnozą potrzeb profilaktyki zdrowia psychicznego dzieci, nauczycieli, rodziców oraz otoczenia społecznego danej placówki oświatowej. Tylko w takich warunkach możliwe jest uzyskanie trwałych zmian i oczekiwanych rezultatów profilaktycznych.

Narzędzia ewaluacyjne 5

Badanie ankietowe wykonywane po przeprowadzonej serii zajęć z dziećmi (dzieci młodsze)

W tym tygodniu zakończyliśmy cykl zajęć na temat (poczucia własnej wartości / stresu / umiejętności pracy w zespole / smutku itp.). Proszę was, abyście ocenili, co wam się podobało i czego się nauczyliście. Czekam na wasze odpowiedzi i uwagi.
Dziękuję!

Wybierz jedną odpowiedź

Zajęcia na temat podobały mi się.	TAK	NIE	NIE WIEM
To, czego się dowiedziałam/ dowiedziałem było dla mnie ciekawe.	TAK	NIE	NIE WIEM
Chętnie opowiem w domu o tym, czego się dowiedziałem/ dowiedziałam.	TAK	NIE	NIE WIEM
W czasie zajęć czułem/czułam, że mogę wyrazić swoje zdanie.	TAK	NIE	NIE WIEM
Po zajęciach lepiej rozumiem, co oznacza (zdrowie psychiczne, depresja, poczucie własnej wartości itp.)	TAK	NIE	NIE WIEM
Teraz potrafię (lepiej wierzyć w siebie, pomóc komuś, kto potrzebuje pomocy, lepiej pracować w grupie, mówić o swoich emocjach)	TAK	NIE	NIE WIEM

Słowa, które dla mnie były ważne w czasie tych zajęć⁸⁵:

.....

.....

.....

Narzędzia ewaluacyjne 6

Badanie ankietowe wykonywane na zakończenie serii zajęć na tematy trudne z dziećmi (dzieci starsze)

W tym tygodniu zakończyliśmy cykl zajęć na temat (depresji / anoreksji / bulimii / myśli samobójczych / przemocy psychicznej itp.). Proszę was, abyście ocenili na ile te zajęcia pomogły wam zrozumieć omawiane problemy. Czekam na wasze odpowiedzi i uwagi.
Dziękuję serdecznie!

Wybierz jedną odpowiedź

Tematy omawiane w czasie zajęć odnosiły się do rzeczy, których doświadczam na co dzień.	TAK	NIE	NIE WIEM
Nie bałem się/nie bałam się wyrażać swoich opinii w czasie zajęć.	TAK	NIE	NIE WIEM
Nauczyłam się/nauczyłem się rozpoznawać objawy (depresji /anoreksji /bulimii /myśli samobój- czych /przemocy psychicznej).	TAK	NIE	NIE WIEM
Nauczyłam się/nauczyłem się, jak mogę pomóc komuś, kto doświadcza objawów	TAK	NIE	NIE WIEM
Nauczyłam się/nauczyłem się, gdzie zgłosić się, kiedy doświadczam.....	TAK	NIE	NIE WIEM
Wiem, że mogę liczyć na pomoc kolegów i koleżanek, kiedy jest mi trudno.	TAK	NIE	NIE WIEM
Wiem, że mogę liczyć na pomoc rodziny, kiedy jest mi trudno.	TAK	NIE	NIE WIEM
Wiem, że mogę liczyć na pomoc nauczycieli, pracowników szkoły, kiedy jest mi trudno.	TAK	NIE	NIE WIEM
Zajęcia sprzyjały dyskusji i pozytywnym kontaktom z moimi kolegami i koleżankami z klasy.	TAK	NIE	NIE WIEM
Zajęcia pomogły mi w lepszym zrozumieniu zdrowia psychicznego i dobrego samopoczucia oraz ich wpływu na moje wyniki w nauce.	TAK	NIE	NIE WIEM

Sposób interpretacji wyników:

TAK = 1

NIE = 0

Nie wiem – nie jest liczone.

1-5 oraz 10: pytania dotyczące zdobytej wiedzy i umiejętności [średnio na grupę klasową: wymagane 4,5 punkta, aby stwierdzić, że zaszła zmiana w obszarze wiedzy i umiejętności związanych ze zdrowiem psychicznym]

6-8: pytania dotyczące poczucia bezpieczeństwa, zaufania i klimatu szkolnego [średnio na grupę klasową wymagane 2 punkty, aby stwierdzić, że panujący klimat jest zgodny z wymaganiami programu dla zapewnienia efektywności jego wdrażania]

9: pytanie dotyczące wrażeń z zajęć.

Więcej niż 4 odpowiedzi “nie wiem” na kwestionariuszu wskazują, że zajęcia nie wywarły na dziecku wrażenia, nie wywołały zaangażowania, które mogłoby wpłynąć na trwałą zmianę zachowań czy postaw.

Narzędzie ewaluacji 7

Skala przyrostu umiejętności

Narzędzie powinno być zastosowane przed przeprowadzeniem cyklu zajęć w ramach Programu oraz po jego zakończeniu. Efektywność podjętych działań należy oceniać na podstawie dostrzeżonych zmian w autoewaluacji kompetencji przez uczniów i uczennice/ wychowanków. Nauczyciel / wychowawca wdrażający program może sam zdecydować, ile jego zdaniem, w określonym czasie, umiejętności powinno się rozwinąć i utrwalić u podopiecznych. W pierwszych 3 miesiącach wdrażania Programu należy założyć rozwinięcie 1-2 umiejętności średnio u całej klasy/grupy podopiecznych.

Punktacja:

- TAK = 1 pkt
- NIE = 0 pkt

Obszary:

- poczucie własnej wartości (1-5)
- asertywność (6-9)
- przekazywanie informacji zwrotnej (10-14)
- efektywna komunikacja (15-18)
- empatia (19-23)⁸⁶
- zarządzanie sobą w czasie (24-27)
- odnajdowanie się w grupie (28-30)

1. Uważam, że jestem fajną osobą.	TAK NIE
2. Znam swoje mocne strony.	TAK NIE
3. Wiem, dlaczego różne osoby mnie lubią.	TAK NIE
4. Mam swoje pasje i umiejętności, o których potrafię opowiedzieć.	TAK NIE
5. Wiem, jakie mam sukcesy.	TAK NIE
6. Potrafię zwrócić uwagę nauczycielowi, jeśli jest dla mnie niesprawiedliwy.	TAK NIE
7. Potrafię zwrócić uwagę rodzicowi, jeśli jest dla mnie niesprawiedliwy.	TAK NIE
8. Potrafię poprosić koleżankę lub kolegę o pomoc, jeśli tego potrzebuję.	TAK NIE
9. Patrzę drugiej osobie w oczy, kiedy do niej mówię.	TAK NIE
10. Potrafię powiedzieć nauczycielowi, czego potrzebuję.	TAK NIE
11. Potrafię powiedzieć mamie lub tacie, z czym mam problem.	TAK NIE
12. Kiedy ktoś zrobi mi przykrość, potrafię mu/jej, o tym powiedzieć.	TAK NIE
13. Jeśli coś mi się nie podoba, mówię o tym z szacunkiem dla drugiej osoby.	TAK NIE
14. Kiedy moja koleżanka zrobi coś fajnego, powiem jej o tym.	TAK NIE
15. Kiedy nauczyciel coś mi tłumaczy, słucham.	TAK NIE
16. Dopytuję, jeśli czegoś nie rozumiem z tego, co ktoś powiedział.	TAK NIE
17. Nie obrażam drugiej osoby w czasie rozmowy ani nie wyśmiewam.	TAK NIE
18. Zwracam uwagę na swoje miny, kiedy z kimś rozmawiam.	TAK NIE
19. Potrafię nazywać różne emocje, np. radość, smutek, złość, niezadowolenie, dumę.	TAK NIE
20. Potrafię zauważyć, kiedy ktoś jest smutny lub niezadowolony.	TAK NIE
21. Potrafię zauważyć, kiedy ktoś jest szczęśliwy.	TAK NIE
22. Kiedy koleżanka/kolega się śmieje, ja też się śmieję.	TAK NIE
23. Kiedy ktoś z mojej rodziny jest smutny, jest mi przykro.	TAK NIE
24. Nie zostawiam pracy domowej na ostatnią chwilę.	TAK NIE
25. Umiem zaplanować sobie czas po szkole.	TAK NIE
26. Spóźniam się na lekcje.	TAK NIE
27. Zawsze wiem, ile czasu zajmie mi praca domowa.	TAK NIE
28. Lubię spędzać czas z osobami w różnym wieku - starszymi i młodszymi ode mnie oraz w moim wieku.	TAK NIE
29. Często bawię się z innymi dziećmi, lubię gry zespołowe.	TAK NIE
30. Kiedy pracuję w grupie na lekcji, zawsze wiem, co mam robić.	TAK NIE

4.5 Ewaluacja rozwoju kompetencji psychospołecznych u uczniów i uczennic ze SPE

Narzędzia ewaluacji 8

Skala samokontroli⁸⁷

Odpowiedz na poniższe pytania tak szczerze, jak tylko potrafisz. Pamiętaj, że nie ma błędnych i poprawnych odpowiedzi.

- Zapominam, co mam wziąć ze sobą na lekcje.
 - Prawie nigdy
 - Około raz w miesiącu
 - Około 2-3 razy w miesiącu
 - Około raz w tygodniu
 - Co najmniej raz dziennie
- Przerywam innym, kiedy coś mówią (np. w trakcie dyskusji).
 - Prawie nigdy
 - Około raz w miesiącu
 - Około 2-3 razy w miesiącu
 - Około raz w tygodniu
 - Co najmniej raz dziennie
- Mówię coś niemiłego dla drugiej osoby.
 - Prawie nigdy
 - Około raz w miesiącu
 - Około 2-3 razy w miesiącu
 - Około raz w tygodniu
 - Co najmniej raz dziennie
- Nie mogę czegoś znaleźć na swoim biurku, w pokoju albo plecaku, bo jest tam bałagan.
 - Prawie nigdy
 - Około raz w miesiącu
 - Około 2-3 razy w miesiącu
 - Około raz w tygodniu
 - Co najmniej raz dziennie

5. Tracę panowanie nad sobą w domu lub w szkole.

- a. Prawie nigdy
- b. Około raz w miesiącu
- c. Około 2-3 razy w miesiącu
- d. Około raz w tygodniu
- e. Co najmniej raz dziennie

6. Nie pamiętam polecenia nauczyciela.

- a. Prawie nigdy
- b. Około raz w miesiącu
- c. Około 2-3 razy w miesiącu
- d. Około raz w tygodniu
- e. Co najmniej raz dziennie

7. Zamyślam się, kiedy powinnam/powinienem się na czymś skoncentrować (np. temacie lekcji).

- a. Prawie nigdy
- b. Około raz w miesiącu
- c. Około 2-3 razy w miesiącu
- d. Około raz w tygodniu
- e. Co najmniej raz dziennie

8. Pyskuję nauczycielom lub rodzicom, kiedy jestem zdenerwowany/zdenerwowana.

- a. Prawie nigdy
- b. Około raz w miesiącu
- c. Około 2-3 razy w miesiącu
- d. Około raz w tygodniu
- e. Co najmniej raz dziennie

Interpretacja wyników:

Przypisz punktację poszczególnym odpowiedziom:

1 = Prawie nigdy

2 = Około raz w miesiącu

3 = Około 2-3 razy w miesiącu

4 = Około raz w tygodniu

5 = Co najmniej raz dziennie

Impulsywność szkolna jest obliczana jako średnia pozycje 1, 4, 6 i 7.

Impulsywność interpersonalna obliczana jest jako średnia z pozycji 2, 3, 5 i 8.

Impulsywność jest obliczana jako średnia wszystkich pozycji.

Wyniki interpretowane na skali, gdzie 1 - wysoki poziom samokontroli, niska impulsywność, a 5 - bardzo impulsywny, nie radzi sobie z samokontrolą.

Analogiczny kwestionariusz może być wypełniony przez nauczyciela oraz rodziców, w celu przeprowadzenia oceny zewnętrznej umiejętności samokontroli u danego dziecka.

5. Bibliografia

- Anderman, E. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. *Journal of Educational Psychology*, 94(4), 795-809
- Barry M., Generic Principles of Effective Mental Health Promotion, *International Journal of Mental Health Promotion*, Vol. 9, 2007
- Billmark M., Billmark S., *Naucz się żyć*, Otwarte, Kraków 2017
- Blaber Ch. et al., “Realizing the Promise of the Whole-School Approach to Children’s Mental Health: A Practical Guide for Schools”, Education Development Center, Inc. 2010 r.
- Bloomquist M.L., Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi. Podręcznik dla rodziców i terapeutów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011
- Bobrowski K., 2007, Czas wolny a zachowania ryzykowne młodzieży, [w:] *Alkoholizm i Narkomania*, Tom 20: nr 3, 267287
- Bonny, A. E., Britto, M. T., Klostermann, B. K., Hornung, R. W., & Slap, G. B. (2000). School Disconnectedness Identifying Adolescents at Risk. *Pediatrics*, 106, 1017-1021.
- Botta A, Reilly N, Watts C., Children’s Hospital Neighborhood Partnership, Department of Psychiatry, Children’s Hospital Boston 2003.
- Brzezińska A., Brzeziński J., Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży, W: J. Ł. Grzelak. M. J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży* (s. 117-145). Warszawa: Wyd. Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej
- Brzezińska A., Brzeziński J., Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży, W: J. Ł. Grzelak. M. J. Sochocki (red.), *Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży* (s. 117-145). Warszawa: Wyd. Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej
- Brzezińska, A. (2000). Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia. W: A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), *Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej* (s. 93-116). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Burnell N.A., Zirbel C.S., Allen M., Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly*, vol 21. 2003
- Caring for children and adolescents with mental disorders: setting WHO directions. Geneva, World Health Organization, 2003
- Commins W., Elias M., Institutionalization of Mental Health Programs in Organizational Contexts: The Case of Elementary Schools, *Community Psychology* 1991
- Dąbrowski K., *Zdrowie psychiczne*, Warszawa: PWN, 1985
- Eberhart N., Cerully J. et. al., Evaluation Approaches for Mental Health Prevention and Early Intervention Programs, RAND Corporation 2017
- Eberhart N., Cerully J., Evaluation Approaches for Mental Health Prevention and Early Intervention Programs, RAND 2017
- Formularz MZ-15. Roczne sprawozdanie o leczonych w poradniach zdrowia psychicznego, poradniach zdrowia psychicznego dla dzieci i młodzieży, poradniach odwykowych dla uzależnionych od alkoholu i w poradniach profilaktyki, leczenia i rehabilitacji osób uzależnionych od substancji psychoaktywnych w 2011 roku, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2012
- Friedli L., Mental health, resilience and inequalities, WHO 2009
- G. Mazurkiewicz (pod red.), *Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji*, Kraków 2012.
- Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. *Psychology in the Schools*, 30, 79-90

Hendren R., Birrel Weisen R., Orley J., *Mental health programmes in schools*, Geneva 1994

Janas-Kozik M., Sytuacja psychiatrii dzieci i młodzieży w Polsce w 2016 roku. Aktualne występowanie i obraz zaburzeń psychicznych wieku rozwojowego, [w:] *Psychiatria*; t. 14, 1: 61–63, 2017

K. Ostaszewski, Czynniki ryzyka i czynniki chroniące w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży [w:] J. Mazur i in., *Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych*, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2008, s. 19–46

Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student enagement and achievement. *Journal of School Health*, 74(7), 262-273

Korzeniowska E. et al, *Promocja zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej*. Podręcznik, 2008-2013

Lantieri L., Goleman D., 2009 *Rozwój inteligencji emocjonalnej Twojego dziecka*. Przewodnik świadomego rodzica, Wydawnictwo Helion

Latkowska J., *Ewaluacja krok po kroku*. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych, Warszawa 2014

Lehtinen V., “Building Up Good Mental Health. Guidelines based on existing knowledge”, Finland 2008

Lehtinen V., Building Up Good Mental Health. Guidelines based on existing knowledge, Finland 2008

Libbey , H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement . *Journal of School Health*, 74(7), 274 – 283

Libbey , H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement . *Journal of School Health*, 74(7), 274 – 283

Luthar, S.S., *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities*. New York: Cambridge University Press 2003

M.L. Bloomquist, Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi. Podręcznik dla rodziców i terapeutów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011

Mąka E., B. Wojtyniak, B. Moskalewicz, Zaburzenia psychiczne i zaburzenia zachowania [w:] *Sytuacja zdrowotna ludności Polski i jej uwarunkowania*, B. Wojtyniak, P. Goryński, B. Moskalewicz (red.), Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego – Państwowy Zakład Higieny, Warszawa 2012, s. 173–194

Maslow A., *W stronę psychologii istnienia*, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa 1986

Masten, A.S., Ordinary magic: Resilience processes in development, *American Psychologist*, 56, 227-238, 2001

Mental Health Europe. Mental health promotion for children up to 6 years. Brussels: MHE, 1999.

Mental health: a state of well-being, august 2014, WHO, http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/, ostatnie wejście: styczeń 2018

Mihalic, S. (2001) The Importance of Implementation Fidelity, *Emotional & Behavioral Disorders in Youth* 2004

Mizerek H., *Ewaluacja w edukacji - szansa z (kilkoma) pułapkami w tle?*, Olsztyn 2002

Murphy, J. Michael EdD, Scope, Scale, and Dose of the World’s Largest School-Based Mental Health Programs, *Harvard Review of Psychiatry*: September/October 2017 - Volume 25 - Issue 5 - p 218–228

Namysłowska I., *Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży w Polsce – stan rozwoju opieki psychiatrycznej i zadania na przyszłość*, „Postępy Nauk Medycznych” 2013, nr 1, s. 4–9

Nęcka E. *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2001

Nowicka M., Wsorek A., *Pozytywna zmiana dzieje się już dziś. Koncepcja profilaktyki zdrowia psychicznego i poprawy dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży*”, Warszawa 2016, program został sfinansowany ze środków Narodowego Programu Zdrowia (<http://myslepozytywnie.pl/publikacje/koncepcja-zdrowie-psychiczne.pdf>)

O’Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E.. (2009). Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities. Washington, DC: The National Academies Press; and U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration, Washington 2009

Olsson C.A. et al., Adolescent resilience: a concept analysis, Journal of Adolescence 2003, t. 26, nr 1, s. 1–11

Patterson J., Understanding family, resilience, Journal of Clinical Psychology 2002, nr 58 (3), s. 233–246

Plummer D.M. Jak kształtować umiejętności społeczne, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010

Polanczyk G., Salum G., Annual Research Review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents, Journal of Child Psychology and Psychiatry, March 2015

Przybyła-Basista H., Rola mediacji i negocjacji w profilaktyce przemocy, Katowice 2000

Rao M. Promoting children’s emotional well-being: a book review. Journal of Public Health Medicine, 2001, 23:2:168.

Raport. Charakterystyka rozpowszechnienia zaburzeń psychicznych w Polsce na podstawie badania EZOP, <http://www.ezop.edu.pl> [dostęp 8 listopada 2013 r.]

Realizing the promise of the Whole-School Approach to Children’s Mental Health: A Practical Guide for Schools, Education Development Center 2011

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C.H. (2010). Assessing empathy in young children; construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue). Personality and Individual Differences, 49, 362–367.

Selye H., „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa 1978

Shatkin J.P., Karp H., “Child & Adolescent Mental Health: A Practical, All-in-One Guide”, W. W. Norton & Company 2015

Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Farrington, D.P., Zhang, Q., van Kammen, W., and Maguin, E. (1993). The double edge of protective and risk factors for delinquency: Interrelations and developmental patterns. Development and Psychopathology, 5, 683-701.

Szmidt K.J., Pedagogika twórczości. Idee- aplikacje- rady na twórczą drogę, Oficyna Wydawnicza “Impuls”, Kraków 2005

Szymańska J. „Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki”, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji 2012 r.

Szymańska J., Ochrona zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w szkole, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

Szymańska J., Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki, ORE 2012

Szymborski J, Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce. Zarys diagnozy i kierunków poprawy [w:] Zdrowie publiczne i polityka ludnościowa, J. Szymborski (red.), Rządowa Rada Ludnościowa, Warszawa 2012, s. 40–64.

Tomasz Maszczak. Zdrowie jako wartość uniwersalna. „Roczniki Naukowe AWF w Poznaniu”. zesz. 54, s. 74, 2005. ISSN 01376578 i Piotr Blajet: Ciało w kulturze współczesnej: wątki socjopedagogiczne. Olsztyn: Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii TWP w Olsztynie, 2005

Torrance, E. P., Why Fly? A philosophy of Creativity, Ablex Publishing Co.,Norwood, NJ 1995

Torrance, E., Torrance tests of creative thinking. Bensenville: Scholastic Testing Services 1975

Tsukayama, E., Duckworth, A. L., & Kim, B. (in press). Domain-specific impulsivity in school-age children. Developmental Science

Underwood-Gordon LG, A working model of health: spirituality and religiousness as resources: applications to persons with disability. Journal of Religion, Disability and Health, 3(3):51–71 w: Promoting Mental Health. Summary report, WHO 2004

Wasonga C. O.*, Wanzare Z., and Rari B. O. (2011), Adults helping adults: Teacher-initiated supervisory option for professional development, International Journal of Educational Administration and Policy Studies Vol. 3(8) pp. 117-120

Weare, K., & Murray, M. (2004). Building a sustainable approach to mental health work in schools. The International Journal of Mental Health Promotion, 6(2), 53–59.

Weare, K., & Murray, M. (2004). Building a sustainable approach to mental health work in schools. The International Journal of Mental Health Promotion, 6(2), 53–59.

Webster S., Focus groups: An effective marketing research tool for social service agencies, 1992

World Health Organization, Health promotion glossary. Geneva 1998

Wojnarowska B. (red.) 2003, Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne a zdrowie i zachowania zdrowotne uczniów w Polsce. UW, Warszawa

Wyniki badań HBSC 2010. Raport techniczny, J. Mazur, A. Małkowska-Szcutnik (red.), Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2011, s. 68–84

Wyniki badań HBSC 2010. Raport techniczny, J. Mazur, A. Małkowska-Szcutnik (red.), Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2011, s. 122-125

Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce w 2009 r., Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Krakowie, Kraków 2011

Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce w 2009 r., Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Krakowie, Kraków 2011

Zespół autorów, Atlas: child and adolescent mental health resources: global concerns, implications for the future, World Health Organization 2005

Zespół autorów, Creating an Environment for Emotional and Social Well-Being: An important responsibility of a Health-Promoting and Child Friendly school, WHO Information Series on School Health. Document 10, Geneva 2003, <http://www.who.int> [dostęp 8 listopada 2013 r.]

Zespół autorów, Mental health: strengthening our response, april 2016, WHO, <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/en/>, ostatnie wejście: styczeń 2018

Zespół autorów, Minneapolis Public Schools, Positive School Climate Tool Kit, First Edition

Zespół autorów, Promocja zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej. MHP Hands Consortium 2007

Zespół autorów, Promoting Mental Health, Geneva 2004, WHO

Zespół autorów, World Health Organization, Health promotion glossary. Geneva 1998

Zespół autorów, Insights into children’s mental health and well-being, October 2015, Office for National Statistics - Great Britain

Załączniki

Załącznik. 1. Diagnoza wstępna potrzeb zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej (Moduł II)

Karta oceny uczniów/ uczennic, siebie i szkoły

1

2

3

Rzadko

Czasami

Często

Rozwój społeczny uczniów/ uczennic

1. Moi uczniowie nie utrzymują kontaktu wzrokowego w czasie rozmowy.	
2. Moi uczniowie nie chcą ze sobą współpracować i nie dzielą się wiedza lub przedmiotami/ pomocami z innymi.	
3. Niektórzy moi uczniowie zachowują się agresywnie w stosunku do innych osób.	
4. Uczniowie nie interesują się sobą nawzajem.	
5. Moi uczniowie nie ignorują innych wtedy kiedy powinni.	
6. W naszej klasie są problemy z relacjami, a uczniowie nie myślą o konsekwencjach swojego zachowania.	
7. Moi uczniowie nie dostrzegają własnego wpływu na konflikty i problemy w relacjach z innymi.	
8. Moi uczniowie nie uświadamiają sobie, że mają problemy w kontaktach z innymi.	

9. Moi uczniowie mają trudności z rozwiązywaniem problemów interpersonalnych.	
10. Moi uczniowie rozwiązują spory z innymi głównie za pomocą metod agresywnych.	

Liczba punktów:

Rozwój samokontroli uczniów/ uczennic

1.Ulegam moim uczniom/ uczennicom, ponieważ są trudni i oporni.	
2. Muszę krzyczeć, grozić, itp.	
3. Między mną a uczniami zdarzają się próby sił.	
4. Zdarza się, że nie wiem co robią moi uczniowie w czasie zajęć.	
5. Moi uczniowie nie przestrzegają zasad.	
6. W naszej klasie nie ma ustalonych zasad i reguł.	
7. Moi uczniowie często i łatwo się irytują, wpadają w złość itp.	
8. Moich uczniów trudno jest uspokoić.	
9. Mam uczniów, którym zdarzają się wybuchy gniewu w czasie zajęć szkolnych.	
10. Widzę, że moi uczniowie są zestresowani, zdenerwowani lub zmartwieni.	

Liczba punktów:

Rozwój emocjonalny uczniów/ uczennic

1. Moi uczniowie wydają się nie rozumieć własnych uczuć.	
2. Uczniowie mają tendencję do zaprzeczania swoim uczuciom i zachowaniom.	
3. Uczniowie nie potrafią wyrażać dobrze swoich uczuć.	
4. Uczniowie mają problem i opory aby rozmawiać o swoich problemach.	
5. Moi uczniowie mają tendencję do negatywnego myślenia.	
6. Moi uczniowie często zaznaczają albo zachowują się w sposób wskazujący, że sami siebie nie lubią.	
7. Uczniowie mają tendencję do myślenia, że wszystko co się dzieje jest okropne, a świat jest zły.	
8. Uczniowie skupiają się na negatywach, a nie zauważają pozytywnych aspektów sytuacji.	
9. Mam uczniów z tendencjami do obwiniania się za wszystkie problemy i trudne sytuacje.	
10. Mam uczniów, którzy umniejszają swoją wartość i źle mówią o samym sobie.	

Liczba punktów:

Rozwój umiejętności szkolnych u uczniów/ uczennic

1. Mam uczniów z trudnościami w czytaniu.	
2. Moi uczniowie nie chętnie sięgają po pozycje książkowe.	
3. Moi uczniowie spędzają dużo czasu na oglądaniu telewizji, grach video lub komputerowych.	
4. Moi uczniowie nie potrafią zapamiętać jakie przybory czy pomoce mają przynieść do szkoły.	
5. Uczniowie nie potrafią efektywnie zaplanować swojego czasu.	
6. Uczniowie często zapominają o pracy domowej.	
7. Uczniowie są roztargnieni i nie pracują efektywnie na lekcjach.	
8. Uczniowie nie potrafią efektywnie przygotowywać się do zajęć i opanować materiału poza szkołą.	
9. Moi uczniowie nie mają pozytywnych nawyków związanych z uczeniem się.	
10. Uczniowie nie mają w domu miejsca do odrabiania zadań domowych ani nie otrzymują w tym zakresie wsparcia rodziny.	

Liczba punktów:

1.Czuję się przytłoczony obowiązkami.	
2. Jestem przygnębiony i nieszczęśliwy.	
3. Spożywam alkohol lub przyjmuję inne substancje psychoaktywne.	
4. Trudno mi zdyscyplinować moich uczniów.	
5. Wydaje mi się, że nie mogę liczyć na pomoc ze strony innych.	
6. Wydaje mi się, że zostałem sam/ sama ze swoimi problemami.	
7.Często przychodzi mi do głowy myśl, że moi uczniowie robią mi na złość.	
8. Często przychodzi mi do głowy myśl, że moja przyszłość rysuje się ponuro.	
9. Często przychodzi mi do głowy myśl, żeby się poddać, bo nie nadaję się do tej pracy.	
10. Często przychodzi mi do głowy myśl, że nie panuję nad swoją pracą i tym co dzieje się z moimi uczniami.	

Liczba punktów:

Jeszcze raz starannie przeanalizuj swoje odpowiedzi w każdej części ankiety. Zsumuj punkty i zanotuj całkowite wyniki. Ankiety w których uzyskałeś wyższy wynik, mogą wskazywać na obszary problemowe, które należy uwzględnić przy realizacji zadań w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego.

Pojedyncze stwierdzenia, w których przypisałeś 3 punkty, mogą wskazywać na szczegółowe problemy.

Załącznik 2. Program Certyfikacyjny Szkoła Myślenia Pozytywnego

1. Opis koncepcji i potrzeby

Program Szkoła Myślenia Pozytywnego powstał w oparciu o badanie ankietowe i wywiady ze środowiskiem szkolno- edukacyjnym na terenie całej Polski. Fundacja przeprowadziła w roku 2017 analizę zebranych danych, z których wynika, że ogniwa systemu edukacji w Polsce potrzebują wsparcia w realizacji programów profilaktycznych w zakresie:

- określenia działań kierunkowych w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego
- koordynacji procesu realizacji profilaktyki zdrowia psychicznego
- wsparcia eksperckiego obszarowego w zakresach problemowych
- wsparcia promocji działań podejmowanych przez środowiska szkolne
- promocji i pobudzania zaangażowania otoczenia, ale także głównych ogniw społeczności szkolnej, w działania profilaktyczne
- przygotowanie gotowych rozwiązań angażujących społeczność szkolną i koordynowanych zewnętrznie.

W związku z powyższym, Fundacja Instytut Edukacji Pozytywnej zaplanowała, oprócz stworzenia programu profilaktycznego i bazy narzędzi i materiałów edukacyjno- informacyjnych wspierających realizację działań profilaktyki zdrowia psychicznego w szkołach i placówkach oświatowych, Program “Szkoła Myślenia Pozytywnego”.

Koncepcja Programu opiera się o 4 filary:

- 1 / Ogólna dostępność przystąpienia do programu na wybrany rok kalendarzowy
- 2 / Bezpłatne zewnętrzne wsparcie koordynacyjne i merytoryczne
- 3 / Pobudzanie aktywności i zaangażowania w szeroko rozumianą profilaktykę zdrowia psychicznego
- 4 / Działania oparte o zaciekawienie i fascynację zdobywaniem wiedzy, umiejętności i kompetencji.

Koncepcja zakłada elastyczność opartą o dostosowywanie treści programu do zmieniających się potrzeb i problemów w danym okresie realizacji Programu “Szkoła Myślenia Pozytywnego”. Koncepcja zakłada, że realizowane zadania i wsparcie jest nieodpłatne dla podmiotów edukacyjno- wychowawczych. Fundacja realizuje program ze środków własnych lub środków pozyskanych w celu wsparcia Programu “Szkoła Myślenia Pozytywnego”.

2. Program roczny - plan działań/ zadań dla szkół

W każdym roku realizacji programu szkoły w ramach certyfikacji “Szkoła Myślenia Pozytywnego” uczestniczyć będą w procesie rocznego wsparcia Instytutu Edukacji Pozytywnej. Program obejmuje:

- wsparcie eksperckie specjalistów Instytutu,
- skoordynowany plan zadań dla szkół, w tym: zadania dla uczniów, nauczycieli, zespołów uczniowskich,
- program wsparcia i rozwoju szkolnych koordynatorów profilaktyki zdrowia psychicznego.

Każda szkoła biorąca udział w Programie Certyfikacji „Szkoły Myślenia Pozytywnego” przez okres jednego roku może korzystać z bezpłatnego wsparcia eksperckiego specjalistów z Fundacji Instytut Edukacji Pozytywnej. Eksperci Fundacji są do dyspozycji szkół w zakresie:

1 / Tematyka:

- wsparcie indywidualne uczniów
- wsparcie zespołów klasowych
- problemy społeczności szkolnych
- relacje z rodzicami
- realizacja programu profilaktyki zdrowia psychicznego
- metodyka działań podejmowanych przez szkoły/ nauczycieli
- komunikacja szkoły z otoczeniem i komunikacja wewnętrzna
- diagnoza potrzeb

2 / Formy wsparcia eksperckiego:

- wsparcie zdalne w formie telefonicznej
- wsparcie zdalne poprzez komunikację mailową
- wsparcie zdalne w wybranej formie komunikacji (Skype, Whatsup, Messenger).

Całość wsparcia dotyczy obszarów wchodzących w skład profilaktyki zdrowia psychicznego, w tym przede wszystkim: umiejętności komunikacyjne, budowanie relacji społecznych, zachowania społeczne, rozwój poczucia swojej wartości i rozwój talentów, technologie, problemy okresu dorastania, wartości w procesie wychowawczym, bezpieczeństwa w relacjach, rozwoju psycho-emocjonalnego, deseksualizacji dzieci i młodzieży.

Plan wdrożenia programu „Szkoły Myślenia Pozytywnego” jest podzielony na 4 etapy tematyczne w układzie jednego roku kalendarzowego i przewiduje różnego typu zaangażowania i aktywności dla członków społeczności szkolnej. Każdy etap na dany rok szkolny otrzymuje motto/ zasadę/ maksymę przewodnią, która może wskazywać także kierunek działania dla nauczycieli/ wychowawców/ specjalistów na dany okres kalendarzowy i do której można prowadzić dodatkowe zajęcia profilaktyczne, edukacyjne lub wychowawcze. Jest to hasło, które w danym momencie ma nam jako dorosłym, ale także dzieciom i młodzieży przyświecać, nad którym mamy się zastanowić, które wskazuje nam kierunek działania i rozwoju.

Etapy tematyczne w ramach Szkoły Myślenia Pozytywnego:

Etap I. Poznajemy siebie

W pierwszym etapie programu dzieci i młodzież poznają program „Myślę pozytywnie” oraz uczestniczą w spotkaniach/ zajęciach wychowawczych ukazujących dlaczego zdrowie psychiczne jest dla nas ważne, jak o nim mówimy i jaki ma wpływ na nasze całokształt funkcjonowanie w społeczeństwie. Na stronie projektu Myślę pozytywnie znajduje się, w dziale „Prezentacje”, gotowy materiał dla nauczycieli przybliżający wskazaną tematykę. Etap I obejmuje okres 3 miesięcy: styczeń, luty i marzec. W tym okresie program obejmuje tematykę dotyczącą:

- Poznania swoich mocnych i słabych stron
- Budowę poczucia swojej wartości
- Określenie potrzeb i problemów indywidualnych i grupowych w zakresie zdrowia psychicznego
- Kreatywność, odpowiedzialność i zaangażowanie w proces własnego rozwoju.

Etap II. Dbanie o siebie

Etap II jest to etap 3 miesięcy: kwiecień, maj, czerwiec. W tym okresie całość działań skupiona jest na tematach, takich jak:

- Czas wolny
- Odpowiedzialność w korzystaniu z nowych technologii
- Unikanie zachowań ryzykownych
- Zachowania bezpieczne w dbaniu o siebie
- Autentyczność
- Stres i radzenie sobie w sytuacjach trudnych
- Wyznaczanie celów i planowanie działań
- Odpowiedzialność za zadbanie o realizację swoich planów i zaspokajanie indywidualnych potrzeb w dążeniu do pozytywnego życia.

W ramach tego etapu działania podejmowane przez społeczność szkolną prowadzą do zapewnienia młodym osobom podstawowej wiedzy o narzędziach i metodach dbania o siebie, wpływie samego siebie na osobisty rozwój, stawianie granic, wyznaczanie celów rozwojowych i dążenie do spełniania marzeń opartych o konkretne i realne możliwości.

Podstawowym zadaniem tego etapu jest wsparcie dzieci i młodzieży w formowaniu ich tożsamości, która będzie sprzyjać dalszemu rozwojowi jednostki, czynić jej życie twórczym, chronić ją w radzeniu sobie z problemami oraz pozwoli czerpać satysfakcję w wypełnianiu zadań jakie w danym okresie przed nią stoją. Jednocześnie jest to potencjał na przyszłe działania. Ważnym elementem tego etapu jest stworzenie możliwości tworzenia poczucia tożsamości opartego o poczucie autonomii, czyli świadomość jednostki co potrafi, co od niej zależy, na co ma wpływ.

Etap III. Wdzięczność

W tym etapie dzieci i młodzież poznają metody i narzędzia pozwalające na docenienie swojego stanu „tu i teraz”, zdarzeń życiowych i potencjału każdej chwili. Etap trwający dwa miesiące (wrzesień- październik) to czas, kiedy zarówno młode osoby, jak i dorośli tworzący daną społeczność szkolną, mogą zastanowić się nad tym co dają sobie nawzajem i jakie ma to znaczenie w ich całokształt funkcjonowaniu. Na tym etapie szkoła może świadomie realizować nie tylko elementy i zadania wdrożeniowe na dany rok szkolny, ale także odpowiedzialnie i z zaangażowaniem wdrażać zasady dziennika wdzięczności, zarówno w formie tradycyjnej, jak i przy wykorzystaniu aplikacji stworzonej przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej. W ćwiczeniu wdzięczności realizatorzy zwracać będą

uwagę na angażowanie na tym etapie w szczególności metod tworzących nie tylko świadomość indywidualną, ale także klasową lub grupową/ szkolną w zakresie życia opartego o wartości i poczucie wdzięczności, branie odpowiedzialności za to co dajemy światu i w jaki sposób przyjmujemy to, co świat nam daje.

W czasie etapu III podejmowana tematyka obejmuje:

- Określenie radości z życia "tu i teraz"
- Świadomość wartości społecznych i wartości indywidualnych
- Współdziałanie i współpraca
- Wyciąganie wniosków ze swojego działania
- Sztuka dystansu i radzenia sobie z konsekwencjami własnych decyzji i wyborów
- Asertywność.

Etap IV. Relacje i dbanie o innych

W ostatnim okresie wdrożenia programu w danym roku kalendarzowym, w listopadzie i w grudniu, praca w ramach programu obejmuje działania dotyczące relacji i dbania o innych.

W zakres tego obszaru wchodzi tematy takie jak:

- Budowanie bezpiecznych relacji
- Umiejętności społeczne
- Umiejętności komunikacyjne
- Odpowiedzialność społeczna
- Sztuka realizacji celów ważnych dla społeczności szkolnej i lokalnej
- Dostrzeganie potencjału i potrzeb osób z otoczenia
- Samokontrola
- Odpowiedzialność w kontaktach z wykorzystaniem metod on- line.

Program zakłada dodatkowo realizację własnych, wybranych przez szkołę, aktywności i zajęć przewidzianych w programie profilaktyki zdrowia psychicznego "Myślę pozytywnie" oraz podniesienie aktywności szkół, zarówno nauczycieli, wychowawców i kadry merytorycznej, jak i dzieci i młodzieży, w wychodzeniu z własnymi inicjatywami i pomysłami dopasowanymi do potrzeb i możliwości indywidualnych szkół.

Lider Pozytywnego Myślenia – wyróżnienie dla dzieci i młodzieży

Na koniec każdego roku w każdej szkole jest wręczany medal/ wyróżnienie Lidera Pozytywnego Myślenia dla wybranego ucznia/ uczennicy. Kryterium wyboru Lidera Pozytywnego Myślenia jest jego postawa, która ma być wzorem dla innych w zakresie :

- Pobudzania do pozytywnego życia
- Pomagania innym

- Funkcjonowania w grupie społecznej w oparciu o nadrzędne wartości, takie jak: solidarność, demokracja, empatia, tolerancja
- Wskazywania właściwych zachowań
- Dbania o bezpieczeństwo własne i innych osób.

Każdy Szkolny Pozytywny Lider, oprócz medalu/ wyróżnienia szkolnego, otrzymuje dyplom/ certyfikat Instytutu Edukacji Pozytywnej i znajduje się w wykazie Polskich Liderów Pozytywnego Myślenia. Wykaz Liderów znajdować się będzie na stronie programu i zawierać będzie zdjęcie i podstawowe dane Lidera (po uzyskaniu zgody opiekunów prawnych). Działanie tego typu ma zachęcić młodzież do angażowania się w pozytywne działania profilaktyczne w skali mikro i makro społeczności.

Każda szkoła biorąca udział w rocznym programie może w kolejnych latach uczestniczyć w realizacji nowych skonkretyzowanych w danym roku planów zadań dla szkół w programie certyfikacji. Program podlega ewaluacji i monitoringowi prowadzonemu przez fundację Instytut Edukacji Pozytywnej- certyfikat otrzymany przez szkołę jest ważny przez rok, aby przedłużyć certyfikację należy wykazać się działaniami własnymi z zakresu profilaktyki zdrowia psychicznego w kolejnym roku lub/ i udziałem w zadaniach koordynowanych przez Fundację.

Plan zadań dla szkół w programie "Szkoła Myślenia Pozytywnego" na rok 2018:

Etap I. Poznajemy siebie

Motto etapu: *"Człowiek nie może być tylko wychowywany. Musi wychowywać samego siebie, być dla siebie wychowawcą."* Jan Paweł II

STYCZEŃ

Zadanie dla uczniów: tworzenie prac literackich w wybranej formie „Myślę pozytywnie- opowieści ze szkolnej ławki”. Wybrane prace przesyłane będą także do Fundacji w celu promocji działań podejmowanych przez szkoły i społeczność szkolną w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego.

LUTY

Zadanie dla szkoły: przeprowadzenie badania ankietowego wśród uczniów i uczennic oraz badania wśród rodziców. Zebrane ankiety zostaną przesłane do Fundacji w celu opracowania i analizy wyników (ogólnopolskie badanie prowadzone przez Fundację Instytut Edukacji Pozytywnej).

MARZEC

Zadanie dla szkoły: przeprowadzenie zajęć wychowawczych w klasach - „Moje mocne strony? Tak- znam je!” – szkoły otrzymują gotowy scenariusz zajęć.

Etap II. Dbanie o siebie

Motto etapu: *„Zbyt wielu ludzi przecenia to, kim nie jest i nie docenia tego, kim jest.”* MALCOLM S. FORBES

KWIECIEŃ

Zadanie dla uczniów/ zespołów klasowych lub innych grup uczniowskich: stworzenie gry w wybranej formie pod hasłem „Dbam o siebie- dbam o innych”. Wybrane prace przesyłane będą także do Fundacji w celu promocji działań podejmowanych przez szkoły i społeczność szkolną w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego.

MAJ

Zadanie dla szkoły: przeprowadzenie spotkania z wybranym gościem na temat tego, jakie znaczenie w jego sukcesie ma dbanie o własne zdrowie psychiczne.

CZERWIEC

Zadanie dla szkoły: przeprowadzenie zajęć wychowawczych w klasach - „Jak bezpiecznie spędzić wakacje – tworzymy instrukcje.” – szkoły otrzymują gotowy scenariusz zajęć. Wybrane prace przesyłane będą także do Fundacji w celu promocji działań podejmowanych przez szkoły i społeczność szkolną w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego. Najlepsze instrukcje zostaną zamieszczone na stronie internetowej programu.

Etap III. Wdzięczność

Motto etapu: *„Bądź wdzięczny za trudne chwile. One pozwalają ci się rozwijać. Bądź wdzięczny za swoje ograniczenia, ponieważ one dają ci szansę na poprawę. Bądź wdzięczny za każde nowe wyzwanie, ponieważ ono buduje twoją siłę i charakter. Bądź wdzięczny za swoje błędy. Przekazują Ci cenne lekcje.”* Troy Amdahl

WRZESIEŃ

Zadanie dla szkoły: badanie diagnostyczne uczniów i uczennic. Zadanie dla nauczycieli i rodziców: przeprowadzenie w wybranej formie spotkania budującego wspólną radość z bycia częścią procesu wychowawczego dzieci – wspólny wieczór planszówek, oglądanie filmu dotyczącego ważnych aspektów zdrowia psychicznego (w załączeniu proponowane pozycje filmowe), wycieczka rowerowa, ognisko.

PAŹDZIERNIK

Zadanie dla zespołów uczniowskich/ praca indywidualna uczniów, a także praca dla nauczycieli/ wychowawców: „Mojemu nauczycielowi jestem wdzięczny/ wdzięczna za...”, „Moim uczniom jestem wdzięczny/ wdzięczna za...”. Wybrana forma artystyczna - można wykorzystać narzędzia technologiczne. Wybrane prace przesyłane będą także do Fundacji w celu promocji działań podejmowanych przez szkoły i społeczność szkolną w zakresie profilaktyki zdrowia psychicznego.

Etap IV. Relacje i dbanie o innych

Motto etapu: *„Człowiek jest sumą swoich uczynków, a nie przekonań.”* Josif Brodski

LISTOPAD

Zadanie dla klas: zajęcia wychowawcze z wykorzystaniem jednego wybranego odcinka „Rodzinka nieidealna”.

GRUDZIEŃ

Zadanie dla szkoły: „Myślę i działam pozytywnie na Świąta.” – działanie prospołeczne, scenariusz i zasady działania przesłane będą przez Fundację.

Załącznik 3. Rozmowa interwencyjna z uczniem – procedura (Moduł IV)

Krok 1. Wyjaśnienie sytuacji

Wyjaśnij powody zaproszenia na rozmowę, np.:

„Zaprosiłam\em Cię na rozmowę, dlatego że mam powody przypuszczać, że bierzesz narkotyki(pijesz alkohol \ palisz papierosy). Jestem tym bardzo zaniepokojona/y. Musimy o tym poważnie porozmawiać.”

(lub)

„Wiem, że dzieje się u Ciebie coś niepokojącego. Martwię się o Ciebie i Twoją przyszłość i dlatego chciałabym \ chciałbym z Tobą poważnie porozmawiać na ten temat.”

Krok 2. Zorientowanie się w sytuacji ucznia

W tym kroku istotne jest ocenienie, na ile to możliwe, skali problemu. Postaraj się uzyskać od ucznia jak najwięcej informacji o jego sytuacji- zadaj pytania diagnostyczne, porównaj zebrane w ten sposób informacje z danymi z obserwacji zachowania się ucznia na lekcjach\ w szkole lub z informacjami pochodzącymi z innych źródeł.

Krok 3. Udzielenie informacji zwrotnej

Pamiętaj o elementach informacji zwrotnej:

- wyraż swoje zaniepokojenie związane z sytuacją
- powiedz o zmianach jakie dostrzegasz (na podstawie obserwacji i odpowiedzi na pytania diagnostyczne), na przykład w sytuacji szkolnej ucznia, jej\ jego wyglądzie zewnętrznym lub zachowaniu;
- udziel rzeczowej informacji na temat bezpośrednich zagrożeń dla zdrowia i bezpieczeństwa związanych z sytuacją jaka ma miejsce;
- wyraźnie powiedz, jakie masz propozycje i czego oczekujesz od ucznia/ uczennicy;
- poinformuj w konkretny sposób o dalszych krokach jakie zamierzasz podjąć.

Załącznik 4. Wzór szkolnego planu komunikacji (Moduł I)

OGÓLNA STRATEGIA KOMUNIKACYJNA

Cele

- 1. Ogólne cele komunikacyjne.
- 2. Grupy docelowe.
- 3. Konkretno cele dla każdej grupy docelowej połączone z celami projektu i fazami cyklu projektowego.

Przykłady celów komunikacyjnych:

- budowa świadomości wewnątrzszkolnej
- budowa świadomości w grupie, społeczności lokalnej
- budowa świadomości współpracy instytucji w dziedzinie edukacji/ zdrowia/ w grupie samorządu lokalnego, biznesu, innych placówek edukacyjnych.

DZIAŁANIA KOMUNIKACYJNE

- 4. Główne czynności, które będą miały miejsce w czasie okresu objętego przez plan komunikacji.

Zawierają:

- szczegółowy plan działań
- podział odpowiedzialności za wykonanie poszczególnych działań.

5. Wybrane narzędzia komunikacyjne.

Zawierają szczegóły dotyczące użycia poszczególnych narzędzi (strona internetowa, reklama prasowa, wydarzenia, itd.) w środowisku lokalnym.

WSKAŹNIKI REALIZACJI

6. Realizacja celów komunikacyjnych.

Różne wskaźniki w zależności od zaproponowanych narzędzi komunikacji.

7. Zapewnienie informacji zwrotnej.

Można stosować formularze oceny, ankiety internetowe lub inne środki służące uzyskaniu informacji zwrotnej od przedstawicieli grup docelowych.

ZASOBY

8. Zasoby ludzkie.

- Osoby/dni wymagane do wdrożenia działań komunikacyjnych
- Członkowie grupy zarządzającej odpowiedzialni za działania komunikacyjne

9. Środki finansowe.

- Budżet wymagany do wdrożenia działań komunikacyjnych (w liczbach bezwzględnych oraz jako procent całego budżetu dla projektu).

Załącznik 5. Narzędzia diagnostyczne i ewaluacyjne (Moduł II i IV)

Materiał stworzony pierwotnie na potrzeby Koncepcji

Narzędzie kierowane do: nauczycieli, pedagogów, psychologów szkolnych

Grupa badana: dzieci i młodzież (konkretna grupa klasowa)

Przykład narzędzia badawczego

Bardzo się cieszę, że chcesz odpowiedzieć na kilka pytań, które pomogą nam w dalszej pracy nad poprawianiem klimatu w naszej klasie. Poniższa ankieta jest anonimowa, a jej wyniki pozwolą mi lepiej zrozumieć jak wygląda sytuacja w naszej klasie i jakie emocje się w niej pojawiają. Będę bardzo wdzięczna za szczere odpowiedzi.

(podpis wychowawcy klasy)

1. Napisz w 2-3 zdaniach, jak się czujesz w swojej klasie.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Wybierz emocje, które towarzyszą Ci najczęściej w ciągu dnia w szkole.

- | | |
|---------------------------|-----------------------------|
| zadowolenie | radość |
| strach | smutek |
| spokój | stres |
| niepokój | niezadowolenie |
| żal | poczucie niesprawiedliwości |
| pewność siebie | zdenerwowanie |
| złość | chęć do działania |
| wdzięczność | poczucie dumy z siebie |
| poczucie bycia szanowanym | nienawiść |
| zawstydzenie | samotność |

3. Czy w ciągu ostatniego miesiąca odczuwałeś/odczuwałaś złość, niechęć lub nienawiść? (podkreśl odpowiedź)

Tak | Nie | Nie pamiętam

4. Jeśli odpowiedziałeś/odpowiedziałaś TAK na pytanie 3, zaznacz, co było przyczyną twojego stanu:

- a. zachowanie innego ucznia/uczennicy
- b. zachowanie nauczyciela
- c. wydarzenie domowe/zachowanie rodzica
- d. własne zachowanie
- e. inna przyczyna (jaka?)

5. Zaznacz odpowiedzi, które pasują do Ciebie, na skali od 1 do 5

	1 nigdy	2 rzadko	3 czasem tak, czasem nie	4 często	5 zawsze
Dobrze dogaduję się ze swoimi kolegami i koleżankami w klasie.					
Jestem przezywana/przezywany i wyśmiewana /wyśmiewany przez kolegów i koleżanki z klasy.					
Lubię spędzać czas ze swoją klasą.					
Chłopcy mówią dziewczynkom, że są słabsze.					
Dziewczynki mówią chłopcom, że są słabsi.					
W klasie dochodzi do konfliktów.					
Konflikty klasowe są rozwiązywane. Umiemy wspólnie dojść do porozumienia.					
Czuję, że mam przyjaciół w tej klasie.					
Czuję się samotny/samotna.					

	1 nigdy	2 rzadko	3 czasem tak, czasem nie	4 często	5 zawsze
O wielu rzeczach chciałabym powiedzieć wychowawcy, ale się boję.					
Nie boję się otwarcie powiedzieć, że coś mi się nie podoba.					
Nauczyciele są wobec mnie niesprawiedliwi.					
Nauczyciele są wobec mnie przyjaźni i uprzejmi.					
Czuję się nierozumiana/nierozumiany.					

6a. Pytanie dla dziewczynek:
Czy zdarzyło się, że zostałeś źle potraktowana przez kolegów/koleżanki, ponieważ jesteś dziewczyną?

Tak | Nie | Nie pamiętam

6b. Pytanie dla chłopców:
Czy zdarzyło się, że zostałeś źle potraktowany przez kolegów/koleżanki, ponieważ jesteś chłopcem?

Tak | Nie | Nie pamiętam

7. Czy w ciągu ostatniego miesiąca odczuwałaś/odczuwałeś: radość, zadowolenie lub szczęście?

Tak | Nie | Nie pamiętam

8. Jeśli odpowiedziałeś/odpowiedziałaś TAK na pytanie 7, zaznacz, co było przyczyną twojego stanu:

- a. zachowanie innego ucznia/uczennicy
- b. zachowanie nauczyciela
- c. wydarzenie domowe/zachowanie rodzica
- d. własne zachowanie
- e. inna przyczyna (jaka?)

9. Czy jest coś, co martwi Cię w sytuacji klasowej? Czy dostrzegasz osoby, które potrzebują pomocy i wsparcia?

.....

.....

.....

.....

.....

Ankieta diagnozująca poziom seksualizacji uczniów i uczennic

Narzędzie kierowane do: nauczycieli, pedagogów, psychologów szkolnych

Grupa badana: młodzież

Przykład narzędzia badawczego

Poniższa ankieta jest anonimowa, a jej wyniki pozwolą mi lepiej zrozumieć sytuacje trudne, które mogą dotyczyć Ciebie oraz Twoich rówieśników. Niektóre pytania mogą Ci się wydać trudne bądź zawstydzające – nie musisz na nie odpowiadać, jeśli nie czujesz się z tym komfortowo. Będę bardzo wdzięczny za szczere odpowiedzi.

(podpis wychowawcy klasy)

1. Czy zdarzyło Ci się być ofiarą wyzwisk lub wyśmiewania ze względu na Twoją płeć?

Zaznacz odpowiedź.

- a / Tak, wiele razy.
 - b / Tak, parę razy.
 - c / Nie, nigdy.
 - d / Nie pamiętam
2. Czy zwracasz uwagę na swój wygląd?
- a / Tak, chcę się podobać i być postrzegany/postrzegana jako osoba seksowna.
 - b / Tak, lubię się czuć dobrze w swoim ciele.
 - c / Nie, uważam, że liczy się tylko wnętrze człowieka.
 - d / Nie, staram się nie być dostrzegana/dostrzegany przez innych.
 - e / Trudno powiedzieć.

3. Opisz, jaki Twoim zdaniem jest ideał kobiety.

.....

.....

.....

.....

.....

4. Opisz, jaki Twoim zdaniem jest ideał mężczyzny.

.....

.....

.....

.....

.....

5. Czy udostępniasz swoje zdjęcia w mediach społecznościowych?

- a / Tak, kilka razy w tygodniu.
- b / Tak, kilka razy w miesiącu.
- c / Tak, ale rzadko – jedno na kilka miesięcy.
- d / Nie.

6. Jeśli odpowiedziałeś/odpowiedziałaś TAK na pytanie 5, napisz przykłady komentarzy, które pojawiają się pod Twoimi zdjęciami w mediach społecznościowych.

.....

.....

.....

.....

.....

7. Czy zdarzyło się, że komentarz na temat Twojego wyglądu w mediach społecznościowych spowodował u Ciebie złość, przygnębienie lub smutek?

- a / Tak.
- b / Nie.
- c / Nie dotyczy.

8. Jeśli odpowiedziałeś/odpowiedziałaś TAK na pytanie 7, opisz sytuację oraz Twoją reakcję.

Czy zdjęcie usunąłeś/usunęłaś?

.....

.....

.....

.....

.....

9. Czy kiedykolwiek wysłałeś/wysłałaś komuś swoje rozbierane/wyzywające zdjęcia?

a / Tak.

b / Nie.

c / Nie pamiętam.

10. Czy kiedykolwiek otrzymałeś/otrzymałaś od kogoś rozbierane/prowokujące zdjęcia?

a / Tak.

b / Nie.

c / Nie pamiętam.

11. Czy kiedykolwiek udostępniłeś/udostępniłaś swoje wyzywające/rozbierane zdjęcie w sieci?

a / Tak.

b / Nie.

c / Nie pamiętam.

12. Jak często na portalach społecznościowych spotykasz się z profilami, na których osoby prezentują swoje roznegliżowane/dwuznaczne/prowokujące zdjęcia?

a / Bardzo często.

b / Często.

c / Rzadko.

d / Bardzo rzadko.

e / W ogóle nie widuję takich zdjęć.

13. Czy kiedyś udostępniłaś/udostępniłeś czyjeś rozbierane zdjęcia z widoczną twarzą w Internecie?

a / Tak.

b / Nie.

14. Czy w przyszłości udostępniłabyś/udostępniłbyś czyjeś rozbierane zdjęcia z widoczną twarzą w Internecie?

a / Tak.

b / Nie.

13. Czy kiedyś udostępniłaś/udostępniłeś czyjeś rozbierane zdjęcia bez widocznej twarzy w Internecie?

a / Tak.

b / Nie.

14. Czy w przyszłości udostępniłabyś/udostępniłbyś czyjeś rozbierane zdjęcia bez widocznej twarzy w Internecie?

c / Tak.

d / Nie.

15. Na portalu społecznościowym Facebook pojawiają się liczne ogólnodostępne strony typu: „Elitarne dupeczki”, „Pokaż cycki, dam ci ciastko”. Wybierz 2 odpowiedzi, które odpowiadają Twojemu zdaniu na ten temat.

Takie strony:

a / sprowadzają kobiety do roli obiektów służących rozrywce mężczyzny

b / sprawiają, że młodzi chłopcy mający do nich dostęp postrzegają dziewczęta poprzez ich wygląd zewnętrzny.

c / w porównaniu z ilością pornografii w Internecie to nic wielkiego.

d / są dobrym miejscem, gdzie można podziwiać kobiece wdzięki.

e / mogą wpędzać w kompleksy dziewczyny, które nie wyglądają jak dziewczyny ze zdjęć.

f / są całkowicie normalne, erotyka i seks nie są już niczym krępującym w dzisiejszym świecie.

g / są bardzo zabawne.

h / są irytujące.

16. Wybierz jedną odpowiedź, która odpowiada Twojemu pogładowi.

Uważam, że:

a / w Internecie jest zdecydowanie za dużo treści związanych z seksem.

b / w Internecie jest zdecydowanie za mało treści związanych z seksem.

c / treści związanych z seksem jest w sam raz.

Indywidualna ankieta diagnozująca poziom zadowolenia z życia i umiejętność radzenia sobie z trudnościami u dzieci i młodzieży

Narzędzie kierowane do: nauczycieli, pedagogów, psychologów szkolnych

Grupa badana: dzieci i młodzież

Przykład narzędzia badawczego

Dziękuję, że zgodziłeś/zgodziłaś się wypełnić ten kwestionariusz. W ten sposób dowiem się więcej o Tobie i innych dzieciach w Twojej klasie. Kwestionariusz jest anonimowy, w żaden sposób nie wpłynie na Twoje oceny, a pomoże mi poznać ogólną sytuację w Twojej klasie. Dziękuję za szczere i pełne odpowiedzi.

(podpis pedagoga szkolnego)

1. Zaznacz, na ile oceniasz swój ogólny stan radości i szczęścia w życiu.
- a / Jestem bardzo szczęśliwy i zadowolony z życia.
 - b / Jestem całkiem szczęśliwy i całkiem zadowolony z życia.
 - c / Czasem mogłoby być lepiej, ale nie jest źle.
 - d / Jestem dość nieszczęśliwy i dość często niezadowolony z życia.
 - e / Jestem bardzo nieszczęśliwy.
2. Zaznacz, jak często w ciągu ostatniego tygodnia czułeś /czułaś się dumny/dumna z siebie.
- a / Wiele razy.
 - b / Kilka razy.
 - c / Raz, może dwa razy.
 - d / Ani razu.
 - e / Nie pamiętam.
3. Zaznacz, jak często w ciągu ostatniego tygodnia czułeś/czułaś się zawstydzona/zawstydzony.
- a / Wiele razy.
 - b) / Kilka razy.
 - c / Raz, może dwa razy.
 - d / Ani razu.
 - e / Nie pamiętam.
4. Zaznacz, jak często w ciągu ostatniego tygodnia czułeś/czułaś się samotny/samotna.
- a / Wiele razy.
 - b / Kilka razy.
 - c / Raz, może dwa razy.
 - d / Ani razu.
 - e / Nie pamiętam.
5. Zaznacz na skali od 1 do 5 swoje umiejętności związane z radzeniem sobie w różnych okolicznościach, w tym z trudnościami.

	1 w ogóle nie umiem	2 nie bardzo umiem	3 średnio umiem	4 umiem	5 umiem świetnie
Powiedzieć „dziękuję”.					
Przeprosić i poprosić o wybaczenie.					
Zaproponować zabawę osobie, z którą nikt się nie chce bawić.					
Włączyć się do rozmowy.					

	1 w ogóle nie umiem	2 nie bardzo umiem	3 średnio umiem	4 umiem	5 umiem świetnie
Zaproponować rozwiązanie problemu.					
Stanąć w czyjejs obronie.					
Zgłosić skargę, problem do nauczyciela.					
Rozpoznawać swoje uczucia.					
Rozpoznawać i rozumieć uczucia innych.					
Radzić sobie z presją grupy.					
Uspokajać swoją złość.					
Radzić sobie z niesprawiedliwymi oskarżeniami.					
Radzić sobie ze strachem.					
Radzić sobie z wyśmiewaniem i zaczepkami.					
Walczyć o swoje prawa.					

6. Zaznacz, które z tych negatywnych myśli pojawiają się w Twojej głowie.

	Nigdy tak nie myślę	Zdarza mi się tak myśleć	Ciągle tak o sobie myślę
W niczym nie jestem dobry/dobra.			
Nic nie umiem, więc nie ma sensu się starać.			
Nikt mnie nie lubi.			
Nigdy mi się nic nie uda osiągnąć.			

	Nigdy tak nie myślę	Zdarza mi się tak myśleć	Ciągle tak o sobie myślę
Nie mam komu ufać.			
Zarówno moi rówieśnicy, jak i dorośli są źli.			
Ludzie myślą, że jestem słaby/słaba, jeśli proszę o pomoc.			
Nigdy nie będę szczęśliwy/szczęśliwa.			
Nie ma rozwiązań dla moich problemów.			

Indywidualna ankieta porównawcza rodzic - dziecko: zdrowie psychiczne w kontekście wpływu środowiska domowego

Narzędzie kierowane do: rodziców, nauczycieli, pedagogów, psychologów szkolnych

Grupa badana: dzieci i młodzież, ich rodzice

Przykład narzędzia badawczego

Pytania dla rodzica

Przypisz każdemu punktowi wartość od 1 do 3, gdzie 1 – rzadko, 2 – czasami, 3 – często.

1. Popołudnia spędzamy razem, bawiąc się w ulubione zabawy i gry. _____
2. Popołudnia spędzamy razem, oglądając telewizję. _____
3. Rozmawiamy z dziećmi o swoich uczuciach. _____
4. Zarówno ja, jako rodzic, jak i moje dziecko, dajemy sobie prawo do popełniania błędów. _____
5. Rozmawiam z dzieckiem o szczęśliwych chwilach. _____
6. Rozmawiam z dzieckiem o trudnościach, które nas dotyczą. _____
7. Muszę krzyczeć, żeby nakłonić moje dziecko do czegośkolwiek. _____
8. Moje dziecko łatwo się denerwuje i popada w złość. _____
9. Kupuję dziecku to, o co mnie poprosi. _____
10. Pytam moje dziecko o powody kłopotów szkolnych. _____
11. Rozmawiam z moim dzieckiem o jego/jej relacjach z klasą. _____
12. Zachęcam moje dziecko do zapraszania innych dzieci do siebie. _____

13. Zwracam uwagę na pozytywne zachowania mojego dziecka. _____
14. Krzyczę na dziecko, kiedy coś zepsuje. _____
15. Uczestniczę w pasjach mojego dziecka. _____
16. Czuję się przytłoczony/przytłoczona obowiązkami. _____
17. Trudno mi przekonać moje dziecko do wykonywania obowiązków domowych. _____
18. Myślę, że jestem beznadziejnym rodzicem. _____
19. Myślę, że moje dziecko mnie nie szanuje. _____
20. Jestem szczęśliwy/szczęśliwa, kiedy spędzam czas z moim dzieckiem. _____

Pytania dla dziecka

Przypisz każdemu punktowi wartość od 1 do 3, gdzie 1 – rzadko, 2 – czasami, 3 – często.

1. Popołudnia spędzamy razem, bawiąc się w ulubione zabawy i gry. _____
2. Popołudnia spędzamy razem, oglądając telewizję. _____
3. Rozmawiam z rodzicami o swoich uczuciach. _____
4. Myślę, że mam prawo do popełniania błędów. _____
5. Rozmawiam z rodzicami o szczęśliwych chwilach. _____
6. Rozmawiam z rodzicami o trudnościach, które nas dotyczą. _____
7. Rodzice muszą na mnie krzyczeć, żeby nakłonić mnie do czegoś, czego nie chcę. _____
8. Moi rodzice łatwo się denerwują i popadają w złość. _____
9. Rodzice kupują mi to, o co ich poproszę. _____
10. Rodzice pytają mnie o powody kłopotów szkolnych. _____
11. Rodzice pytają mnie o to, kogo z mojej klasy lubię. _____
12. Rodzice pozwalają mi zapraszać dzieci z klasy do siebie. _____
13. Rodzice mówią mi, kiedy zrobię coś dobrze. _____
14. Rodzice krzyczą na mnie, kiedy coś zepsuję. _____
15. Rodzice wiedzą, co lubię robić i uczestniczą w tym ze mną. _____
16. Wykonuję wszystkie swoje obowiązki domowe. _____
17. Szanuję moją mamę / mojego tatę. _____
18. Lubię spędzać czas z moimi rodzicami. _____
19. Jestem szczęśliwy/szczęśliwa, kiedy rodzice są przy mnie. _____

Ankieta diagnozująca wykorzystanie technologii (realizacja celów: I, II, IV)

Narzędzie kierowane do: rodziców

Grupa badana: dzieci i młodzież, rodzice (autoanaliza)

Przykład narzędzia badawczego

1. Ile czasu wolnego moje dziecko spędza korzystając z urządzeń technologicznych (komputera, laptopa, tabletu, smartfona)?
_____godzin, czyli ok. _____% swojego czasu wolnego
2. Na co % moje dziecko poświęca czas korzystając z technologii:

Aktywność	% czasu, który spędza korzystając z technologii
granie w gry	
kontaktowanie się ze znajomymi	
przeglądanie Internetu	
oglądanie filmów	
odrabianie prac domowych	
uczenie się nowych umiejętności	
rozwijanie zainteresowań	
zajęcia kreatywne (grafika, robienie filmów)	
zdobywanie nowej wiedzy	

3. Dostrzeżone przeze mnie problemy z samokontrolą dziecka wobec korzystania z technologii (zaznacz wszystkie, które Cię dotyczą).
- a / Nieumiejętność ograniczenia czasu korzystania z technologii.
 - b / Zachowania agresywne w przypadku „odłączenia” od technologii.
 - c / Zachowania agresywne w trakcie korzystania z technologii (np. rozmów przez Internet, gier online).
 - d / Udostępnianie w Internecie informacji prywatnych i wrażliwych na swój temat.
 - e / Udostępnianie w Internecie swoich zdjęć o charakterze wyzywającym.

- f / Niechęć do podejmowania czynności w czasie wolnym bez technologii.
- g / Ograniczenie ruchu fizycznego.
- h / Ograniczenie kontaktów z innymi dziećmi.
- i / Brak kontaktu wzrokowego w czasie rozmowy („wzrok wlepiony w ekran”).

Załącznik 6. Materiał dodatkowy – umiejętności społeczne

I. Opis ogólny obszaru

Umiejętności społeczne i emocjonalne pomogą dziecku odnieść sukces nie tylko w szkole, ale we wszystkich dziedzinach życia. Badania potwierdziły, że posiadający wspomniane umiejętności młodzi ludzie są szczęśliwsi, bardziej pewni siebie, a także np. rzadziej cierpią na depresję.

Rozwój umiejętności społecznych obejmuje pięć podstawowych typów umiejętności, czy kompetencji składających się na inteligencję emocjonalną, które mogą być systematycznie rozwijane zarówno w domu, jak i w szkole⁸⁸:

- 1. Samoświadomość: rozpoznawanie własnych myśli, uczuć i mocnych punktów oraz dostrzeganie ich wpływu na nasze czyny i dokonywane przez nas wybory.
- 2. Świadomość społeczna: rozpoznawanie i rozumienie myśli oraz uczuć innych ludzi, empatia i umiejętność postawienia się w sytuacji innych.
- 3. Samokontrola: kontrolowanie emocji, tak aby ułatwiały, a nie przeszkadzały w wykonywaniu zadań, ustalanie długoterminowych i krótkoterminowych celów, radzenie sobie z napotykanymi przeszkodami.
- 4. Odpowiedzialne podejmowanie decyzji: znajdowanie, wprowadzanie w życie i ocenianie zdecydowanych i przemyślanych rozwiązań problemów; zwracanie uwagi na długoterminowe konsekwencje, jakie mogą mieć Twoje czyny dla Ciebie i innych.
- 5. Umiejętne kontakty z innymi ludźmi: przeciwstawianie się negatywnej presji rówieśników oraz pracowanie nad rozwiązywaniem konfliktów w celu utrzymywania zdrowych i dających satysfakcję relacji z jednostkami i całymi grupami ludzi.

Do umiejętności społecznych zalicza się:

ASERTYWNOŚĆ – Cztery główne składniki: odrzucanie próśb, zwracanie się z prośbą i wydawanie poleceń, wyrażanie uczuć pozytywnych i negatywnych, rozpoczynanie, kontynuowanie i kończenie ogólnej rozmowy, wyrażanie i przyjmowanie ocen (krytyki i pochwał, reagowanie na złośliwości), nienaruszanie cudzego terytorium psychologicznego (np. nieprzerywanie wypowiedzi), wyrażanie i przyjmowanie ocen (krytyki i pochwał, reagowanie na złośliwości), obrona swoich praw w kontaktach osobistych (odmawianie), obrona swoich praw w sytuacjach społecznych,

NAGRADZANIE, WZMACNIANIE – Wzmocnienia werbalne obejmują aprobatę, pochwałę, akceptację, zgodę, zachętę i współczucie. Nagrodami niewerbalnymi są uśmiechy, skinienia głową, spojrzenia, dotyk (w pewnych sytuacjach) i ton głosu. Nagrody mogą mieć również postać pomocy, prezentów, poczęstunków, porad i informacji. Nagradzające jest też zaangażowanie w przyjemne wspólne działania, takie jak sport, taniec, muzyka i spotkania towarzyskie.

KOMUNIKACJĘ NIEWERBALNĄ – w tym: wygląd zewnętrzny, sposób poruszania się, gestykulacja, mimika, kontakt wzrokowy, proksemika (nauka o zależnościach przestrzennych - mówi o komunikatach, jakie kryją się w sposobie wykorzystania przez nas przestrzeni), „mowa dłoni” i używanie dotyku, pozycja ciała i ustawienie stóp, używane akcesoria i wygląd otoczenia.

KOMUNIKACJĘ WERBALNĄ – Reguły właściwej wypowiedzi: powinna nawiązywać do tego, co powiedziano wcześniej, dostarczać odpowiednio wiele, lecz nie za dużo informacji, być jasna i prawdziwa.

EMPATIĘ, WSPÓŁDZIAŁANIE I WZGLĄD NA INNYCH – Empatia oznacza zdolność podzielenia postrzeganych emocji innych ludzi i rozumienia ich punktu widzenia, „podejmowanie cudzej roli”.

ROZPOZNAWANIE I ROZWIĄZYWANIE PROBLEMÓW – w tym: wykorzystywanie informacji zwrotnych, znajomość nieformalnych reguł zachowania, wiedza dotycząca relacji społecznych.

AUTOPREZENTACJĘ – w tym: przedstawianie się, nie bycie anonimowym, status i rola każdej osoby w kontaktach z innymi muszą być negocjowane i akceptowane przez innych, oddziaływanie na swój obraz w oczach innych, ratowanie straconej pozycji.

II. Rozwój umiejętności społecznych

Wzorce pierwszych reakcji społecznych dziecko dostaje już w okresie niemowlęctwa. W tym czasie kluczową rolę odgrywają interakcje zachodzące pomiędzy niemowlętami i ich opiekunami. Co istotne, należy zwrócić uwagę w tym czasie na podstawowe czynniki wpływu jakie już znamy:

- Jeśli rodzice są wrażliwi i odpowiadają na potrzeby i nastrój swojego dziecka, w sposób naturalny wchodzi w interakcje wzmacniając takie umiejętności jak: działanie na zmianę z drugą osobą, utrzymywanie kontaktu wzrokowego, interpretowanie i naśladowanie wyrazu twarzy rodzica i umiejętność inicjowania przynoszących radość kontaktów z drugą osobą.
- Wrażliwość rodzicielska przyczynia się również do ukształtowania skutecznie działającego systemu regulacji emocji.
- Wczesne doświadczenia interakcyjne z rodzicami wpływają na rozwój kory przedczołowej – części mózgu, która odpowiada za uczucia i kontakty społeczne.

- Zaburzenia rozwoju kory przedczołowej mogą powodować u dzieci trudności z samokontrolą i samoregulacją.
- Dzieci wychowywane w środowisku stresu mają wyraźne braki w umiejętności radzenia sobie ze stresem i umiejętności spojrzenia na daną sytuację z punktu widzenia innego dziecka.
- Nawet jeśli dzieci w okresie niemowlęctwa doświadczyły zdarzeń, które spowodowały zahamowanie rozwoju kompetencji społecznych, można wiele zrobić, by te zdolności przywrócić. Mózg ma zdolność przystosowywania się i odpowiadania na nowe bodźce, zwłaszcza w okresie dzieciństwa i okresie dorastania.

Stosowanie w środowisku szkolnym i rodzinnym wspomagających interakcji i nauczanie kluczowych umiejętności może powodować usprawnienie umiejętności samokontroli, samoregulacji i poczucia więzi z innymi. Umiejętności te są jednymi z kluczowych i podstawowych umiejętności społecznych.

W okresie rozwojowym od 6 roku życia dzieci należy zwrócić szczególną uwagę na:

- Wyrażanie ocen dotyczących interpretacji wydarzeń, rozumienia wieloznaczności i tolerowania ich istnienia.
- Dzieci stają się bardziej świadome siebie i zaczynają bezpośrednio porównywać się z rówieśnikami.
- Wzmagające się poczucie oceniania przez innych.
- Pojawienie się lękliwości w kontaktach społecznych oraz negatywne oczekiwania, dotyczące postrzegania siebie przez innych, prowadzące do wycofywania się z kontaktów. Może to powodować dalsze nieporozumienia, zmieszanie i samopotwierdzenie się trudności.
- Odczuwanie zwiększonego lęku przed sytuacjami społecznymi i uświadomienie sobie braku kompetencji społecznych.
- Wzrost znaczenia popularności w grupie rówieśniczej, za którą w dużej mierze odpowiadają umiejętności społeczne i komunikacyjne.

W każdym okresie rozwojowym dziecko potrzebuje wsparcia w zakresie rozwoju umiejętności społecznych, dopasowanego do jego potrzeb i problemów jakie napotyka. Dla dziecka w okresie dorastania, które ma trudności z rozumieniem i stosowaniem właściwych umiejętności społecznych, czas ten może być trudny i dziecko potrzebuje zarówno poczucia zrozumienia i wsparcia poprzez możliwość rozwoju pewności siebie w kontaktach międzyludzkich i rozwój kompetencji społecznych.

III. Znaczenie wsparcia rozwoju umiejętności społecznych

Umiejętność wchodzenia i funkcjonowania w zróżnicowanych interakcjach społecznych jest jedną z najważniejszych kompetencji rozwojowych i wpływa na całe życie człowieka. Dzieci, którym nie udaje się rozwinąć tej

grupy umiejętności często doświadczają także problemów w dorosłym życiu. Nieprzystosowanie społeczne ma bowiem daleko idące konsekwencje dla całego procesu rozwoju człowieka.

Najczęściej spotykane skutki braku umiejętności społecznych u dzieci:

- Postrzeganie dzieci i młodzieży z brakiem umiejętności społecznych jako osób niewrażliwych lub przemądrzałych.
- Osoby takie częściej i szybciej wpadają w złość, gdyż błędnie odczytują sygnały wysyłane przez inne osoby.
- Dzieci i młodzież z takimi problemami mają niższe poczucie wartości i pewności siebie.
- Inne osoby (w tym zarówno rówieśnicy, jak i osoby starsze) czują się w ich towarzystwie niekomfortowo i często unikają dalszych kontaktów.
- Brak przystosowania w interakcjach społecznych może wpływać negatywnie na wyniki w nauce.
- Problemy z relacjami społecznymi zwiększają ryzyko stałego poczucia stresu i zagrożenia depresją.
- W skrajnych przypadkach niewłaściwe interakcje społeczne mogą doprowadzić do całkowitego odrzucenia społecznego.

Tylko wspomaganie rozwoju kompetencji społecznych u dzieci i młodzieży pozwoli im na osiągnięcie równowagi w swoim rozwoju, a jednocześnie w budowaniu relacji w sposób bezpieczny i z zachowaniem własnej niezależności i pewności siebie.

Dzieci i młodzież najczęściej potrzebują wsparcia w zakresie:

- negocjowania różnych sytuacji społecznych,
- budowania więzi z innymi,
- nawiązywania dobrych przyjaźni,
- rozwijanie pozytywnej samooceny,
- umiejętności polegania na sobie,
- szacunku do siebie,
- poczucia własnej siły sprawczej.

Umiejętności korelujące z umiejętnościami społecznymi⁸⁹

Nauka/ wzmacnianie określonych umiejętności	
- Rozwijanie umiejętności mowy	- Rozumienie różnych funkcji gier
- Rozwijanie umiejętności słuchania	- Rozumienie i zgłębianie różnych form pracy
- Rozwijanie umiejętności obserwacji	- Korzystanie z różnych umiejętności komunikowania się
- Umiejętność wykonywania złożonych poleceń	- Rozwijanie umiejętności właściwego wyboru
- Umiejętność refleksji	

- Rozwijanie pamięci	- Nauka poprzez działanie
- Umiejętność wykonywania poleceń	- Zgłębianie zasad społecznych i kulturowych
- Tworzenie nowych zasad i konwencji	- Rozpoznawanie, że nauka może obejmować kilka tematów
- Umiejętność czekania na swoją kolej i działania na zmianę	- Promowanie idei, że nauka jest przyjemnością
- Rozwijanie umiejętności rozwiązywania problemów	- Rozumienie ustalonych zasad
- Rozwijanie umiejętności współpracy	- Rozumienie procesu ustalania zasad
- Rozwijanie odpowiedzialności za siebie	
- Rozwijanie umiejętności przywódczych	
- Budowanie umiejętności wytrwania w danej czynności	
- Popęlanianie błędów w bezpiecznym otoczeniu	

Uczenie się o sobie i o społeczeństwie	Ciągłość uczenia się
- Budowanie szacunku do siebie i innych	- Stosowanie nabytych umiejętności w praktyce
- Rozumienie takich pojęć jak: tolerancja, uczciwość, empatia	- Zmiana podejścia do wyuczonych przekonań o nauce i o swoich możliwościach
- Rozumienie pojęcia odpowiedzialności za swoje działania	- Osiągnięcie zrozumienia doświadczeń za pomocą środków niewzbudzających lęku
- Rozumienie jaki wpływ mają nasze działania na rzeczywistość	
- Rozpoznawanie i rozumienie emocji	
- Budowanie emocjonalnej odporności	
- Zmniejszenie impulsywności	
- Budowanie wytrwałości	
- Budowanie poczucia pewności	
- Budowanie poczucia własnej siły sprawczej	
- Poszerzanie świadomości	
- Budowanie zaufania	
- Uczenie się społecznej wartości osiągnięć osobistych	
- Nauka elastyczności w myśleniu i działaniu	

Nauka/ wzmacnianie ogólnych umiejętności
--

Załącznik 7. Materiał dodatkowy - Pojęcie i poziomy stresu

I. Pojęcie stresu

Stres jest rozumiany jako stan przygotowania do walki lub ucieczki. Jest reakcją naszego organizmu na czynniki i zdarzenia zewnętrzne. Adrenalina i kortyzol, które wydziela nasze ciało w takich sytuacjach, nazywamy hormonami stresu⁹⁰.

Stres rozumiany bywa jako:

- bodziec – przykry, przeszkadzający i odrywający od aktywności [ta kategoria próbuje opisać różnorodne, nieprzyjemne sytuacje wywołujące stres, np. hałas w miejscu pracy, przykre wydarzenie, wydalenie z pracy, choroba itp.]
- reakcja organizmu na stawiane wymagania, reakcja na przykry bodziec ze środowiska zewnętrznego [ta kategoria próbuje opisać reakcje, które pojawiają się w ciele i umyśle człowieka w odpowiedzi na nieprzyjemne sytuacje, np. gorsze wykonanie zadania]
- dynamiczna relacja pomiędzy człowiekiem a otoczeniem [tak rozumiany stres to relacja między umiejętnością obniżania napięcia a presją otoczenia społecznego na spełnienie często sprzecznych oczekiwań, wspomniane oczekiwania mogą być oceniane przez jednostkę albo jako wyzwania wymagająca określonego wysiłku adaptacyjnego, albo jako zagrożenia czy wręcz przeszkody przekraczające możliwości ich pokonania].

Stres jest naturalną, nieuniknioną częścią naszego życia. Dr Hans Selye podkreśla, że stres jest normalną reakcją biologiczną każdego organizmu – normalnym fizjologicznym zjawiskiem związanym z procesami życia⁹¹. Brak reakcji stresowej oznacza śmierć organizmu. Stres towarzyszy każdemu z nas. Jest naturalną reakcją na codzienne wyzwania i życiowe zmiany – nie tylko negatywne, ale i pozytywne. Stresujący jest zarówno egzamin na studia jak i obrona pracy dyplomowej, ale również pierwszy dzień w pracy oraz jej utrata. Jednym ze sposobów na udane życie jest umiejętne radzenie sobie ze stresem. To nie sam stres jest niebezpieczny dla człowieka, ale to jak na niego reagujemy. Bardzo często stres jest wywołwany poprzez negatywne myślenie. Jeśli interpretujesz nową sytuację myśląc „Na pewno sobie nie poradzę”, wtedy istnieje znacznie mniejsza szansa na efektywne zadziałanie, niż gdy postrzegasz nową sytuację jako taką, z którą można sobie poradzić.

II. Poziomy stresu

Poziom stresu 1.

FAZA ALARMOWA⁹². Początkowa, alarmowa reakcja zaskoczenia i niepokoju z powodu niedoświadczenia konfrontacji z nową sytuacją.

Poziom adrenaliny, ciśnienie krwi oraz poziom cukru rosną, w ten sposób ciało przygotowuje nas do określonej reakcji stresowej (walka lub ucieczka). Nadwyżka energii kumuluje się i sprawia, że jesteśmy spięci i zestresowani. By zniwelować tę reakcję, potrzebujemy wysiłku fizycznego i w takiej sytuacji stres działa na nas stymulująco, dzięki czemu wyzwania wydają się nam ciekawe⁹³.

Poziom stresu 2.

FAZA MOBILIZACJI⁹⁴. Występuje pełna mobilizacja i wykorzystanie potencjalnych możliwości jednostki. Na tym poziomie wyróżniamy dwa stadia:

- Stadium szoku.
- Stadium przeciwdziałania szokowi. Jednostka podejmuje wysiłki obronne.

Poziom stresu 3.

FAZA PRZYSTOSOWANIA (ODPORNOŚCI)⁹⁵. Organizm nauczył się skutecznie i bez nadmiernych zaburzeń radzić sobie ze stresorem.

W tym stadium często uciekamy się do mechanizmów obrony ego. Pod koniec tej fazy mogą pojawić się takie objawy psychofizjologiczne, jak ostry rozstrój żołądka oraz łagodne zaburzenia postrzegania rzeczywistości, na przykład nadwrażliwość na dźwięki. Dodatkowym objawem może być sztywne trzymanie się raz obranej linii obrony zamiast nowego przeanalizowania traumatycznej sytuacji i wypracowania bardziej odpowiednich wzorców radzenia sobie. Postępujące ograniczenie pola percepcji i usztywnienie procesów poznawczych.

Poziom stresu 4.

FAZA WYCZERPANIA⁹⁶. Uogólnione pobudzenie całego organizmu, co prowadzi do przewlekłego stresu bądź nawet do śmierci.

W tej fazie zaczynają zawodzić wzorce radzenia sobie przywołane w fazie adaptacji. Indywidualna zdolność radzenia sobie z ciągłym stresem jest już poważnie ograniczona. Zdarza się wówczas, że jednostka stosuje środki obrony nadmierne i nieodpowiednie do problemu, przed którym staje. Reakcje cechuje dezorganizacja psychiczna i oderwanie od rzeczywistości, aż po urojenia i halucynacje. Natrętne myśli. Urojenia są odzwierciedleniem coraz bardziej zdeorganizowanego myślenia i postrzegania oraz rozpaczliwych wysiłków ocalenia integralności psychicznej i integralności własnego ja poprzez restrukturyzację rzeczywistości. Zmiany metabolizmu, zakłócające normalne funkcjonowanie mózgu. Jeśli nadal znajdujemy się pod wpływem nadmiernego stresu, proces dekompensacji doprowadza do stadium ciężkiej psychicznej dezorganizacji, objawiającej się niekiedy pod postacią ciągłej i niekontrolowanej przemocy, apatii i osłupienia, a niekiedy nawet prowadzącej do śmierci. Na poziomie behawioralnym do obniżenia wydajności, uszczuplenia zasobów adaptacyjnych, mniejszej tolerancji na inne stresory (organizm, który już zmobilizował swe zasoby do walki z jednym stresorem, ma ich mniej do obrony przed innymi).

Przyczyny i objawy stresu u dzieci i młodzieży

Każdego dnia dzieci wystawiane są na działanie czynników, które wywołują u nich stres. Nie możemy uchronić przed stresem samych siebie ani dzieci, ale możemy z nimi o tym rozmawiać i pokazywać jak sobie z nim radzić. Dzieci potrzebują pomocy w identyfikowaniu stresu. Należy pamiętać, że dzieci są szczególnie wrażliwe na stres, ponieważ dopiero budują swoją osobowość. Stres jest naszą reakcją na wyjątkowo wysokie wymagania fizyczne, emocjonalne lub intelektualne.

Przyczyny stresu u dzieci i młodzieży

Dzieci różnią się od siebie tak samo jak osoby dorosłe i reagują różnie na różne czynniki i sytuacje życiowe.

Wymienione czynniki mogące stresować dzieci są najczęściej występującymi:

- Zbyt wysokie wymagania
- Śmierć kogoś bliskiego
- Rozpad związku rodziców lub kolejny ślub któregoś z nich
- Rodzice, którzy zbyt dużo pracują lub podróżują służbowo
- Narodziny rodzeństwa
- Wyprowadzka rodzeństwa z domu
- Kłótnie między członkami rodziny
- Brak czasu sam na sam z rodzicami
- Przeprowadzka
- Wyjazd bez rodziców
- Niemożność uczestnictwa w podejmowaniu decyzji w sprawach rodzinnych
- Problemy albo przemoc w szkole, mobbing, kłótnie w szkole
- Zbyt dużo relacji z innymi, zbyt duże grupy
- Zbyt wielka rotacja nauczycieli i opiekunów
- Za dużo zajęć dodatkowych lub przeciwnie - ich brak
- Otrzymanie lub utrata zwierzęcia domowego
- Okres dorastania
- Zbyt duże natężenie hałasu
- Częste oglądanie telewizji/ korzystanie zbyt długo z telefonu lub komputera.

Uwaga! Jeden czy dwa czynniki stresogenne występujące okresowo nie tworzą zagrożenia fizycznego dla zdrowia dziecka. Dziecko otoczone wsparciem osób dorosłych jest w stanie sobie z nimi poradzić.

Dzieci jednak często są narażone na większą ilość występowania wskazanych czynników i ich natężenie w tym samym czasie. W takim wypadku należy wesprzeć dziecko dodatkowymi działaniami oraz zwracać szczególną uwagę na jego środowisko i samopoczucie.

Objawy stresu u dzieci i młodzieży

Poniżej znajduje się spis powszechnie występujących objawów stresu u dzieci i młodzieży. Należy zaznaczyć, że wystąpienie jednocześnie lub w krótkim odstępie czasu wskazanych czynników może być oznaką silnego stresu i należy dziecko wesprzeć dodatkową opieką.

- Zmieniony temperament
- Trudności w koncentracji
- Zwiększony poziom zmęczenia
- Nerwowość
- Częste wizyty w toalecie
- Ekstremalnie nasilone szukanie kontaktu z innymi lub wręcz przeciwnie- unikanie go
- Nadużywanie urządzeń elektronicznych
- Roztrzepanie
- Opuszczanie zajęć szkolnych
- Korzystanie z używek
- Perfekcjonizm i wysoki poziom niezadowolenia z samego siebie
- Zgrzytanie zębami
- Jłkanie się
- Fizyczna przemoc wobec siebie samego lub wobec innych osób
- Przemoc słowna przejawiająca się w obrażaniu innych poprzez obelgi lub działania mobbingowe
- Brak apetytu
- Objawy fizyczne, takie jak: wymioty, biegunka, bóle brzucha, wysypka, bóle głowy, bóle i napięcie karku, ramion, pleców, astma, rany dziąseł, gryzienie policzków, warg lub palców, tiki.

Zapobieganie stresowi u dzieci i młodzieży - materiał dla realizatorów programu

Aby wspierać dzieci i młodzież w radzeniu sobie ze stresem możesz jako dorosły podjąć następujące kroki:

KROK 1. Zadbaj o własne potrzeby i ograniczaj poziom stresu u samego siebie- jeśli jako dorosły dbam o własne zdrowie psychiczne i potrafię to robić efektywnie i odpowiedzialnie, daję młodej osobie przykład własnym

postępowaniem i moje działania nabierają dla niej autentyczności. Dodatkowo zadbanie o samego siebie powoduje, że z większą uwagą i zaangażowaniem mogę obserwować ucznia, uczennicę czy wychowanka, być czujnym i obecnym nauczycielem.

KROK 2. Rozmawiaj z rodzicami swoich podopiecznych o wspólnym czasie z dzieckiem- zwróć uwagę rodzicom na sposób i poziom wspólnego spędzania czasu. Co należy w takiej rozmowie zaznaczyć? Czas z dzieckiem powinien choć w części być czasem spędzanym przez danego rodzica z danym dzieckiem (zaangażowanie indywidualne czasu). Istotne jest, że czas z dzieckiem nie musi być wypełniony aktywnościami – może, a nawet czasem powinien być to czas, kiedy rodzice są z dzieckiem ‘po prostu’- nic nie robią i nawet może zapaść cisza. Cisza też buduje i daje siłę dziecku. Ty jako nauczyciel także twórz takie momenty ze swoimi uczniami czy to indywidualne ,czy w ramach aktywności klasowych – pozwoli ci to dodatkowo wzmocnić budowanie zespołu klasowego i poczucie przynależności młodych osób do określonej grupy szkolnej.

KROK 3. Słuchaj swoich podopiecznych- dla wielu dzieci i młodzieży problemem jest brak dorosłego, z którym mogą porozmawiać. Kogoś na tyle bliskiego, kogo darzy się naturalnym i pewnym zaufaniem. Osoby, która wysłucha dziecko bez oceniania, w bezpiecznej atmosferze.

KROK 4. Mów o emocjach- otwartość w rozmowie o emocjach, okazywanie własnych nastrojów (w granicach) i pokazanie, że jako osoba dorosła także posiadamy dużą rozpiętość stanów emocjonalnych i potrafimy sobie z nimi konstruktywnie poradzić, wzmacnia w dziecku poczucie otwartości i pozwala na zwiększenie umiejętności dzielenia się z Tobą swoimi emocjami. Akceptuj emocje dziecka i pokazuj sposoby radzenia sobie z nimi. Dziecko musi wiedzieć, że smutek, złość czy rozczarowanie są akceptowalnymi i normalnymi emocjami zdarzającymi się każdemu z nas. Nie próbuj tłumić w dziecku tych emocji, ale wskaż społecznie akceptowane sposoby radzenia sobie z nimi i ich wyrażania.

KROK 5. Bądź czujny! – staraj się choć raz w tygodniu przyglądać się uważnie każdemu swojemu uczniowi. Poświęć na to choć parę minut w codziennych zajęciach szkolnych. Zwróć uwagę na pierwsze niepokojące zmiany zachowania ucznia czy uczennicy. Staraj się poznać swoich uczniów, aby móc uważniej i świadomiej zauważyć zmiany w ich zachowaniach – pamiętaj, że czasem drobny gest, w naszym odczuciu, dla dziecka jest już próbą wysłania nam informacji o swoim problemie lub prośbą o pomoc.

Załącznik 8. Materiał dodatkowy – Kreatywność - podstawy merytoryczne

Wydawać by się mogło, że mniej więcej orientujemy się, czym jest kreatywność. Z próbą zdefiniowania tego zjawiska mierzą się jednak specjaliści z psychologii behawioralnej, społecznej, filozofii, ekonomii. W zasadzie można powiedzieć, że w zależności od perspektywy, różnie się o kreatywności mówi i odmienne jej aspekty wyróżnia.

Potocznie o kreatywności mówi się jako o postawie twórczej. Bardziej rozbudowaną definicję przedstawia Torrance⁹⁷, według którego kreatywność objawia się poprzez poszukiwanie nowych rozwiązań w sytuacji, gdy mamy jakiś problem (naturalnie problem można również rozumieć w kategoriach zadania bądź wyzwania). Jest to zatem proces wymagający stawiania hipotez, ich testowania, oceniania i wprowadzania ewentualnych nowych innowacji. Ważną cechą kreatywności jest przede wszystkim świeżość pomysłów, branie pod uwagę różnych punktów widzenia, przekraczanie pewnych utartych już sposobów myślenia, zauważanie nowych relacji pomiędzy ideami.

Osoby myślące w sposób twórczy mają dużo pomysłów, odkrywają więcej nowatorskich rozwiązań. Charakterystyczną cechą myślenia twórczego jest umiejętność zestawiania zagadnień różniących się od siebie – łatwość dostrzegania tego, co dla innych jest niezauważalne. Osoba wykazująca twórczą postawę, stając w obliczu problemu, podchodzi do niego z różnych punktów widzenia i poszukuje wielu różnych sposobów jego rozwiązania. Wymyśla kilka możliwości rozwiązań, z których pewne są oryginalne czy unikalne. Celem myślenia twórczego jest tworzenie wielu różnych sposobów podejścia do problemu. Rozważanie najmniej oczywistych sposobów jego rozwiązania na równi z oczywistymi. Ważna jest chęć odkrywania odmiennych punktów widzenia, nawet wtedy, gdy jeden z nich wydaje się już prowadzić do rozwiązania.

Edward Nęcka wskazuje trzy istotne cechy osobowości twórczej⁹⁸:

1. otwartość- umożliwiającą korzystanie z różnych źródeł informacji, które mogą okazać się przydatne w rozwiązaniu danego problemu; na otwartość składają się takie cechy jak: łatwość przyjmowania nowych wiadomości, potrzeba nowości oraz tolerancja wobec dwuznacznych sytuacji i informacji;
2. niezależność- przejawiającą się w nonkonformistycznej postawie i odporności na naciski zewnętrzne, umożliwia ona wykorzystanie uzyskanej wiedzy do stworzenia czegoś nowego;
3. wytrwałość- pomagająca pokonywać przeszkody w procesie twórczym i przekonywać innych ludzi do wartościowości własnego dzieła; na wytrwałość mają wpływ takie cechy jak: stabilność emocjonalna, umiejętność radzenia sobie z porażką i podwyższona samoocena.

Cechy osobowości twórczej wymienione przez Abrahama Maslowa są zbliżone do tych wskazanych powyżej i są to⁹⁹:

- swoiste poczucie humoru,
- ponadprzeciętna spontaniczność i ekspresyjność,
- brak lęku przed nieznanym, tajemniczym i zagadkowym,
- zdolność do łączenia tego, co oddzielne, a nawet przeciwstawne, w całość,
- akceptacja własnych myśli, uczuć i impulsów,
- niezależność od wpływu otoczenia.

Kreatywność jest teraz w edukacji tak samo istotna jak nauka pisanie i czytanie. I powinniśmy traktować je na równi – przestrzega tymczasem sir Ken Robinson, ekspert w dziedzinie edukacji. Kreatywność da się udoskonalać

tak jak pamięć, szybkie czytanie czy kondycję fizyczną, a korzyści z twórczego myślenia wykraczają daleko poza kreatywne rozwiązywanie problemów.

Aby wzmacniać kreatywność uczniowie i uczennice muszą mieć wsparcie przede wszystkim w rozwijaniu takich cech jak:

- otwartość na świat,
- otwartość na nowe idee,
- umiejętność radzenia sobie,
- umiejętność radzenia sobie ze sprzecznymi informacjami,
- akceptowanie siebie,
- niezależność myślenia.

Cechy te można wzmacniać poprzez rozwój kompetencji społecznych, takich jak:

- nawiązywanie kontaktów,
- poznawanie innych kultur,
- współdziałanie i współpraca,
- radzenie sobie ze stresem,
- komunikacja międzyludzka.

Torrance sformułował 20 zasad, których wdrożenie przyczyni się do stworzenia klimatu kreatywnego w środowisku szkolnym, a tym samym umożliwi uczniom „połknięcie bakcyli kreatywności”¹⁰⁰:

1. Ceń myślenie twórcze.

Nauczyciel powinien uważnie wsłuchiwać się w pomysły uczniów i nagradzać wszelkie wysiłki samodzielnego zmierzania się z danym problemem. Jest to istotne szczególnie w I etapie edukacji, w którym zachodzi intensywne modelowanie zachowania poprzez gratyfikowanie przez nauczyciela działań pożądanых.

2. Uwrażliwiał dzieci na bodźce istniejące w otoczeniu.

Źródłem twórczości może być właściwie każdy bodziec, zależy to tylko od reaktywności (wrażliwości) podmiotu. Stymulacja polisensoryczna umożliwiająca postrzeganie świata z wielu perspektyw, zwiększa wrażliwość uczniów, a także uczy dostrzegania wyjątkowości w tym, co pozornie wydaje się zupełnie przeciętne/standardowe.

3. Zachęcaj do manipulowania przedmiotami i ideami.

Należy wzmacniać tendencję małego dziecka do operowania przedmiotami, pojęciami i ideami. To operowanie polega na dowolnym, czasem całkowicie przypadkowym, łączeniu przedmiotów i pojęć, umieszczania ich w nowych kontekstach i funkcjach (np. do czego może służyć młyneczek do pieprzu poza mieleniem?).

4. Ucz sposobów systematycznej analizy i oceny każdego pomysłu.

Generowanie pomysłów i nowych idei związane jest z koniecznością dokonania oceny własnych wytworów. Z jednej strony twórca może być za mało krytyczny i przyjmować jako wyjątkowe i oryginalne to, co nie zasługuje na taką ocenę, z drugiej zaś może zbyt krytycznie oceniać swoje pomysły, co powoduje odrzucenie produktów wartościowych, a czasem w ogóle zaniechanie dalszego tworzenia. Rolą szkoły, a szczególnie I i II etapu edukacyjnego, jest przygotowanie uczniów do rzetelnego i trafnego oceniania efektów swoich działań. Ma to kluczowe znaczenie dla ukształtowania się metapoznania (tj. wiedzy na temat własnych procesów poznawczych, w tym funkcjonowania pamięci, uwagi, przebiegu myślenia), jak i samooceny.

5. Ucz tolerancji wobec nowych idei.

Szkoła powinna być przestrzenią swobodnej wymiany pomysłów między uczniami i nauczycielami tak, aby uniformizacja i standaryzacja realizowania i oceniania procesu dydaktycznego nie przesłoniła oryginalności i wyjątkowości każdej osoby. Kształtowanie postawy otwartości i szacunku wobec tego co inne, nowe, czasem dziwne, daje uczniom możliwość bezpiecznej ekspresji siebie bez obaw o bycie wyśmianym, odrzuconym. Należy pamiętać, że jedną z najważniejszych barier procesu twórczego jest lęk przed oceną społeczną własnych wytworów.

6. Strzeż się przed narzucaniem sztywnych schematów.

Autonomia, swoboda działania, możliwość dokonywania wyboru – to fundamentalne uwarunkowania pracy twórczej. Należy stronić przed prezentowaniem uczniom tylko jednego oczekiwanego rozwiązania danego problemu. W miarę możliwości należy spojrzeć na ten problem z różnych perspektyw, co pozwoli dostrzec nowe sposoby poradzenia sobie z nim lub też doprowadzi do jego całkowitego przeformułowania.

7. Twórz i utrwalaj w grupie dzieci twórczą atmosferę.

Dbanie od pierwszych dni w szkole o dobrą atmosferę podczas twórczej aktywności dzieci umożliwi zwiększenie ich otwartości i poczucia bezpieczeństwa. „Kąpiel twórcza” polegająca na swobodnej ekspresji siebie za pomocą dowolnych środków artystycznych, niepodlegająca ocenie zewnętrznej, stanowi dobry punkt wyjścia do budowania klimatu kreatywnego szkoły.

8. Ucz dziecko, aby ceniło swe myślenie twórcze.

Warto, aby uczeń nie lekcewał swoich twórczych pomysłów, gdyż zazwyczaj do nich już nie wróci i nie będzie mógł wykorzystać ich w procesie samodoskonalenia. Niektóre wytwory wymagają modyfikacji, zaś sama modyfikacja wymaga czasu (odpoczynku lub odpowiedniego doświadczenia życiowego). Stąd ważne jest uwiecznienie pomysłów uczniów np. w postaci samodzielnie prowadzonego portfolio.

9. Wyrabiaj w uczniach umiejętność unikania sankcji ze strony kolegów.

Uczniowie wybitnie twórczy często spotykają się ze społecznym odrzuceniem z powodu swojego specyficznego zachowania: pochłonięcia jakimś problemem bez uwzględnienia okoliczności zewnętrznych, operowania kodem

rozwiniętym i myśleniem abstrakcyjnym (niedostępnym jeszcze w takiej postaci ich rówieśnikom), emanowaniem swoją wyższością nad innymi. Optymalną postawą ułatwiającą swobodny rozwój kreatywności w klasie jest kształtowanie w uczniach wybitnie twórczych odwagi do wyrażania własnych poglądów i idei, z jednoczesnym poszanowaniem innych (złoty środek między indywidualizmem, a unifikacją; między megalomanią, a zakompleksieniem).

10. Dostarczaj informacji dotyczących procesu twórczego.

Uczniowie powinni posiadać wiedzę na temat przebiegu procesu twórczego, gdyż dzięki niej będą lepiej kontrolować i rozumieć swoje działania kreatywne. Świadomość konieczności odpoczynku, znajomość technik i strategii myślenia twórczego, umiejętność redukcji barier kreatywności to kluczowe czynniki decydujące o efektywności twórczości i podejmowaniu wysiłku jej kontynuacji (pomimo chwilowych niezadowolających efektów pracy lub negatywnych informacji zwrotnych ze stron otoczenia).

11. Rozwiewaj obawy, których źródłem są arcydzieła.

Nauczyciel powinien uświadomić uczniom, że rolą myślenia twórczego nie jest tworzenie arcydzieł, ale przede wszystkim praktyczne rozwiązywanie problemów. Ponadto uczniowie aspirujący do bycia twórcami (w znaczeniu elitarnym), muszą na podstawie biografii sławnych osób poznać proces stawiania się mistrzem w jakiejś dziedzinie (połączenie talentu i pracowitości, regularnego treningu) tak, aby zrozumieć rolę zaangażowania zadaniowego i motywacji w aktualizowaniu własnego potencjału.

12. Wspieraj i oceniaj uczenie się inicjowane przez same dzieci.

Zadaniem nauczyciela jest podtrzymywanie ciekawości dzieci i inicjatywy w zdobywaniu przez nie wiedzy. Właściwą postawą, szczególnie w I etapie edukacyjnym, jest responsywność rozumiana jako gotowość reagowania adekwatnego do potrzeb dziecka.

13. „Zabijaj uczniom ćwieka”.

Źródłem twórczości jest zdziwienie, stąd zadaniem nauczyciela jest stymulowanie ciekawości poznawczej uczniów poprzez zadawanie niestandardowych pytań, informowanie ich o aktualnych odkryciach i zaskakujących zjawiskach w świecie przyrodniczym i społecznym.

14. Stwarzaj sytuacje wymagające twórczego myślenia.

Nauczyciel powinien stwarzać uczniom sytuacje wymagające twórczego myślenia, stawiając przed nimi nieszablonowe problemy do rozwiązania. Zamiast zwyczajnego pytania: kto jest bohaterem bajki?, może zadać pytanie: jakiego bohatera/kogo najbardziej wam brakowało w bajce? Samo włączenie negacji w treść pytania zmienia kierunek myślenia podczas poszukiwania na nie odpowiedzi. Należy pamiętać, że problemy do rozwiązania przez uczniów powinny być dostosowane do poziomu ich możliwości, gdyż stawianie zadań zbyt trudnych, blokuje proces twórczy i rodzi frustrację.

15. Zapewnij uczniom zarówno okresy wzmożonej aktywności, jak i względnego spokoju.

Intensywne okresy pracy twórczej powinny być przerywane odpoczynkiem. Wówczas dochodzi do tzw. inkubacji, tj. pozaświadomego dojrzewania pomysłu i ewentualnych rozwiązań problemu. Przesadna eksploatacja potencjału twórczego uczniów może doprowadzić do przemęczenia i znużenia działalnością kreatywną, a twórczość bez przyjemności osobistej ze strony twórcy, traci rację bytu.

16. Udostępniaj środki niezbędne do realizacji pomysłów.

Kluczowe znaczenie dla rozwoju twórczości ma to, że wartościowe pomysły można przynajmniej w jakimś stopniu zrealizować. Nauczyciel powinien być swoistym mentorem, który w przypadku dostrzeżenia przez ucznia trudności we wdrażaniu pomysłu, doradzi mu, w jaki sposób mógłby je pokonać. Ważne jest nie wskazywanie konkretnych kroków, ale wielu możliwości, które uczeń samodzielnie skonfrontuje ze swoimi aktualnymi potrzebami (zamiast gotowych rozwiązań, propozycja kilku ścieżek, które pomogą znaleźć optymalne rozwiązanie).

17. Utrwalaj zwyczaj pełnej realizacji pomysłów.

Czasami uczniom brakuje determinacji w realizowaniu swoich całkiem dobrych pomysłów. Ważne jest, aby na podstawie przykładów z nauki, historii sztuki, biografii wybitnych postaci, zrozumieli konieczność sprawdzenia idei w praktyce i wytworzyli w swoim działaniu skrypt „materialnej obróbki” pomysłu. Uświadomienie sobie długości drogi jaka jest do przebycia między ideą a jej wcieleniem w życie, może być ogólną perspektywą edukacyjną, właściwie kształtującą motywację do rozwoju i stawiania sobie kolejnych celów do realizacji.

18. Rozwijaj konstruktywny krytycyzm.

Konstruktywna krytyka nie polega tylko na pokazaniu braków i słabych stron wytworu. Wskazuje ona konkretne środki i kroki jakie należy podjąć, aby jakość ocenianego dzieła uległa polepszeniu.

19. Zachęcaj do zdobywania wiedzy z różnych dziedzin.

Najbardziej twórcze pomysły rodzą się na styku różnych dziedzin. Zbyt jednostronne (specjalistyczne) podejście do tematu może zablokować możliwość zredefiniowania problemu i odkrycia jego właściwej istoty. Swobodne manipulowanie ideami i pojęciami, łączenie ich w ramach wielu dyscyplin i przedmiotów, może doprowadzić do wytworzenia zupełnie nowej jakości, często o charakterze innowacji.

20. Rozpalaj twórczość w innych nauczycielach.

Tworzenie środowiska kreatywnego w szkole wymaga zaangażowania wielu podmiotów i osób. Jeden kreatywny nauczyciel, choć może wiele zrobić w ramach swoich zajęć, nie zmieni ogólnej atmosfery szkoły. Współpraca pedagogów w zakresie rozwijania myślenia twórczego uczniów przy odpowiedniej motywacji każdej z osób, może przyczynić się do powstania tzw. efektu synergii (wartość sumy efektów pracy zespołowej jest większa niż suma efektów pracy jednostek).

Ćwiczenia do treningu kreatywności - przykłady (opracowanie własne na podstawie: A. Bilśka, Trening Kreatywności - jak pobudzić twórcze myślenie)

Ćwiczenia na rozgrzewkę

Ćwiczenie 1.

Słowo na literę

Czas: 5-10 minut

Wypisz na małych kartkach wszystkie litery polskiego alfabetu (pomijając A, E, Ó, Y, V, X, Q). Następnie złóż karteczki tak, by nie było widać, co na nich jest. Każdy losuje swoją literę i na kartce zapisuje jak najwięcej słów rozpoczynających się na daną literę.

Wersja druga: jedna osoba losuje literę i każdy wymyśla po jednym słowie rozpoczynającym się na nią.

Uwaga dodatkowa: możesz wykorzystać grę "Wymyśl to" lub grę "Słowo Stwory"

Ćwiczenie 2.

Szkolny kot

Czas trwania: 5 minut

Wypisz na małych kartkach wszystkie litery polskiego alfabetu (pomijając A, E, Ó, Y, V, X, Q). Następnie złóż karteczki tak, by nie było widać, co na nich jest. Każdy losuje swoją literę i na kartce zapisuje ciąg określeń, którymi możemy opisać tytułowego "Szkolnego kota", rozpoczynających się na wylosowaną literę.

Np. po wylosowaniu litery "T"

- szkolny kot jest tygi
- szkolny kot jest turkusowy
- szkolny kot jest truskawkowy
- szkolny kot jest trupio-błady
- szkolny kot jest talizmanem
- szkolny kot jest trochę uprzejmy
- szkolny kot jest trampoliną do naszego sukcesu.

Ćwiczenie 3.

Czego nie muszę liczyć...

Czas trwania: 5 minut

Na tablicy zapisujemy początek zdania: "Czego nie muszę liczyć.... " Każda osoba po kolei podaje kolejne jego dokończenie. Możemy także wykonać to na kartce i dać wszystkim uczestnikom czas na zapisanie jak największej ilości zakończeń zdania.

Możemy zmieniać początek zdania:

- jak najwięcej rzeczy, które nas cieszą;
- jak najwięcej rzeczy jakie można robić w deszczu;
- jak najwięcej rzeczy jakich można się nauczyć od kolegi;
- jak najwięcej rzeczy jakie można głaskać;
- jak najwięcej rzeczy jakie wymagają instrukcji;
- jak najwięcej rzeczy, o których można napisać książkę;
- jak najwięcej rzeczy jakie są już odkryte;
- jak najwięcej rzeczy jakie można robić na biwaku;
- jak najwięcej rzeczy, o których nie powinno się milczeć.

Ćwiczenia rozwijające myślenie lateralne (poza schematami)

Ćwiczenie 1.

10 zdań

Czas trwania: 10 minut

W ramach ćwiczenia podajemy uczestnikom jedno zdanie, do którego każdy ma wymyśleć 10 pytań. Możemy także podać jedno zdanie całej grupie, która razem ma stworzyć do tego zdania pytania-wówczas ilość pytań zwiększamy w zależności od liczebności grupy.

Przykładowe zdania:

- Zastanawiam się jak mogłam to zrobić.
- Nie spodziewał się, że to mogło się wydarzyć w jego świecie.
- Wiedział, że jest gotowy.
- Chciała zakończyć ten etap, pomimo wszystkich szczegółów.

Uwaga! Możesz zdania wybrać z książek, które akurat masz w bibliotece lub poprosić uczestników o losowe otwarcie książek i wybranie np. 5 zdania od góry.

Ćwiczenie 2.

Marsjanin w Polsce

Czas trwania: 10 minut

Wersja pierwsza: Wcielamy się w rolę Marsjanina, który wylądował w Polsce i spisujemy wszystkie pytania jakie Marsjanin mógłby nam zadać o nasz kraj i o to jak żyjemy. Co mogłoby Go zadziwić lub zaskoczyć? Czego mógłby nie zrozumieć?

Wersja druga: Uczestnicy przygotowują zestaw porad dla Marsjanina, którego statek wylądował w Polsce. Zestaw rad ma pomóc Marsjaninowi zrozumieć nasze zwyczaje, wartości, zasady panujące w naszym kraju, pokazać na co należy uważać, co go może rozśmieszyć, a co zadziwić.

Ćwiczenie 3.

Pytania o przyszłość ludzkości

Czas trwania: 15 minut

Grupa w całości lub w zespołach (w zależności od liczebności grupy) przygotowuje przynajmniej 50 pytań dotyczących przyszłości ludzkości. Mogą one dotyczyć każdego obszaru życia i funkcjonowania człowieka, np.: działania społeczeństw, polityki, zdrowia, środowiska, kultury, edukacji, rozwoju, relacji, elementy dnia codziennego, zwyczajów, obyczajów, żywienia itp.

Ćwiczenia rozwijające myślenie kombinacyjne

Ćwiczenie 1.

Zamknięty łańcuch

Czas trwania: 5 minut

Ćwiczenie to polega na stworzeniu łańcucha skojarzeń rozpoczynającego i zamykającego się na podane wyrazy.

Przykładowe pary słów:

- wielki kot, nieznośny ból brzucha
- pożywienie, płaszc

- biurokrata, telewizor
- uczeń, nieznośna lekkość bytu
- taniec, zakupy

Dla urozmaicenia ćwiczenia można zaproponować grupie, aby każdy uczestnik przygotował po 5 kartek ze słowami. Następnie wszystkie karteczki zgięte wrzucamy do koszyka i losujemy pary do łańcucha skojarzeń.

Ćwiczenie 2.

Warszawskie wiaderka

Czas trwania: 15 minut

Zadanie polega na tym. aby uczestnicy w 3-osobowych grupach stworzyli opowiadania, w których każde słowo zaczyna się na tę samą literę. Literę możemy wybrać losowo lub podaję ją jedna z osób biorących udział w treningu lub prowadzący.

Ćwiczenia na twórcze przekształcanie

Ćwiczenie 1.

Miasto wyobraźni

Czas trwania: 15 minut

Uczestnikom treningu rozdajemy duże białe kartki (najlepiej format A3) i kolorowe pisaki lub kredki. Następnie prosimy, aby namalowali miasto o nazwie:

- Literkowo - gdzie wszystko jest związane z literami
- Cyferkowo - gdzie wszystko jest związane z cyframi
- Cukierkowo- gdzie wszystko jest związane z cukierkami
- Uśmiechowo - gdzie wszystko jest związane z uśmiechem.

Ćwiczenie 2.

Jak ulepszyć świat

Czas trwania: 10- 15 minut

Prosimy uczestników, aby podali wszystkie pomysły, które przyjdą im do głowy w odpowiedzi na poniższe pytania:

- Co byłoby smaczniejsze, jakby było słodsze?

- Co byłoby lepsze, jakby było cichsze?
- Co byłoby ciekawsze, jakby było szybsze?
- Co byłoby szczęśliwsze, gdyby było spokojniejsze?
- Co byłoby weselsze, gdyby było bardziej kolorowe?
- Co byłoby bardziej interesujące, gdyby było zdrowsze?
- Co byłoby zdrowsze, jakby tyle nie ważyło?
- Co byłoby miłsze, jakby umiało mówić?

Pytania można zebrać od uczestników, w ramach ćwiczenia możemy wówczas poprosić uczestników o wymyślenie jak największej ilości pytań abstrakcyjnych o rzeczy dnia codziennego.

Ćwiczenie 3.

Nagłówki z mediów

Czas trwania: 20 minut

Do wykonania ćwiczenia potrzebujemy albo zapasu gazet różnego typu lub dostępu do Internetu. Zadaniem uczestników jest wybranie minimum 10 nagłówków z gazet, takich które są najbardziej zaskakujące, dziwne lub niezrozumiałe. Następnie każdy tworzy z nich swoje opowiadanie. Można nagłówki uzupełniać lub lekko zmodyfikować, tak aby całe opowiadanie było spójne.

Jeśli nie posiadamy gazet ani dostępu do Internetu, można ćwiczenie zmodyfikować i każdy może wybrać losowo zdania z książek różnego typu, które zawsze znajdziemy w szkolnej bibliotece.

Ćwiczenia na rzecz samorozwoju

Ćwiczenie 1.

Chciałbym być jak...

Czas trwania: 10 minut

Ćwiczenie polega na opisaniu siebie za pomocą metafory z uzupełnieniem/uzasadnieniem, np.: "Chciałabym być jak Słońce- ogrzewać ludzi i dawać ciepło.", „Chciałbym być jak dąb- silny i dający cień zmęczonym”.

Ćwiczenie 2.

Poprawić codzienność

Czas trwania: 20 minut

Uczestnicy treningu w grupach 3-osobowych próbują wymyślić wynalazek, który mógłby poprawić ich codzienność. Muszą znaleźć obszar/ problem, który im przeszkadza i ustalić co można by wynaleźć, aby poprawić swoją sytuację w związku z tym obszarem problemowym, np. gdy marzyły komuś uszy- wymyślono nauszники, jak ktoś zapominał o drobniaczkach- wymyślono karteczki przyklepne.

Na kartkach możemy spisać wszystkie pomysły każdej grupy lub można poprosić dzieci i młodzież o to, aby wybrali jeden pomysł i przedstawili go wizualnie w formie plakatu/ schematu/ planu.

Uwaga! Jeśli obawiamy się czy grupa sama wymyśli problemy na które chciałabym znaleźć wynalazek, możemy przygotować karteczki z określonymi problemami, zagiąć je tak, aby nie były widoczne i dać każdemu zespołowi możliwość wylosowania problemu.

Przykłady problemów:

1. Długie mycie zębów
2. Przewracanie stron w książce
3. Sprzątanie okruszków z łóżka
4. Składanie ubrań
5. Łącznie skarpetek w pary

Ćwiczenia na kreatywność w relacjach

Ćwiczenie 1.

Wszystkie pytania do...

Czas trwania: 15 minut

Uczestnicy treningu mają za zadanie stworzenie listy co najmniej 20 pytań do wybranej osoby. W zależności od grupy możemy dopasować liczbę pytań do stworzenia. Osobę dla której grupa tworzy pytania możemy wylosować z karteczek wcześniej przygotowanych przez prowadzącego lub każdy z uczestników może wpisać sam na jedną kartkę wybraną osobę. Wszystkie kartki wrzucamy do koszyka, a następnie losujemy dla kogo tworzymy pytania. Wymyślone osoby to mogą być:

- osoby realne
- osoby fikcyjne
- osoby znane grupie.

Ćwiczenie 2.

Symbol relacji

Czas trwania: 15 minut

Zadanie polega na stworzeniu symboli pojęć związanych z relacjami międzyludzkimi przy użyciu tylko określonych (do wyboru przez prowadzącego):

- kształtów
- kolorów
- liter lub cyfr
- połączeń wybranych elementów ze zbiorów wskazanych powyżej.

Pojęcia związane z relacjami:

- przyjaźń
- solidarność
- wolność
- rozłąka
- kryzys
- radość
- smutek.

Materiał dodatkowy

Trening kreatywności – jak to zrobić w szkole?

Trening kreatywności jest jedną z metod polecaną do rozwoju określonych indywidualnie kompetencji i umiejętności. Trening można prowadzić w grupach profilaktycznych, na zajęciach lekcyjnych, zajęciach wychowawczych czy zajęciach pozalekcyjnych.

W ramach treningu kreatywności możemy określić jakie obszary chcemy rozwijać w uczestnikach. Obszary kompetencyjne proponowane w programie profilaktyki zdrowia psychicznego to przede wszystkim:

- Umiejętności komunikacyjne
- Zdolności do koncentracji
- Zbudowanie poczucia pewności siebie
- Umiejętność współpracy
- Odpowiedzialność za podjęte decyzje
- Zdolność do wyznaczania celów i projektowania działań
- Radzenie sobie z błędami
- Otwartość na nowe wyzwania.

Trening prowadzony w warunkach szkolnych powinien spełniać pewne zasady:

- jest realizowany w bezpiecznej grupie
- polega na wielokrotnym powtarzaniu ćwiczeń w celu wypracowania odpowiednich umiejętności, wykształcenia odpowiednich postaw i wyrobienia w sobie pożądanego nawyku
- uczestnictwo w treningu powinno być oparte o podpisany kontrakt, w którym należy określić przede wszystkim: cele treningu, ramy czasowe, zasady organizacyjne, zasady współpracy i komunikacji
- prowadzący ma pobudzać i wzmacniać aktywność uczestników
- plan treningu powinien być zgodny z cyklem Kolba.

Ważne aspekty organizacji treningu w szkole:

- dobrowolność uczestnictwa
- dopasowanie grupy biorącej udział i zapewnienie poczucia bezpieczeństwa
- brak oceniania w tradycyjnym ujęciu szkolnym
- zapewnienie "luźniejszej" atmosfery.

Trening kreatywności powinien przebiegać wg określonego schematu¹⁰¹:

1. ćwiczenia interpersonalne - ich zadanie to wsparcie budowania klimatu grupowego
2. rozgrzewka twórcza- skupiamy się w tym etapie na rozwijaniu podstawowych zdolności twórczego myślenia
3. twórcze kombinacje- obejmują ćwiczenia w zakresie łączenia oraz przekształcania różnych skojarzeń czy idei w nowe i oryginalne pomysły
4. twórcza ekspresja- w tym etapie skupiamy się na rozwijaniu zdolności ekspresji własnych pomysłów, myśli i emocji, co istotne należy tutaj zwrócić uwagę na kształtowanie otwartości i spontaniczności
5. twórcza samoocena- zwiększanie samowiedzy i wzmacnianie samooceny, a przy tym zwrócenie uwagi na rozwijanie twórczej postawy wobec zwykłych, codziennych działań.

Proponowane zasady pracy twórczej w czasie treningu kreatywności:

- szukamy jak najwięcej nowych pomysłów
- powstrzymujemy się od przedwczesnej cenzury pomysłów
- zapisujemy nawet najbardziej niezwykle i zaskakujące rzeczy, które przyszły nam do głowy
- inspirujemy się pomysłami innych i korzystamy z pomocy ekspertów
- szukamy ćwiczeń i aktywności, które nas rozwijają, ale przy których także dobrze się bawimy
- skupiamy się na tym co tu i teraz.

Przy tworzeniu ogólnych zasad należy pamiętać o ich pozytywnym brzmieniu, co skutkuje tym, że łatwiej jest je realizować i wzbudzają one większą motywację uczestników.

Istotnym elementem rozwijania kreatywności o którym należy pamiętać jest zapewnienie odpowiednich warunków psychologicznych w czasie trwania całości zajęć. Prowadzący trening w warunkach szkolnych powinien zadbać o odpowiednie przygotowanie i przestrzeganie podstawowych zasad aktywności twórczej. Zniesienie blokad psychologicznych to warunek konieczny do rozwoju twórczej postawy. Należy również pamiętać, aby każdy uczestnik treningu był przekonany do udziału w nim.

Załącznik 9. Materiał dodatkowy – Komunikacja – podstawowe wiadomości

Feedback – konstruktywna informacja zwrotna

Warunki udzielania konstruktywnej informacji zwrotnej:

- zwracaj się bezpośrednio do osoby
- wyrażaj ocenę bezpośrednio po zaistniałym zachowaniu
- oceniaj zachowanie a nie osobę
- bądź konkretny
- opisuj zachowanie
- nie formułuj pochopnych wniosków
- unikaj publicznej oceny
- nie oceniaj aspektów, na które oceniany nie ma wpływu
- skup się na „tu i teraz”, a nie „w ogóle”
- jasno formułuj swoje oczekiwania
- dziel się pomysłami, nie udzielaj rad
- skup się na korzyści jaką informacja może dać osobie ocenianej
- przekazuj tyle informacji, ile może zużyć osoba oceniana.

Struktura konstruktywnej informacji zwrotnej (krytyki, pochwały):

FAKTY – opis zachowania drugiej osoby, opis działań, wydarzeń; im konkretniej, tym lepiej.

MYŚLI – opinie, przekonania dotyczące zachowania innego człowieka, zaistniałej sytuacji; ważne, aby zaznaczyć, że to są Twoje opinie i przekonania, a nie ogółu.

UCZUCIA – Twoje emocje, które powstały na skutek zachowania drugiej osoby.

OCZEKIWANIA – czego oczekujesz od drugiej osoby w związku z zaistniałą sytuacją; ważne, aby skupić się na celu, tzn. co chcesz osiągnąć przez krytykę czy też pochwałę; im konkretniej, tym lepiej (ten element możemy pominąć przy formułowaniu konstruktywnej pochwały).

Aktywne słuchanie:

Co pomaga w aktywnym słuchaniu - słuchać to nie znaczy siedzieć nieruchomo i milczeć, słuchanie jest próbą zrekonstruowania świata widzianego z perspektywy rozmówcy.

PARAFRAZOWANIE – to powtórzenie własnymi słowami tego, o czym nasz rozmówca nam opowiedział. Dzięki tej metodzie łatwiej jest zapamiętać treść rozmowy, łatwiej uniknąć nieporozumień, ale również łatwiej wyeliminować wszelkie bariery, o których była mowa. Parafraza ma określoną konstrukcję, zaczynamy np. w ten sposób: Czy chcesz przez to powiedzieć...; Jeśli Cię dobrze zrozumiałam... I teraz możliwie wiernie, ale własnymi słowami powtarzamy to, o czym opowiedział nam rozmówca. Jeśli okaże się, że coś zrozumieliśmy niewłaściwie, rozmówca skoryguje to.

PRECYZOWANIE – odnosi się to do tej wypowiedzi, która nie jest wystarczająco jasna. Aby doprecyzować daną wypowiedź, można zapytać: Co masz na myśli? Jak to rozumiesz? Co to dla Ciebie znaczy? Dla rozmówcy będzie to oznaczać, że jestem zainteresowana jego opowieścią.

INFORMACJA ZWROTNA – kiedy już dzięki parafrazowaniu i precyzowaniu poznamy istotę czyjegoś problemu, czas byśmy powiedzieli rozmówcy co czuliśmy, czego doświadczyliśmy, słuchając jego. Ale uwaga: nie potępiamy, nie oceniamy, nie osądzamy. Mówimy jedynie to, czego doświadczyliśmy słuchając naszego rozmówcy. Informacja zwrotna powinna być przede wszystkim natychmiastowa, szczerza i wspierająca. Dlaczego natychmiastowa? Bo jeśli udzielimy jej następnego dnia, to już nie będzie tak cenna, jak bezpośrednio po tym co usłyszeliśmy. Dlaczego wspierająca? By nie wywołać u rozmówcy postawy obronnej. I tak np. zamiast powiedzieć: „Myślę, że zachowałeś się jak furiat”, zdecydowanie lepiej jest powiedzieć: „Mam wrażenie, że postąpiłeś zbyt pochopnie.”

ŚWIADOME SŁUCHANIE – zwracanie uwagi na integrację słów i emocji.

Bariery komunikacyjne

Czynniki, które utrudniają zrozumienie przekazu zawartego w wypowiedzi (o charakterze fizycznym i psychologicznym):

- utrudnienia percepcyjne- słaby wzrok, słuch, działanie środków psychoaktywnych
- wybiórczość uwagi
- brak umiejętności decentracji (przyjęcia perspektywy rozmówcy)
- różnice kulturowe
- stereotypy (chętniej słuchamy osób o wysokim statusie społecznym)
- samopoczucie

Bariery utrudniające słuchanie:

1. **PORÓWNYWANIE.** Wprawdzie słuchasz tego, co inni do Ciebie mówią, ale jesteś zaabsorbowany ocenianiem, porównywaniem się z nimi na tych wymiarach, które wprowadzane są do rozmowy, można np. powiedzieć: „Stary, co to wszystko znaczy w porównaniu z tym jaką ja dźwigam na sobie odpowiedzialność”.
2. **DOMYŚLANIE SIĘ** – I tak na przykład ktoś może pomyśleć sobie: „On na pewno chce powiedzieć, że jak będziemy umieli słuchać, to rozwiąże to nasze życiowe problemy.”

3. **PRZYGOTOWYWANIE ODPOWIEDZI** – „No tak, na początku powiem o tym, później przejdę do tego, a na koniec jeszcze nawiąże do...”

4. **FILTROWANIE** – Polega na wybiórczym słuchaniu tego, co nadawca chce nam przekazać, chcąc na przykład za wszelką cenę potwierdzić swój punkt widzenia.

5. **OSĄDZANIE** – I tak zanim nadawca dokończy drugie zdanie, my nadajemy mu etykietkę np. zadufanego i wyniosłego. Cokolwiek powiesz później i tak umknie mojej uwadze, bo ja już będę wiedział, czego po tobie można się spodziewać.

6. **SKOJARZENIA** – Słuchamy jednym uchem i nagle słyszymy, że nasz rozmówca użył słowa kajak. Hasło kajak uwalnia w naszym umyśle lawinę wspomnień z minionego lata, kiedy to właśnie uczestniczyliśmy w spływie. I tak z nostalgią wspominamy tamte dni..., nie słuchając już naszego rozmówcy.

7. **UTOŹSAMIANIE SIĘ** – Bariera ta polega na tym, że cokolwiek usłyszymy, odnosimy to do własnego życia i osadzamy w kontekście własnych doświadczeń.

8. **PRZYGOTOWYWANIE RAD** – Wystarczy, że usłyszymy zaledwie początek jakiejś wypowiedzi i już zaczynamy przeszukiwać swoje zasoby pamięci, by znaleźć w nich jakąś radę dla naszego rozmówcy. Niebezpieczeństwo jakie się w tym kryje jest takie, że zaabsorbowani szukaniem rady dla rozmówcy, możemy nie rozpoznać jego uczuć i nasza rada może zupełnie nie przystawać do jego stanu emocjonalnego.

9. **SPRZECIWIANIE SIĘ** – Może przyjmować dwie formy: jedną z nich jest gaszenie, zaś drugą dyskutowanie.

10. **GASZENIA** np.: Znajomy opowiada Ci ile satysfakcji czerpie z nowej pracy i jak jest dla niego ważna, tymczasem Ty odpowiadasz: „Nie przesadzaj, praca to tylko praca, są ważniejsze rzeczy w życiu.” Gaszenie to po prostu wygłaszanie sarkastycznych uwag, które skutecznie zniechęcają rozmówcę do kontynuowania swej opowieści, za to uruchamiają lawinę wrogich komentarzy, zarzutów etc.

11. **DYSKONTOWANIE** (umniejszanie wartości, zasług) np. ktoś Ci mówi: „Doskonale dziś wyglądasz”. Tymczasem Ty odpowiadasz: „Co ty mówisz? Daj spokój, zasnęłam dziś rano, nie miałam w ogóle czasu zrobić makijażu, a na dodatek mam jeszcze zapuchnięte oczy”. Technika dyskutowania polega na tym, że kiedy tylko słyszę komplement, natychmiast wyliczam wszystko, co może obniżyć jego wartość.

12. **PRZEKONANIE O SWOJEJ RACJI** – Przejawia się w tym niezdolność do przyjmowania krytyki, czy sprzeciwu, ale również brak zgody na inny niż nasz punkt widzenia. Osoby stosujące tę barierę sięgają po różne sposoby, np. podnoszą głos, atakują, przekręcają fakty. Wszystko po to, by obronić własne stanowisko.

13. **ZMIANA TORU** – „Och, posłuchaj właśnie sobie przypomniałam...”. W ten sposób możemy starać się uwolnić od rozmowy na nużący temat. Inną formą zmiany kursu jest obracanie wypowiedzi rozmówcy w żart.

14. **ZJEDNYWANIE** – Słuchamy na tyle, by nie zgubić wątku, ale tak naprawdę w ogóle się nie angażujemy. Staramy się jedynie być uprzejmi. W stosownych momentach wtrącamy: „niewiarygodne; no tak, absolutnie; oczywiście, też tak uważam; zdecydowanie, zgadzam się.”

Pozycje słuchania według John'a Enrighta

Pozycja I – Podstawowa

Skupiamy uwagę na rozmówcy. Powstrzymujemy się od werbalnych jak i niewerbalnych reakcji. Im mniej sygnałów od słuchającego, tym bardziej osoba koncentruje się na tym co mówi. Rozmówca przekonuje się, że może sam pokonać trudność, odkrywa obszary niepewności - gdzie oczekuje pomocy.

Pozycja II – Zaangażowania

Skupiamy się na sobie, obserwujemy swój wewnętrzny proces energetyczny i relację z mówiącym. Informujemy osobę mówiącą o zmianach w odczuciach, zainteresowaniu, np. „poruszyło mnie, kiedy to powiedziałeś”; „trafiła do mnie ta uwaga”; „w tym, co teraz słyszę, czuję większe emocje”. Mówienie o naszych odczuciach może dać rozmówcy wiele informacji na temat tego, co mówi. Nie musimy mu wcale zadawać pytań. Możemy tylko informować go o naszych odczuciach, a on sam będzie mówił.

Pozycja III – Nowości

Dążymy do wprowadzenia nowych zachowań w sposobie mówienia drugiej osoby. Np. „czy możesz to powiedzieć w czasie teraźniejszym?”; „co jest dla Ciebie nowe i wyjątkowe w tym co opisujesz?”, „co Cię tak zastanowiło w tym zdaniu?”. Wprowadzamy owe nowości, kiedy zauważamy, że osoba bardzo często posługuje się tymi samymi schematami myślowymi, słownymi. Zbyt często powtarza te same słowa, opisuje te same zdarzenia. Ciągłe zwraca uwagę na te same fakty. Zmiana formy wypowiedzi może zainspirować osobę do zmiany formy myślenia, postrzegania rzeczywistości oraz do odkrycia nowych sposobów postępowania.

Pozycja IV – Odzwierciedlania

Powtarzamy dosłownie słowa rozmówcy lub je parafrazujemy (swoimi słowami opisujemy to, co powiedziała osoba). Powtarzamy i parafrazujemy kluczowe zdania - to co może mieć centralne znaczenie w tym, co osoba mówi. Słyszając własne wypowiedzi z ust kogoś innego, rozmówca może całkiem inaczej na nie spojrzeć, zauważyć coś szczególnego. „Oko nie może zobaczyć samego siebie”, również my sami możemy nie słyszeć słów które wypowiadamy.

Pozycja V - Uświadamiania

Kiedy komunikaty rozmówcy są w naszym odczuciu niespójne lub pojawia się rozbieżności w komunikacji werbalnej i niewerbalnej, warto uświadomić to tej osobie. Można zadać pytanie, aby odpowiadając rozmówca miał okazję dostrzec to, co się dzieje, zwiększyć swoją świadomość. Pytamy np. „Co w tej chwili robisz? (kiedy osoba stuka nerwowo paznokciami o biurko); „O czym teraz myślisz?” (kiedy widzimy, że rozmówca się zamyśla); „Co tak naprawdę myślisz o Firmie A?” (kiedy osoba mówi, że firma jest bardzo dobra, a chce z niej odejść). Wiele zachowań zachodzi na poziomie nieświadomym. Rozmówca nie zdaje sobie sprawy z tego co akurat czyni, jakie przekonania nim kierują. Uświadomienie tego może sprawić, iż zda sobie sprawę z tego co tak naprawdę robi i jakie są tego przyczyny, może też znaleźć rozwiązanie trudnej sytuacji.

Pozycja VI - Zwiększająca odpowiedzialność

Zadajemy pytania mające na celu zwiększenie odpowiedzialności rozmówcy za jego decyzje, słowa, czyny. Np. „Dla wielu osób może to być poważna sprawa. Czy mógłbyś to powiedzieć z większą odpowiedzialnością i zaangażowaniem?”; „W jakim stopniu od Ciebie zależy ta decyzja?”; „Jaki jest Twój udział w tym projekcie?”. Możemy pomóc rozmówcy uświadomić mu, że wiele jego decyzji i czynów leży po jego stronie. Może to zwiększyć gotowość do osiągania celów oraz zwiększyć pewność siebie.

Pozycja VII - Zwiększająca otwartość

Komunikujemy swoje reakcje emocjonalne na to co mówi osoba. Np. „Te słowa spowodowały, iż zamyśliłem się”; „Bardzo zainteresowało mnie to, co powiedziałeś”, „Kiedy to usłyszałem, ucieszyłem się”. Rozmówca uzyskując informację zwrotną na temat wypowiadanych słów, może zauważyć i uświadomić sobie, jak inni ludzie reagują na jego słowa na poziomie emocjonalnym. Zwiększenie emocjonalnej świadomości powoduje wzrost otwartości i zaufania.

Pozycja VIII - Ukrytych założeń

Zwracamy uwagę na ukryte założenia rozmówcy, tzn. te o których NIE mówi, a kieruje się nimi ukrywając je przed otoczeniem. Nie wypowiadamy jednak wprost założeń, które udaje nam się zidentyfikować, tylko naprowadzamy osobę, aby mogła sama je odkryć i zrozumieć.

Pozycja IX - Pozytywnych wartości

Słuchamy pozytywnych stron sytuacji, które opisuje osoba. Następnie informujemy o tym, co usłyszeliśmy. Np. „Mówisz, że jesteś bardzo krytyczny. Słuchając Twoich słów mam wrażenie, że ta krytyka wnosi wiele energii do Twojej pracy”; „Zauważam również, że jesteś bardzo szczery w swojej krytyce”. Rozmówca przekonuje się, że zachowania postrzegane przez niego w sposób negatywny, mogą mieć pozytywne aspekty. Natomiast te pozytywne aspekty można rozwijać, a negatywne ograniczać lub zamieniać na pozytywne.

8 ZASAD KONSTRUKTYWNEJ KRYTYKI

1. Nie krytykuj, dopóki w przejrzysty sposób nie poinstruujesz i zilustrujesz wartości, a także oczekiwane zachowania. Najpierw się uczy, potem krytykuje.
2. Zanim powiesz cokolwiek, zastanów się nad tym, co chcesz osiągnąć poprzez krytykę. Zastanów się, jaki jest cel krytyki. Intencje Twojej krytyki są uzasadnione, gdy chcesz daną osobę skłonić do zmiany postępowania, bądź przekonać do czegoś, w celu zmiany na lepsze. Jeżeli natomiast ma to być płytkie zaspokojenie Twojego ego poprzez zranienie kogoś, to lepiej sobie odpuść.

3. Bądź miły podczas udzielania niemiłych informacji. Krytykować należy z taktem i wyczuciem. Nie okazuj osobie krytykowanej swej wyższości. Nie próbuj upokarzać i kompromitować. Okaż swojemu rozmówcy szacunek, wówczas będzie Cie szanował i liczył się z Twym zdaniem.
4. Wypowiadaj własne opinie. Opowiadaj o swoich odczuciach (względem danego tematu krytyki). Unikaj ogólników. Staraj się tłumaczyć osobie krytykowanej swój tok myślowy, a owa osoba będzie lepiej rozumieć Twoje intencje.
5. Unikaj tonu napastliwego i rozkazującego. By złagodzić ton krytyki możesz zastosować zasadę: „najpierw chwal, później krytykuj”, wyraż aprobatę mocnych stron, by następnie wymienić to, nad czym osoba powinna popracować.
6. Absolutnie nigdy nie stosuj krytyki totalnej (przykład: „nic nie umiesz”, „nigdy nie można na Tobie polegać”). Zawsze skupiaj się na konkretnym problemie/zagadnieniu (przykład: „wykonana przez Ciebie analiza zawiera trzy rażące błędy”).
7. Nie poruszaj zbyt wielu spraw w jednej rozmowie (sesji krytykowania). Unikaj rozmów, które mają rozliczyć wszystkie błędy naraz.
8. Proponuj i dąż do konstruktywnych rozwiązań. Wyrażaj swoje oczekiwania odnośnie zmian. Zalecane jest również zasugerowanie, by to osoba krytykowana zaproponowała jakieś rozwiązanie.

6. Przypisy

¹ Shatkin J.P., Karp H., „Child & Adolescent Mental Health: A Practical, All-in-One Guide”, W. W. Norton & Company 2015

² Szymańska J. „Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki”, wyd. Ośrodek Rozwoju Edukacji 2012 r.

³ Blaber Ch. et al., „Realizing the Promise of the Whole-School Approach to Children’s Mental Health: A Practical Guide for Schools”, Education Development Center, Inc. 2010 r.

⁴ „Pozytywna zmiana dzieje się już dziś. Koncepcja profilaktyki zdrowia psychicznego i poprawy dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży”, Warszawa 2016, program został sfinansowany ze środków Narodowego Programu Zdrowia (<http://myslepozytywnie.pl/publikacje/koncepcja-zdrowie-psychiczne.pdf>)

⁵ Dąbrowski K., Zdrowie psychiczne, Warszawa: PWN, 1985

⁶ „Promoting Mental Health”, Geneva 2004, WHO

⁷ Mental health: strengthening our response, april 2016, WHO, <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs220/en/>, ostatnie wejście: styczeń 2018

⁸ Underwood-Gordon LG (1999). A working model of health: spirituality and religiousness as resources: applications to persons with disability. Journal of Religion, Disability and Health, 3(3):51–71 w: Promoting Mental Health. Summary report, WHO 2004

⁹ Mental health: a state of well-being, august 2014, WHO, http://www.who.int/features/factfiles/mental_health/en/, ostatnie wejście: styczeń 2018

¹⁰ Lehtinen V., „Building Up Good Mental Health. Guidelines based on existing knowledge”, Finland 2008

¹¹ Promoting Mental Health, Geneva 2004, WHO

¹² Insights into children’s mental health and well-being, October 2015, Office for National Statistics - Great Britain

¹³ Friedli L., „Mental health, resilience and inequalities”

¹⁴ O’Connell, M. E., Boat, T., & Warner, K. E.. (2009). Preventing mental, emotional, and behavioral disorders among young people: Progress and possibilities. Washington, DC: The National Academies Press; and U.S. Department of Health and Human Services, Substance Abuse and Mental Health Services Administration (2009).

¹⁵ O’Connell M. et al., „Preventing Mental, Emotional, and Behavioral Disorders Among Young People: Progress and Possibilities”, Washington 2009

¹⁶ Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. American Psychologist, 56, 227-238

¹⁷ Luthar, S.S., Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities. New York: Cambridge University Press 2003

¹⁸ Stouthamer-Loeber, M., Loeber, R., Farrington, D.P., Zhang, Q., van Kammen, W., and Maguin, E. (1993). The double edge of protective and risk factors for delinquency: Interrelations and developmental patterns. Development and Psychopathology, 5, 683-701.

¹⁹ Murphy, J. Michael EdD, Scope, Scale, and Dose of the World’s Largest School-Based Mental Health Programs, Harvard Review of Psychiatry: September/October 2017 - Volume 25 - Issue 5 - p 218–228

²⁰ Korzeniowska E. et al, Promocja zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej. Podręcznik, 2008-2013

²¹ Mental Health Europe. Mental health promotion for children up to 6 years. Brussels: MHE, 1999.

²² World Health Organization, Health promotion glossary. Geneva 1998

²³ Tomasz Maszczak. Zdrowie jako wartość uniwersalna. „Roczniki Naukowe AWF w Poznaniu”. zes. 54, s. 74, 2005. ISSN 01376578 i Piotr Blajet: Ciało w kulturze współczesnej: wątki socjopedagogiczne. Olsztyn: Wyższa Szkoła Informatyki i Ekonomii TWP w Olsztynie, 2005

²⁴ Hendren R., Birrel Weisen R., Orley J., Mental health programmes in schools, Geneva 1994

²⁵ Commins W., Elias M., Institutionalization of Mental Health Programs in Organizational Contexts: The Case of Elementary Schools, Community Psychology 1991

²⁶ Weare, K., & Murray, M. (2004). Building a sustainable approach to mental health work in schools. The International Journal of Mental Health Promotion, 6(2), 53–59.

²⁷ Goodenow, C. (1993). The psychological sense of school membership among adolescents: Scale development and educational correlates. Psychology in the Schools, 30, 79-90

²⁸ Libbey , H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement . Journal of School Health, 74(7), 274 – 283

²⁹ Anderman, E. (2002). School effects on psychological outcomes during adolescence. Journal of Educational Psychology, 94(4), 795-809

³⁰ Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student enagement and achievement. Journal of School Health, 74(7), 262-273

³¹ Bonny, A. E., Britto, M. T., Klostermann, B. K., Hornung, R. W., & Slap, G. B. (2000). School Disconnectedness Identifying Adolescents at Risk. Pediatrics, 106, 1017-1021.

³² Rao M. Promoting children’s emotional well-being: a book review. Journal of Public Health Medicine, 2001, 23:2:168.

³³ Atlas: child and adolescent mental health resources: global concerns, implications for the future, World Health Organization 2005

³⁴ Szczegółowe dane z badań opartych na meta-analizie 41 badań przeprowadzonych w 27 krajach z całego świata wskazuje, że częstość występowania zaburzeń psychicznych (w latach 1985 do teraz) na całym świecie wyniosła 13,4%. Częstość występowania zaburzeń lękowych na całym świecie wynosiła 6,5%, każde zaburzenie depresyjne 2,6%, zespół nadpobudliwości psychoruchowej wynosił 3,4% , a każde zaburzenie destrukcyjne wynosiło 5,7%. Polanczyk G., Salum G. “Annual Research Review: A meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents”, Journal of Child Psychology and Psychiatry, March 2015

³⁵ Caring for children and adolescents with mental disorders: setting WHO directions. Geneva, World Health Organization, 2003

³⁶ Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce w 2009 r., Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Krakowie, Kraków 2011

³⁷ Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce w 2009 r., Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Krakowie, Kraków 2011

³⁸ Wyniki badań HBSC 2010. Raport techniczny, J. Mazur, A. Małkowska-Szkutnik (red.), Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2011, s. 68–84

³⁹ Wyniki badań HBSC 2010. Raport techniczny, J. Mazur, A. Małkowska-Szkutnik (red.), Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2011, s. 122-125

⁴⁰ M.L. Bloomquist, Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi. Podręcznik dla rodziców i terapeutów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011

⁴¹ C.A. Olsson et al., Adolescent resilience: a concept analysis, „Journal of Adolescence” 2003, t. 26, nr 1, s. 1–11

⁴² J. Patterson, Understanding family, resilience, „Journal of Clinical Psychology” 2002, nr 58 (3), s. 233–246

⁴³ Creating an Environment for Emotional and Social Well-Being: An important responsibility of a Health-Promoting and Child Friendly school, WHO Information Series on School Health. Document 10, Geneva 2003, <http://www.who.int> [dostęp 8 listopada 2013 r.]

⁴⁴ K. Ostaszewski, Czynniki ryzyka i czynniki chroniące w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży [w:] J. Mazur i in., Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych, Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2008, s. 19–46

⁴⁵ M.L. Bloomquist, Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi. Podręcznik dla rodziców i terapeutów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011

⁴⁶ Formularz MZ-15. Roczne sprawozdanie o leczonych w poradniach zdrowia psychicznego, poradniach zdrowia psychicznego dla dzieci i młodzieży, poradniach odwykowych dla uzależnionych od alkoholu i w poradniach profilaktyki, leczenia i rehabilitacji osób uzależnionych od substancji psychoaktywnych w 2011 roku, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Warszawa 2012

⁴⁷ M.L. Bloomquist, Trening umiejętności dla dzieci z zachowaniami problemowymi. Podręcznik dla rodziców i terapeutów, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2011

⁴⁸ J. Szymańska, Ochrona zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży w szkole, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2012.

⁴⁹ M.Janas-Kozik, (2017), Sytuacja psychiatrii dzieci i młodzieży w Polsce w 2016 roku. Aktualne występowanie i obraz zaburzeń psychicznych wieku rozwojowego, [w:]Psychiatri; t. 14, 1: 61–63

⁵⁰ I. Namysłowska, Zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży w Polsce – stan rozwoju opieki psychiatrycznej i zadania na przyszłość, „Postępy Nauk Medycznych” 2013, nr 1, s. 4–9

⁵¹ Raport. Charakterystyka rozpowszechnienia zaburzeń psychicznych w Polsce na podstawie badania EZOP, <http://www.ezop.edu.pl> [dostęp 8 listopada 2013 r.]

⁵² E. Mąka, B. Wojtyniak, B. Moskalewicz, Zaburzenia psychiczne i zaburzenia zachowania [w:] Sytuacja zdrowotna ludności Polski i jej uwarunkowania, B. Wojtyniak, P. Goryński, B. Moskalewicz (red.), Narodowy Instytut Zdrowia Publicznego – Państwowy Zakład Higieny, Warszawa 2012, s. 173–194

⁵³ J. Szymborski, Zdrowie dzieci i młodzieży w Polsce. Zarys diagnozy i kierunków poprawy [w:] Zdrowie publiczne i polityka ludnościowa, J. Szymborski (red.), Rządowa Rada Ludnościowa, Warszawa 2012, s. 40–64.

⁵⁴ Należy przy tym zwrócić uwagę, że § 5 ust. 3 pkt 1 rozporządzenia MEN z 18 sierpnia 2015 roku w sprawie zakresu i form prowadzenia w szkołach i placówkach systemu oświaty działalności wychowawczej, edukacyjnej, informacyjnej i profilaktycznej w celu przeciwdziałania narkomanii przewiduje, że działania profilaktyczne w szkołach i placówkach obejmują w szczególności realizowanie wśród uczniów i wychowanków oraz ich rodziców lub opiekunów programów profilaktycznych i promocji zdrowia psychicznego dostosowanych do potrzeb indywidualnych i grupowych oraz realizowanych celów profilaktycznych

⁵⁵ Art. 26. ust. 1. pkt 2 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2017 poz. 59)

⁵⁶ Lehtinen V., Building Up Good Mental Health. Guidelines based on existing knowledge, Finland 2008

⁵⁷ World Health Organization, Health promotion glossary. Geneva 1998

⁵⁸ Barry M., Generic Principles of Effective Mental Health Promotion, International Journal of Mental Health Promotion, Vol. 9, 2007

⁵⁹ Mihalic, S. (2001) The Importance of Implementation Fidelity, Emotional & Behavioral Disorders in Youth 2004

⁶⁰ Libbey , H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement . Journal of School Health, 74(7), 274 – 283

⁶¹ Hendren R., Birrel Weisen R., Orley J., Mental health programmes in schools, Geneva 1994

⁶² Weare, K., & Murray, M. (2004). Building a sustainable approach to mental health work in schools. The International Journal of Mental Health Promotion, 6(2), 53–59.

⁶³ Woynarowska B. (red.) 2003, Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne a zdrowie i zachowania zdrowotne uczniów w Polsce. UW, Warszawa

⁶⁴ Bobrowski K., 2007, Czas wolny a zachowania ryzykowne młodzieży, [w:] Alkoholizm i Narkomania, Tom 20: nr 3, 267287

⁶⁵ Szymańska J., Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki, ORE 2012

⁶⁶ Burnell N.A., Zirbel C.S., Allen M., Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. Conflict Resolution Quaterly, vol 21. 2003

⁶⁷ Przybyła-Basista H., Rola mediacji i negocjacji w profilaktyce przemocy, Katowice 2000

⁶⁸ Wasonga C. O.*, Wanzare Z., and Rari B. O. (2011), Adults helping adults: Teacher-initiated supervisory option for professional development, International Journal of Educational Administration and Policy Studies Vol. 3(8) pp. 117-120

⁶⁹ Brzezińska, A. (2000). Miejsce ewaluacji w procesie kształcenia. W: A. Brzezińska, J. Brzeziński (red.), Ewaluacja procesu kształcenia w szkole wyższej (s. 93-116). Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora.

⁷⁰ G. Mazurkiewicz (pod red.), Jak być jeszcze lepszym? Ewaluacja w edukacji, Kraków 2012.

⁷¹ Łatkowska J., Ewaluacja krok po kroku. Podręcznik ewaluacji wewnętrznej programów profilaktycznych, Warszawa 2014

⁷² Fundacja “Instytut Edukacji Pozytywnej” wspiera ponad 150 placówek w całym kraju w zakresie działań na rzecz zdrowia psychicznego. Zapraszamy do kontaktu.

⁷³ Nowicka M., Wzorek A., Pozytywna zmiana dzieje się już dziś. Koncepcja profilaktyki zdrowia psychicznego i poprawy dobrostanu psychicznego dzieci i młodzieży, Warszawa 2016

⁷⁴ Eberhart N., Cerully J. et. al., Evaluation Approaches for Mental Health Prevention and Early Intervention Programs, RAND Corporation 2017

⁷⁵ Eberhart N., Cerully J., Evaluation Approaches for Mental Health Prevention and Early Intervention Programs, RAND 2017

⁷⁶ Brzezińska A., Brzeziński J., Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży, W: J. Ł. Grzelak. M. J. Sochocki (red.), Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży (s. 117-145). Warszawa: Wyd. Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej

⁷⁷ Opracowane na podstawie: Brzezińska A., Brzeziński J., Metodologiczne problemy ewaluacji programów profilaktycznych stosowanych wobec młodzieży, W: J. Ł. Grzelak. M. J. Sochocki (red.), Ewaluacja profilaktyki problemów dzieci i młodzieży (s. 117-145). Warszawa: Wyd. Fundacji ETOH: Pracownia Profilaktyki Problemowej

⁷⁸ Promocja zdrowia psychicznego w placówce edukacyjnej. MHP Hands Consortium 2007

⁷⁹ Realizing the promise of the Whole-School Approach to Children’s Mental Health: A Practical Guide for Schools, Education Development Center 2011

⁸⁰ Mizerek H., Ewaluacja w edukacji - szansa z (kilkoma) pułapkami w tle?, Olsztyn 2002

⁸¹ Opracowane na podstawie: Minneapolis Public Schools, Positive School Climate Tool Kit, First Edition

⁸² McNamara C, Basics of Conducting Focus Groups

⁸³ Webster S., Focus groups: An effective marketing research tool for social service agencies, 1992

⁸⁴ Opracowane na podstawie: Botta A, Reilly N, Watts C.,Children’s Hospital Neighborhood Partnership, Department of Psychiatry, Children’s Hospital Boston 2003.

⁸⁵ Należy wyjaśnić dzieciom, że chodzi o pojęcia i sformułowania, które często pojawiały się w czasie zajęć - które były dla nich nowe albo zostały przez nich lepiej zrozumiane.

⁸⁶ Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C.H. (2010). Assessing empathy in young children; construction and validation of an empathy questionnaire (EmQue). Personality and Individual Differences, 49, 362–367.

⁸⁷ Opracowane na podstawie: Tsukayama, E., Duckworth, A. L., & Kim, B. (in press). Domain-specific impulsivity in school-age children. Developmental Science

⁸⁸ Lantieri L., Goleman D., 2009 ,Rozwój inteligencji emocjonalnej Twojego dziecka. Przewodnik świadomego rodzica, Wydawnictwo Helion

⁸⁹ D.M. Plummer (2010), Jak kształtować umiejętności społeczne”, Fraszka Edukacyjna, Warszawa

⁹⁰ M. Billmark, S. Billmark, (2017), Naucz się żyć, Otwarte, Kraków

⁹¹ Selye H., (1978) „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa

⁹² Selye H., (1978) „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa

⁹³ M. Billmark, S. Billmark, (2017), Naucz się żyć, Otwarte, Kraków

⁹⁴ Selye H., (1978) „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa

⁹⁵ Selye H., (1978) „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa

⁹⁶ Selye H., (1978) „Stres okiełznany”, PIW, Warszawa

⁹⁷ Torrance, E. P. (1995) Why Fly? A philosophy of Creativity, Ablex Publishing Co.,Norwood, NJ

⁹⁸ E. Nęcka (2001) Psychologia twórczości, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk

⁹⁹ A. Maslow (1986) W stronę psychologii istnienia, Instytut Wydawniczy PAX, Warszawa

¹⁰⁰ Torrance, E. (1974). Torrance tests of creative thinking. Bensenville: Scholastic Testing Services

¹⁰¹ K. J. Szmidt (2005) Pedagogika twórczości. Idee- aplikacje- rady na twórczą drogę, Oficyna Wydawnicza “Impuls”, Kraków

