



# Rozwijanie odporności psychicznej dziecka – wybrane zadania domu i szkoły

KATARZYNA NOWAK

Zwykle etap bycia nastolatkiem kojarzony jest z buntem, problemami z równowagą emocjonalną, eksperymentowaniem na różnych polach, poszukiwaniem siebie i swoich ideałów, choć jeszcze bez ich weryfikacji. Utożsamiany bywa też z kłopotami w komunikacji, zwłaszcza z pokoleniem rodziców i nauczycieli. Współczesna młodzież uwikłana jest jednak w nietypową spiralę obciążeń psychicznych – zmagają się z osobistymi problemami nastoletniego życia, chaosem i bezradnością, kryzysem tożsamości przypadającym na środek etapu adolescencji, z brakiem realnego wsparcia ze strony dorosłych, w tym specjalistów, do których dostęp jest bardzo utrudniony, ale też ze swoistą, niepisaną, ale podskórnie odczuwaną presją. Jest to presja osiągnięć generowana przez rodziców/opiekunów, ale też presja bycia atrakcyjną społecznie jednostką, która rodzi się w następstwie porównywania się z kreowanym przez wirtualny świat ideałem nastolatka. Na to nakładają się niepokoje wyphywające ze świadomości młodych ludzi odnośnie do procesów globalnych i sytuacji politycznej na świecie. Dorastający w coraz bardziej złożonym świecie, doświadczają też często

przewlekłego napięcia związanego z silną emocjonalnie sytuacją, czasem traumą (np. trudnym rozstaniem rodziców), ale również stresu teczologicznej cywilizacji, napięcia powstałego na podłożu zalewu nowymi wiadomościami płynącymi ze świata oraz stresu informacyjnego<sup>1</sup>. Nadmiar informacji plus pęd do ich zdobywania daje w rezultacie przytłoczenie i pogłębia nieumiejętność przetworzenia uzyskanych danych. Młodzi ludzie często nie wiedzą, jak radzić sobie z mało nasilonym stresem codziennym, a co dopiero z ewentualnymi realnymi traumami lub z nałożonym na to wszystko infostresem, który jest wpisany w ich rzeczywistość. Nie są w stanie sami tego uporządkować, a przychodzący im z pomocą dorośli – często sam peten lęku, mający trudności z regulowaniem emocji, a przy tym wąski repertuar radzenia sobie z stresem – gubi się w swoich wychowawczych oddziaływaniach.

<sup>1</sup> P. Orzechowski, *Stres, przemiany tożsamości i konsumeryzm – wyzwania współczesnej młodzieży*, „Studia Europea Gnesnensia” nr 10/2014, s. 235.

ROZWIJANIE ODPORNOŚCI PSYCHICZNEJ DZIECKA –  
WYBRANE ZADANIA DOMU I SZKOŁY

Czasem ten dorosły poszuka specjalistycznego wsparcia. Pytania kierowane do rodziców, którzy oczekują poradnictwa psychopedagogicznego dotyczącego pracy z emocjami ich dziecka – często zaczynają się od badania dotychczasowych sposobów, jakie rodzic proponował dziecku w tym zakresie. „Kiedy Maciek się złości, to co ma robić? – czego był dotychczas uczony w tej kwestii?” – tu rodzic zwykle milczy, zatrzymuje się i przypomina sobie sytuacje, w których mówi do swego rozgoryczonego, sfrustrowanego i przytłoczonego trudnymi emocjami dziecka: „Uspokój się!”, „Idź natychmiast do swojego pokoju” czy „Jak ty do mnie mówisz?”. Rozmowa w gabinecie psychologicznym/pedagogicznym może iść dalej: „Czy Maciek wie, co może zrobić, jak jest zły? Czy wie, że to normalna emocja i można nią zarządzać? Czy Maciek ma świadomość, że nie dostanie kary za złość (smutek, irytację, wstyd, lęk, bezradność, niechęć itp.), ale że rodzic razem z nim znajdzie na nią sposób, który pozwoli ją przetrwać/znormalizować/przyjąć?”.

Podjęcie prób regulowania swoich stanów emocjonalnych, przekonanie o osobistym wpływie na własne zachowanie i możliwość zmieniania natężenia pojawiających się emocji to jedna z czołowych funkcji wymienianych w odporności psychicznej. Pełna definicja tego pojęcia jest jednak rozpatrywana z różnych punktów widzenia. Aktualnie zwraca się uwagę na odróżnienie dwóch terminów używanych na określenie tego zjawiska. Mamy pojęcie *resiliency*, które oznacza cechę osobniczą jednostki (i nie wymaga doświadczenia traumy czy trudnej sytuacji życiowej, po prostu jest wymiarem osobowości, który każdy z nas posiada i może rozwijać) oraz termin *resilience*, inaczej odporność psychiczna, definiowana jako proces przetrwania trudnych, często negatywnych skutków działania określonych czynników ryzyka, radzenia sobie ze stresem i w konsekwencji unikania negatywnych dróg powiązanych z potencjalnym ryzykiem<sup>2</sup>. Zarówno *resiliency*, jak i *resilience* ujawniają się w obliczu skomplikowanej, pełnej stresorów sytuacji, jednak samo *resiliency* może odnosić

<sup>2</sup> I. Grzegorzewska, *Odporność psychiczna dzieci alkoholików*, Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, Warszawa 2013, s. 45-46.

się do cechy normalnego rozwoju, nie dotyczyć np. osób wzrastających w niewłaściwych warunkach rozwojowych, mających na swym koncie niekorzystne doświadczenia dzieciństwa itp., a stanowić właściwość każdej jednostki.

Na polskim gruncie wprowadzenie tej tematyki zawdzięczamy prof. Zenonowi Uczęstowi, który użył sformułowania „prężność ego” (osobowa)<sup>3</sup>. W literaturze przedmiotu używamy też określenia *resilience ego* (jest to permanentnie rozwijana zdolność do adekwatnego oraz spójnego i wytrwałego, a przy tym zaradczego działania w zmiennych i często niesprzyjających warunkach<sup>4</sup>). W *resilience* chodzi też o umiejętność powrotu (po trudnej, wyczerpującej, zaskakującej czy nowej sytuacji) do emocjonalnej równowagi – stanu sprzed pojawienia się niesprzyjających okoliczności. Rozwijanie tego procesu wymaga zatem najpierw pojawienia się kłopotliwej sytuacji, zagrożenia, w pewnym sensie nietypowego doświadczenia, które będzie – na mocy dostępnych jednostce zasobów – pokonywane. Zwykle o *resilience* mówimy właśnie w przebiegu dwuetapowego procesu: początkowej dezorganizacji, czyli byciu narażonym na stres, i końcowej reintegracji, która spaja „wewnętrzne ja”, dając najczęściej nową, silniejszą strukturę<sup>5</sup>. Jest to swoiste spotkanie z bodźcem powodującym pewien uraz, w czasie którego mamy zminimalizować straty w zasobach, zrekonstruować je i dopiero pozytywnie się zaadaptować, a w konsekwencji samoodbudować po tymże spotkaniu. Proces aktywowania się *resilience* wymaga czasu – co mocno różni się ze współcześnie gloryfikowanym pędem do szybkiego radzenia sobie, natychmiastowego przynoszenia sobie ukojenia czy ultraszybkiej recepty na wszystko, co przykre. W rezyliencji ogromną rolę pełni czas i przestrzeń na odrestaurowanie siebie, aby iść dalej z pełnym, optymalnym zapleczem lub przynajmniej tym, które charakteryzowało stan jednostki przed kryzysem.

<sup>3</sup> Z. Uczęst, *Prężność osobowa a egzystencjalne wymiary wartościowania*, „Roczniki Psychologiczne” nr 1/1998, s. 13.

<sup>4</sup> N. Ogińska-Bulik, Z. Juczyński, *Skala Pomiaru Prężności – SPP-25*, „Nowiny Psychologiczne” nr 3/2008, s. 40.

<sup>5</sup> K. Konaszewski, *Pedagogika wrażliwa na resilience. Studium teoretyczno-empiryczne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 17.

## KATARZYNA NOWAK

Z poszarpanymi kawałkami siebie trudno kroczyć dalej, jak mówią w webinarze o odporności psychicznej wykładowczynie KUL – Małgorzata Torój i Agnieszka Kozak<sup>6</sup>.

Dom był, jest i będzie pierwszy na drodze tworzenia się struktury osobowości dziecka, w tym jego odporności na sytuacje trudne, odporności psychicznej traktowanej jako proces rozciągnięty w czasie, ale i „metazasób o szczególnej mocy regulacyjnej”<sup>7</sup>. Praca z emocjami to również proces – musi się zacząć jak najwcześniej i być świadomie przez rodzica kierowany. Na początku ważne jest to, czy emocje dziecka są zauważane przez dorosłych, czy ono samo jest uczone rejestrować swoje stany emocjonalne, a następnie je nazywać, próbować je scharakteryzować (nawet jeśli dobrze jeszcze nie mówi, może pokazywać ich natężenie na dłoni dorosłego, pokazywać niewerbalnie, jak są duże, może je rysować czy określać na np. „termometrze uczuć”). Nietatwo zaczynać uczyć się tego (rozpoczynać trening normalizowania emocji) dopiero w obliczu zaistniałej trudności, np. sytuacji przemocy, której doświadcza dziecko, sytuacji rozstania z kimś ważnym albo w obliczu zmian, które później nastolatek określa jako dramatyczne. Ciężko mu czerpać z koszyka pomysłów na sprostanie wyzwaniom, jeśli koszyk jest prawie pusty, zawierał do tej pory nieadekwatne wskazówki dorosłych lub zapetniał się samoistnie przez modelowanie – m.in. niewłaściwymi sposobami na radzenie sobie z emocjami nieprzyjemnymi, zaciągniętymi od dorosłych z bliskiego otoczenia (np. krzyk na kogoś, agresja, zajądanie, kompulsywne zakupy, bezcelowe scrollowanie w internecie, działania autodestrukcyjne). Zalecana jest tu wcześniej praca na wielu płaszczyznach – np. troska o właściwą kondycję fizyczną dziecka (wystarczającą ilość snu, zdrową żywność, sport), co nie zlikwiduje źródeł stresu, ale uodporni psychikę, stworzy w organizmie warunki do lepszego poradzenia sobie z ewentualnym wyzwaniem emocjonalnym

i sprawi, że ten organizm w chwili silnego przeciążenia nie zawiedzie<sup>8</sup>.

Potem, w sytuacji ewentualnego kryzysu, napotkanej trudności – ważne, aby rodzic był liderem (m.in. dbał nie tylko o dziecko, ale i o siebie i swoje zasoby, jeśli ma realnie wspierać młodego człowieka) – jeśli sam dorosły potrafi regulować swoje emocje i formy zachowania, zwiększa szanse na prawidłowe działanie dziecka. Istotne dla powodzenia radzenia sobie z danym kryzysem jest to, aby dorosły znał i stosował sposoby, które wcześniej wprowadził z dzieckiem, ustalił je, zaproponował mu, a które dziecku przynoszą ulgę w trudnych emocjach. Zasadnicze jest stosowanie pozytywnej komunikacji (np. informowanie wychowanka o tym, że dana kryzysowa sytuacja wkrótce minie), nieindukowanie swoich lęków (dziecko odczuwa swój lęk, ale widząc przerażenie u rodzica, automatycznie potęguje swoje niepokoje), a także zadbanie o wielostronne bezpieczeństwo dziecka (odpowiadanie na pytania dziecka adekwatnie do jego wieku i możliwości, dostępność nie tylko fizyczna, ale i emocjonalna, dawanie takiego wsparcia, które dziecku ułatwi odreagowanie ciężkich emocji)<sup>9</sup>. Warto, aby dorosły nie bagatelizował tych stanów dziecka, jeśli już wystąpią, nie zaprzeczał im, pozwalał dziecku na każdą emocję, zanim przejdzie do modyfikacji jego zachowania. Kluczowe, aby nie chciał tu niczego przyspieszać, nie nakazywał dziecku szybkiego „poskładania się”, dał czas na regenerację.

Posiadając właściwe relacje z bliskimi, nie bojąc się ich, czując szacunek i wsparcie, dziecko będzie mogło też czerpać z ich doświadczenia. Modelowanie tak czy inaczej jest wpisane w wychowanie i nawet jeśli te strategie radzenia sobie dorosłego nie są słuszne, trafne czy spójne, to dziecko, naśladowując rodzica, często po nie sięgnie. W bezpiecznym domu jest jednak pole na wspólną analizę tych sytuacji, zespołowe poszukiwanie optymalnych

<sup>6</sup> *Odporność psychiczna: fakty i mity. Odporność a rezyliencja*, dr Agnieszka Kozak i dr Małgorzata Torój (youtube.com).

<sup>7</sup> I. Sikorska, *Odporność psychiczna w okresie dzieciństwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2016, s. 42.

<sup>8</sup> R. Geisselhart, C. Hofmann-Burkart, *Stresologia. Najskuteczniejsze techniki radzenia sobie ze stresem*, Opole 2009, Flashbook, s. 29.

<sup>9</sup> Z. Nalepa, M. Taraszkiewicz, *Jak wspierać dzieci w kryzysie. Poradnik dla rodziców nie tylko na czas globalnej pandemii*, Wydawnictwo Święty Wojciech, Poznań 2020, s. 35-39.

## ROZWIJANIE ODPORNOŚCI PSYCHICZNEJ DZIECKA – WYBRANE ZADANIA DOMU I SZKOŁY

rozwiązań, jest miejsce na popełnianie błędów i zmianę zachowania. Jeśli członkowie domu mają poczucie więzi – łatwiej im rozmawiać na temat emocji, pracować z nimi, a tym samym pracować nad rodzinną odpornością psychiczną. A w tym kontekście z kolei, poza działaniami samych rodziców, w szkołach mogą okazać się pomocne różnorodne programy – np. „Program Domowych Detektywów, czyli Jaś i Małgosia na tropie” lub „Fantastyczne Możliwości” – mające na celu profilaktykę uniwersalną, ale z naciskiem na wzmacnianie rodziny<sup>10</sup>.

Sami rodzice i nauczyciele mogą też korzystać z powszechnie realizowanych w wielu poradniach i instytucjach działających na rzecz dziecka i rodziny cyklach zajęć „Szkoła dla Rodziców i Wychowawców” (będących serią 10 spotkań, gdzie ćwiczy się m.in. nowe sposoby na pracę z emocjami dziecka) czy chociaż poradnianej pracy nad systemem wychowawczym.

W placówkach oświatowych może być też realizowana praca indywidualna z dzieckiem/uczniem – z jego emocjami, określaniem ich natężenia, analizowaniem natury emocji, a także zajęcia grupowe (potrzebne wielu uczniom zajęcia rozwijające umiejętności społeczno-emocjonalne, zajęcia wykorzystujące fragmenty treningu umiejętności społecznych czy lekcje wychowawcze, zajęcia klasowe ze specjalistami szkolnymi na temat różnorodności świata emocji). W Polsce od 2005 roku realizowany jest w przedszkolach program „Przyjaciele Zippiego” („Zippi’s Friends”), wykorzystywany w ramach międzynarodowego programu o nazwie „Partnership for Children”. Ma on na celu właśnie promowanie zdrowia emocjonalnego, rozwijanie w dzieciach umiejętności psychospołecznych, uczenie radzenia sobie z trudnościami, ale też doskonalenie relacji międzypokoleniowych<sup>11</sup>. Dla starszych uczniów rekomenduje się także program profilaktyczny „Unplugged”, w którym obok wprowadzania treści

mających na celu m.in. ochronę młodego pokolenia przed wejściem w świat substancji psychoaktywnych (lub wyjściem z przestrzeni używania eksperymentalnego), prowadzący zajęcia ma możliwość przepracować z uczniami tematy dotyczące nie tylko trudnych sytuacji (np. wykluczenia z grupy), ale i właściwego radzenia sobie ze sferą emocjonalną, poszukiwania sposobów na adekwatne i dojrzałe podejmowanie działań na polu pracy z napięciami. Wpisuje się to wówczas w pracę na podstawie modelu trzech czynników odporności psychicznej, zaproponowanego przez amerykańską psycholożkę i terapeutkę rodzin Sandrę Prince-Embury. Zgodnie z tą koncepcją na polu odporności psychicznej dziecka mamy pomóc mu doświadczać: 1. reaktywności emocjonalnej (definiowanej jako umiejętność pozwalająca na modulowanie przeżywanych przez siebie stanów emocjonalnych i dostosowania emocji do danej sytuacji), 2. biegłości, rozumianej m.in. jako przekonanie o własnej efektywności, jak i 3. relacji z innymi, które mają być przez dziecko postrzegane jako źródło wsparcia<sup>12</sup>.

W dyskusji na temat odporności psychicznej należy wziąć pod uwagę zarówno czynniki ryzyka, które będą ją osłabiać, jak i zasoby chroniące jednostkę w kontekście jej pracy w pokonywaniu danego kryzysu. Budowanie odporności psychicznej, rozumianej jako proces dynamiczny, odnoszący się do właściwego przystosowania się jednostki do istotnych, ale niesprzyjających życiowych okoliczności<sup>13</sup>, będzie pochodną wielu zmiennych, które w zależności od sytuacji będą zasobem lub czynnikiem hamującym rozwój. Wśród tych zmiennych jest np. płeć, predyspozycje genetyczne, temperament, ogólne zdrowie fizyczne, zdolności poznawcze<sup>14</sup>, ale i wiek, wykształcenie czy sama natura bodźca (sytuacji trudnej)<sup>15</sup> – będącego tu czynnikiem ryzyka. W odporności psychicznej potrzebne jest też umiejętne pracowanie ze stresem – pokonywanie go, ale bardziej posiadanie

<sup>12</sup> I. Sikorska, op. cit., s. 51.

<sup>13</sup> I. Grzegorzewska, *Odporność psychiczna dzieci i młodzieży – wyzwanie dla współczesnej edukacji*, „Teraźniejszość – Cztowiek – Edukacja” nr 1(53)/2011, s. 37.

<sup>14</sup> Ibidem, s. 52-53

<sup>15</sup> A. Falewicz, *Prężność osobowości i jej rola w procesach radzenia sobie ze stresem*, „Studia Koszalińsko-Kotobrzezkie” nr 23/2016, s. 263.

<sup>10</sup> A. Bzymek, *Wymiary resilience w naukach o wychowaniu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2020, s. 217.

<sup>11</sup> I. Sikorska, J. Sajdera, M. Paluch-Chrabąszcz, *Dzielne dzieci. Wspieranie odporności psychicznej w wieku przedszkolnym*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2017, s. 23.

## KATARZYNA NOWAK

zdolności funkcjonowania w stresie (bo czasem nie od razu da się go wyeliminować). I tu obszarem do stymulowania u dziecka jest jego umiejętność zwracania się o pomoc, ale też uczenie się relaksu i technik odprężania, systematyczne sprawdzanie, co mi z tej listy nadal służy i co jest skuteczne, a co należy zmienić, a przede wszystkim – rozumienie mechanizmu powstawania stresu<sup>16</sup>.

Wśród kolejnych zasobów chroniących na drodze kształtowania się odporności psychicznej wymieniane jest poczucie bezpieczeństwa. Rodzi się ono m.in. wskutek właściwego przywiązania, które według koncepcji Johna Bowlby'ego, poszerzonej o myśl Mary Ainsworth, ma szansę pojawić się w pierwszym roku życia dziecka, znacząco wpływając potem na kolejne lata życia. Jeśli w relacji z głównym opiekunem dziecko doświadcza pełni zaufania, będzie zdolne do rozwoju, eksploracji świata wokół, do elastyczności i autonomii, a także do nawiązywania i podtrzymywania właściwych, satysfakcjonujących więzi z innymi<sup>17</sup>. Jeśli wystąpi więź innego rodzaju, obciążona problemem (styl przywiązania unikowy, zdezorientowany lub ambiwalentny) – spadają szanse na pełne poczucie bezpieczeństwa, a tym samym na właściwy rozwój sfery emocjonalnej jednostki. Opiekun nieresponsywny (odrzucający, ale i kontrolujący) czy niekonsekwentny, mało dostępny, a mający z dzieckiem najwięcej kontaktu w jego pierwszym roku życia, nie zbuduje między tymi dwojgiem bezpiecznego stylu przywiązania, który przyniosłby dziecku łatwość w kształtowaniu jego zdrowej samooceny, umiejętności właściwego dostosowywania się, niezależności oraz analizowanej tu odporności psychicznej<sup>18</sup>.

Dbanie o dziecięce poczucie bezpieczeństwa, rozumiane jako poczucie stałości ważnych obiektów wokół dziecka, poczucie przewidywalności, ale i wpływu na sytuację, w tym przekonanie o posiadaniu dostępu do decyzyjności w sprawach, na które wpływ mieć może – jest fundamentalnym

obowiązkiem każdego opiekuna dziecka (rodzica, nauczyciela, trenera itp.). W kwestii rodzica – najważniejsza jest na początku rozwoju dziecka jego reakcja na podstawowe potrzeby dziecka – jeśli nie da on tu właściwej pomocy i uwagi, dziecko o tę uwagę niewerbalnie zawalczy, potem się rozłości, sfrustruje, a gdy nadal nie otrzyma wsparcia i zaspokojenia potrzeb – odetnie się i na miejsce oczekiwania wsparcia wkroczy bezradność. Czasem ten stan zostanie na dłużej i zdominuje funkcjonowanie dziecka. Bezradność, będąc zagrożeniem budowania się odporności psychicznej, może też zagościć w relacji dziecka z innymi dorosłymi (np. gronem pedagogicznym), gdzie nie będzie brane pod uwagę zdanie dziecka, jego głos będzie niesłyszany. Konieczne wydaje się tu być pytanie dziecka o osobiste przemyślenia, opinie i wnioski w różnorodnych sytuacjach (nawet jeśli dorosły domniemywa, co dziecko myśli i czuje). Wskazane jest ocenianie jego wkładu w rozmowy, ale też pytanie o zdanie, zwłaszcza jeśli jest to coś, na co młody człowiek może się nie zgodzić (np. o to, czy można mu zrobić zdjęcie i komuś je przestać). Jedynie spersonalizowana szkolna edukacja i wychowanie daje uczniowi możliwość dokonywania wyborów, co ma wpływ na tworzenie się jego tożsamości; dzieje się tak, gdy nauczyciel jest gotowy, ma możliwość, chce i potrafi rozpoznawać różne typy uczniów i podchodzić do nich indywidualnie<sup>19</sup>. Ugruntowane poczucie tożsamości, znajomość siebie stanowi z kolei znaczący zasób na dalszej drodze kształtowania się odporności psychicznej.

Następny ważny element tej drogi to klimat wychowania domowego, zależny zwykle od wszystkich domowników, wpływający na funkcjonowanie dziecka teraz i w przyszłości. Badania chociażby nad spostrzeganiem przez dzieci relacji z ojcem wykazują, że jeśli jest ona pozytywna w oczach syna, to zwykle tegoż syna charakteryzuje łatwość nawiązywania kontaktów, wytrwałość, zdecydowanie, dyscyplina i zrównoważenie emocjonalne; jeśli pozytywną więź ze swoim ojcem widzi córka,

<sup>16</sup> I. Sikorska, *Bufory stresu. Jak rozwijać odporność psychiczną dziecka?*, Kraków 2011, Wydawnictwo Edukacyjne, s. 37-38.

<sup>17</sup> I. Grzegorzewska, *Odporność...*, op. cit., s. 56.

<sup>18</sup> C. Taylor, *Zaburzenia przywiązania u dzieci i młodzieży*, GWP, Sopot 2016, s. 30-31.

<sup>19</sup> A.I. Brzezińska, *Tożsamość u progu dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Poznań 2017, s. 23.

## ROZWIJANIE ODPORNOŚCI PSYCHICZNEJ DZIECKA – WYBRANE ZADANIA DOMU I SZKOŁY

wykazuje się ona odpowiedzialnością, pozytywnym nastawieniem do otoczenia, wewnętrzną dyscypliną i ma poczucie bezpieczeństwa<sup>20</sup>.

Kolejnym, po zadbaniu o niezakłócony rozwój dziecka i jego bezpieczną więź z rodzicem, zadaniem domu na drodze formowania się odporności psychicznej dorastającego człowieka jest pozwolenie mu na samodzielność. Zadanie to warto też na późniejszych etapach wpisać w priorytetowe cele szkoły. Już w dzieciństwie kryzysy są naturalne, a dziecko, doświadczając ich we wspomnianym wcześniej poczuciu bezpieczeństwa, uczy się je pokonywać, otrzymuje informacje, że te sytuacje po prostu będą, czasem są wręcz oczekiwane i potrzebne. Jeśli tu dorastający osobnik otrzyma od opiekunów wsparcie, będzie dalej korzystał z tego zaplecza dorosłych i z pokazanych mu sposobów, jeśli nie – zacznie szukać inaczej i gdzie indziej. Momenty dotyczące pozwalania na samodzielność są trudne dla wielu rodziców – zwłaszcza gdy problem dziecka budzi w dorosłych nieprzyjemne emocje, przywołuje ich osobiste trudne doświadczenia, aktywuje schematy wymagające przez nich przepracowania, rodzi potrzebę nadmiernej opieki czy wręcz likwidacji blokad i „rozwojowych nieprzyjemności” na drodze rozwoju swego dziecka. Potrzeby dziecka wyraźnie przeplatają się tu z zupełnie innymi potrzebami rodzica, czasem ze sobą kolidując. Dorosły jednak powinien już mieć (albo rozwijać) własne konstruktywne teczki antystresowe, dojrzałe sposoby na zaspokojenie swoich potrzeb lub umieć znaleźć drogę do ich realizacji przy udziale innego dorosłego.

W obszarze budowania samodzielności dziecka nie pomagają czasem bycie rodzicem, który może dziś właściwie we wszystkim wesprzeć, odciążyć dziecko. Mamy możliwość nie tylko zawsze dowieźć do szkoły zapominany worek z butami, wyręczyć w pracy domowej czy w konkursie, wypożyczyć za dziecko we wrześnie wszystkie zaplanowane na dany rok szkolny lektury tuż po podaniu ich listy

przez nauczyciela polonistę zwolnić dziecko na jego prośbę o każdej porze i zamówić pod szkołę taksówkę, która odwiezie je pod dom, ale też zdalnie kierować jego życiem. Możemy też „ustawić” dziecku relacje rówieśnicze, np. odpisując za nie na niewygodny esemes lub inną elektroniczną wiadomość. Być może buduje to chwilowy wewnętrzny spokój dorosłego, stawia go nierzadko na doniosłej pozycji lifemenagera rodziny, który zawsze dba, zabezpiecza, przewiduje, „ogarnia” i otacza płaszczem swego wielopłaszczyznowego wsparcia. Pozorna kontrola daje też pewne poczucie bezpieczeństwa. Rzeczywiście, mamy dziś jako dorośli zdecydowanie większe pole możliwości wsparcia naszych dzieci (także tych pełnoletnich) w rozwoju i pomocy im niż nasi poprzednicy w dziejach ludzkości. W warunki te wpisuje się też przedłużone moratorium i egzystencja pod ochronnym parasolem rodziców niemal do końca trzeciej dekady życia, pewien brak przymusu opuszczenia gniazda rodzinnego w celu wzięcia odpowiedzialności za budowanie własnej przestrzeni. A może kryje się tu brak wiary we własną zaradność i samodzielność?

Rodzą się pytania – czy większość z tych współczesnych możliwości opiekuńczych wpływa pozytywnie na rozwój samodzielności i samego poczucia samodzielności dziecka (w każdym wieku)? Czy nie muszę tu wykazać się szczególną czujnością, ostrożnością i dalekowzrocznością, aby nie „prze-dobrzyć”? Czy kłoda pod nogą mojego dziecka i jego z tym związany dyskomfort jest moją porażką? Czy wystąpienie zagrożeń i wyzwiań przeraża mnie na tyle, że raczej wolę je usunąć z drogi mej pociechy niż podjąć się trudu wyposażenia jej w narzędzia radzenia sobie? Często przecież wyręczenie dziecka rodzi w nim samym przeświadczenie, że samo nie dałoby sobie rady, że nie może za bardzo ufać swoim siłom i wręcz powinno być zależne od innych. Ma to miejsce także w sytuacji pojawienia się przykrych emocji u dziecka, kiedy pragniemy, aby najlepiej w ogóle ich nie doświadczano, bo pewnie zaktóca one jego dobrostan. Czy wówczas sformułowanie: „Sprawdź czy wytrzymasz, jestem z tobą” – przejdzie nam przez usta? Czy możemy powiedzieć: „Wiesz, co robić, gdy ogarnia cię strach, sprawdzaliśmy to w domu...”?

<sup>20</sup> W. Juroszek, *Znaczenie postaw rodzicielskich i stylów przywiązania dla funkcjonowania psychospołecznego dziecka w życiu dorosłym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2017, s. 17.

## KATARZYNA NOWAK

**W dyskusji na temat odporności psychicznej należy wziąć pod uwagę zarówno czynniki ryzyka, które będą ją osłabiać, jak i zasoby chroniące jednostkę w kontekście jej pracy w pokonywaniu danego kryzysu.**

Nie chodzi o celowe organizowanie sytuacji trudnych czy stresorodnych i wystawianie na nie dziecka, tylko o towarzyszenie mu w tym czasie i pozwolenie mu na próby ich pokonania, jeśli wyzwania same wystąpią. Sam temat doświadczania stresu/trudnej sytuacji w rozwijaniu się odporności psychicznej budzi kontrowersje wśród badaczy tej problematyki. W pewnych okolicznościach może zaistnieć zjawisko zwane przez Michaela Ruttera efektem hartowania (częsta ekspozycja na dany czynnik ryzyka może pogłębić psychiczne procesy odpornościowe, zmniejszając subiektywne odczucie stresu i umożliwiając adaptacyjną reakcję człowieka); z drugiej strony badacze pod kierownictwem Craiga A. Olssona podkreślają brak elementu hartującego w traumie dziecka/nastolatka, który w trakcie swego krótkiego rozwoju nie mógł przecież rozwinąć jeszcze wystarczającej ochrony własnej<sup>21</sup>. Na etapie dorastania ważne jest, aby dorośli nadzorowali proces radzenia sobie dzieci z ich kłopotami, dbali o równowagę między pozwalaniem dziecku na autonomię a dyskretną pomocą mu, niwelując jedynie konsekwencje błędnych zachowań u młodszych dzieci; w sytuacji ich porażki obdarzali z kolei swoim empatycznym wsparciem, nie zabierając dziecku odpowiedzialności, ale ukazując mu

jego wzrastającą niezależność i jej konsekwencje<sup>22</sup>. Tu zadaniem dorosłego jest, przy prezentowaniu wiary w powodzenie działań dziecka, podkreślenie też bardziej wysiłku włożonego w pracę niż jej efektu końcowego. Tego typu działania zaleca się także nauczycielom podczas bieżącej pracy z każdym uczniem. Zaakcentowanie zaangażowania stanowi odniesienie się do faktu i jest spostrzeżeniem, a nie wydawaniem oceny, którą można podważyć, której można nie przyjąć. Zarejestrowanie z kolei tego faktu przez dziecko („staram się, wkładam w pracę energię i ktoś to widzi”) może wzmocnić je, zachęcić do dalszych starań, a tym samym wspomóc na drodze kształtowania składowych odporności psychicznej.

Pomocą dziecku mogą służyć, poza rodzicami i nauczycielami, także inne osoby. Dorośli mogą namawiać wychowanka do korzystania ze wsparcia jego autorytetów, poszukiwania innych mentorów (dziadków, rodzeństwa, kuzynów, ale i personelu w miejscu zajęć dodatkowych, pozalekcyjnych), ukazywać wspierające otoczenie dziecka jako jego zasób. Ważne, aby znaleźli się tu rówieśnicy. Bardzo pomocne bywa wsparcie dorosłych w nawiązywaniu i podtrzymywaniu przyjaźni, które chce mieć jego dziecko. Uczniowie, którzy w szkole mają przyjaciół, opisywani są jako osoby bardziej zaangażowane w życie szkoły i w działania na jej korzyść; ponadto bycie częścią prężnej grupy pozwala na wzajemną ochronę przed ewentualnym zastraszeniem, nękaniami, bullyingiem, a czasem nawet na szybszą i bardziej adekwatną interwencję w trudnej sytuacji niż reakcja personelu szkoły<sup>23</sup>. W klasie, zwłaszcza na I etapie edukacyjnym, każdy powinien mieć styczność z każdym. Osiągnąć to można poprzez przemyślane angażowanie dzieci w ciągle zmieniające się grupy zebrane do współpracy w danej aktywności czy pozalekcyjnym projekcie. Inną propozycja to naprzemienne siedzenie po kolei z każdym w ławce, pełnienie wspólnie roli gospodarza w klasie dla zaproszonego gościa – mogą się też stworzyć wówczas opisywane przez prof. Jacka

<sup>22</sup> E. Grotberg, *Zwiększanie odporności psychicznej. Wzmacnianie sił duchowych*, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2000, s. 56.

<sup>23</sup> K. Konaszewski, op. cit., s. 132.

<sup>21</sup> I. Sikorska, op. cit., s. 35-37.

## ROZWIJANIE ODPORNOŚCI PSYCHICZNEJ DZIECKA – WYBRANE ZADANIA DOMU I SZKOŁY

Pyżalskiego „sznurki, nitki, linki”, będące symbolem relacji między dziećmi i budowania wspólnoty w klasie w kontekście zapobiegania przemocy; jeśli dziecko łączy z innym sznurek, to nie ma tam ochoty na wyrządzenie sobie krzywd, jest szybsze zatrzymanie sytuacji konfliktu, jeśli do niego dojdzie, ale też potrzeba ochrony tej drugiej strony, wsparcia jej, gdy doświadcza przemocy, bo nie jest już dla nas obojętna<sup>24</sup>.

Tworzenie żyznej gleby pod tę wspólnotę szkolną, która może stać się silnym zasobem dziecka w sytuacji trudnej, to także wycieczki, rajdy, dyskoteki, grupowe wyjścia poza szkołę, ale i systematyczne właściwe przeprowadzanie zajęć integracyjnych, których scenariusze dotyczą poznawania mocnych stron klasy, osobistych atutów ucznia, wspólnego realizowania wyznaczonego zadania. Całokształt tych zabiegów wyraźnie wzmacnia klasę i buduje wewnątrznie jednostkę jako członka tej zgranej społeczności. Wzrasta wówczas poczucie własnej wartości, a ono mocno koreluje z odpornością psychiczną. Lekcje wychowawcze mogą też uwzględniać temat samoświadomości, empatii, rozwiązywania konfliktów, stawiania sobie dobrze zdefiniowanych celów. Te wymiary stanowią bowiem czynniki ochronne w kontekście odporności psychicznej; razem z przekonaniem jednostki, jej wartościami, postawami oraz optymalnym środowiskiem uczenia się mogą wzmacniać kompetencje młodego człowieka<sup>25</sup>, a tym samym właśnie jego odporność psychiczną.

W odporności psychicznej nie chodzi o bycie twardym i niezniszczalnym, maksymalnie zdystansowanym i nieczułym. Człowiek odporny psychicznie często czuje właśnie całym sobą, świat emocji i uczuć poddaje częściej analizie. Dostrzega, że dane trudne wydarzenie go przygniata, ale posiada i zna swoje zasoby potrzebne do tego, żeby wstać i zmagać się z owymi trudnościami. Próbuje, bo wie, że może się udać, ma na swoim koncie doświadczenia upadków i swych zwycięstw.

Jakie są zatem jeszcze nasze zadania w zakresie pracy na polu odporności psychicznej młodszego pokolenia? Z pewnością ważne, aby zarówno w szkole, jak i w domu budować z nim jego wysokie poczucie własnej wartości, które może pomóc w sytuacji kryzysu. Psycholog Agnieszka Stein w rozmowie z Małgorzatą Stańczyk na łamach miesięcznika „Psychologia Dziecka” opisuje poczucie własnej wartości jako związane z „czuciem się dobrze ze sobą, z akceptowaniem siebie oraz z umiejętnością zatroszczenia się o siebie i stanięcia po swojej stronie”<sup>26</sup>. Postawa ta, pełna akceptacji, a jednocześnie dbania o własne granice i swój dobrostan, może przynieść stabilność w okresie kryzysu. Ponadto, jeśli poczucie własnej wartości u dziecka jest wysokie, może ono też wkroczyć na drogę oczekiwania od siebie sprawstwa<sup>27</sup>. Poczucie sprawstwa to jeden z sześciu czynników w opisanym przez Klausa Frohlicha-Gildhoffa modelu odporności psychicznej. W jego teorii, poza zdolnością do wewnętrznej pracy z emocjami, w szeregu istotnych zasobów pojawia się przekonanie jednostki o tym, że to, co robi, ma sens, że jej życie jest celowe i możliwe w pewnym stopniu do kontrolowania, a zatem warto się angażować w działania, które może są trudne, ale mogą przynieść korzyść, nie są bezcelowe; bycie sprawczym znaczy tu ufanie swoim umiejętnościom i korzystanie z posiadanych zasobów<sup>28</sup>. Model ten spotyka się tu z propozycją poczucia koherencji (opisaną przez psychologa zdrowia Aarona Antonovskiego), które ma szansę się wyklarować, jeśli osoba doświadcza poczucia zrozumiałości, zaradności i ma poczucie sensu życia. Aby wzmocnić omawiane tu obszary w rozwoju dziecka, ważne jest zatem informowanie go o celowości przedsięwzięć, w które jest angażowane, zapraszanie go do tworzenia regulaminów (np. klasowego czy domowego), tłumaczenie chociażby istoty i roli jego (i pozostałych członków danej grupy, np. domowników) obowiązków (na każdy etap innych, dostosowanych do osoby i hierarchii w danej grupie). Do tego dochodzi codziennie omawianie zasad panujących w konkretnej

<sup>24</sup> J. Pyżalski, *Zapobieganie przemocy*, „Głos Nauczycielski” nr 47/2022, s. 12.

<sup>25</sup> K. Konaszewski, op. cit., s. 133.

<sup>26</sup> M. Stańczyk, A. Stein, *Skarb dobrostanu*, „Psychologia Dziecka” nr 5/2022, s. 16.

<sup>27</sup> I. Sikorska, op. cit., s. 9.

<sup>28</sup> Ibidem, s. 53-54.



## KATARZYNA NOWAK

spoteczności i wzmacnianie (choćby przez słowne zauważenie) sytuacji, w których dziecko się do nich stosuje. Ważne, aby podkreślać znaczenie jego egzystencji, jego wartość jako jednostki dla otoczenia – można to zrobić np. okazując zaciekawienie tym, co robi, być z nim nie tylko mentalnie, ale i fizycznie podczas ważnych dla niego sytuacji, patrzeć (za jego zgodą) na jego zwykłe codzienne czynności (np. zabawa), jak i zdarzenia, w których pokonuje przeszkody, zwycięża, wykorzystuje swoje umiejętności. Istotne, aby uwagą obdarzać nie tylko sytuacje doniosłe, bogate w sukcesy dziecka, ale też te codzienne, w których ono zwyczajnie realizuje siebie. Zwykle nie trzeba tu chwalić dziecka (w potocznym rozumieniu – głośno zachwycać się, idealizować jego wytwory, porównywać jego prace z innymi, wskazując tylko na walory w jego dziele), a potraktować swoją uważną obecność jako szczyt upragnionej przez dziecko pochwały. Pomocne może tu być też dawanie konkretnej, przejrzystej informacji zwrotnej, opartej na faktach. Często dzieci, które otrzymują ocenę opisową swojej pracy (czyli bogaty w szczegóły *feedback/feedforward*, opierający się na spostrzeżeniach, a nie ocenach, budujący w swym przekazie i autentyczny), chcą tę pracę dalej ulepszać, mimo iż nie będzie już oceniania. Komunikaty typu: „super, ekstra, świetnie to zrobiłeś” lub „jesteś taki mądry” często zamiast wzmacniać poczucie sukcesu u dziecka budzą w nim niepokój związany np. z silną potrzebą utrzymania tej poprzeczki. Niekiedy prowadzą nawet do nieangażowania się w przyszłości w zadania, które dziecku wydają się za trudne (bo łatwo wtedy stracić tę cenną etykietę mądrego, zdolnego), a na polu rozwijania odporności psychicznej często te „za trudne” sytuacje się właśnie pojawiają. Aby dziecko dobrze czuło się w szkole, a co za tym idzie mogło w pełni ukazywać tam posiadany potencjał, co zwiększa prawdopodobieństwo sukcesów edukacyjnych, potrzebuje też więzi z nauczycielem. Sam nauczyciel może te relacje wzmacniać przez bycie sprawiedliwym, zaangażowanym, pomocnym, ale też korzystającym z poczucia humoru i trafnych właściwych zachęt na polu budowania niezależności uczniów<sup>29</sup>.

Dopiero całość przemyślanych oddziaływań do domu i szkoły może dać powodzenie na drodze krzewienia u dziecka jego różnych zasobów potrzebnych do ugruntowania lub rozwijania jego odporności psychicznej. Jest to w stanie zrobić dorosły, który najpierw zadba o siebie w tej materii, korzysta w sytuacjach dla niego trudnych z własnych zasobów, świadomie i systematycznie je powiększając. Pracować z innymi możemy wydajnie i skutecznie wtedy, gdy najpierw zaopiekujemy się sobą. I nie chodzi tu o wytrzymywanie w niekorzystnych warunkach, a o codzienną *resilience*, która jest osobistym sposobem dorosłego na nieuniknione trudności, umożliwia mu pozytywne reakcje<sup>30</sup>, a która przetoży się też na odporność psychiczną dziecka. Obecnie praca nauczycieli, ale i świadoma wychowawcza praca rodziców, jest bardziej niż kiedykolwiek złożona i wymagająca, a jednocześnie potrzebna. Proces budowania własnej odporności psychicznej, którym później można zainspirować wychowanka, staje się zatem zadaniem pierwszoplanowym. •

**KATARZYNA NOWAK** – psycholog, doradca metodyczny w Mazowieckim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli Wydział w Radomiu. Od kilkunastu lat nauczyciel akademicki. Prowadzi szkolenia, warsztaty i prelekcje m.in. z zakresu komunikacji interpersonalnej, terapii i teczek poznawczo-behawioralnych, uważności, pracy z emocjami. Na co dzień rozwija pasję swojej rodziny do wędrówek na tonie natury, zwłaszcza w górskich sceneriach.

<sup>29</sup> K. Konaszewski, op. cit., s. 131.

<sup>30</sup> Ibidem, s. 134.