

Joanna Borowik

Działania wychowawczo-profilaktyczne a diagnoza potrzeb środowiska szkolnego



WYCHOWANIE I PROFILAKTYKA

Joanna Borowik

Działania wychowawczo-profilaktyczne a diagnoza potrzeb środowiska szkolnego

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2018

Konsultacja merytoryczna
Maria Talar

Redakcja i korekta
Elżbieta Gorazińska

Projekt okładki i serii, layout,
redakcja techniczna i skład
Wojciech Romerowicz

Elementy graficzne: © g13dr3/Fotolia.com,
© LIGHTFIELD STUDIOS/Fotolia.com

ISBN 978-83-66047-00-6
ISBN 978-83-66047-21-1 (seria „Wychowanie i Profilaktyka”)

Warszawa 2018
Wydanie I

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach wolnej licencji
Creative Commons – Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl

Spis treści

1. Wychowanie i profilaktyka w kontekście celów i zagrożeń wynikających z poszczególnych sfer rozwoju	4
1.1. Sfera fizyczna	5
1.2. Sfera społeczna	6
1.3. Sfera psychiczna (intelektualna i emocjonalna).....	7
1.4. Sfera duchowa	9
2. Diagnoza potrzeb środowiska szkolnego	11
2.1. Podstawowe koncepcje i narzędzia	11
2.2. Alternatywne metody wykorzystywane do zbierania danych	14
3. Mechanizmy powstawania zachowań ryzykownych w świetle teorii naukowych.....	17
4. Działania wychowawczo-profilaktyczne szkoły w celu osłabienia czynników ryzyka i wzmocnienia czynników chroniących	19
Bibliografia	25

1. Wychowanie i profilaktyka w kontekście celów i zagrożeń wynikających z poszczególnych sfer rozwoju

W życiu codziennym, zanim podejmiemy ważną decyzję, zastanawiamy się nad nurtującym nas problemem, analizujemy jego wszystkie aspekty, sprawdzamy możliwości działania i próbujemy przewidzieć, jakie efekty uda nam się osiągnąć. Analogicznie musimy postępować, planując w szkole działania wychowawczo-profilaktyczne, których ważnym elementem powinien stać się proces diagnozy potrzeb środowiska szkolnego.

Chcąc poznać specyfikę szkoły, jej zasoby i potrzeby, a przede wszystkim indywidualne problemy osób wchodzących w skład środowiska szkolnego, musimy rozpoznać warunki, w jakich funkcjonują członkowie społeczności szkolnej. Niezbędnym narzędziem jest tutaj rzetelna diagnoza, umożliwiająca nie tylko ocenę potencjału placówki, ale zapobiegająca także poniesieniu ryzyka niepotrzebnych i nietrafnych działań, co więcej ułatwiająca dostrzeżenie skutecznego rozwiązania.

Zarówno nauczyciele, jak i uczniowie narażeni są na ograniczenia i niebezpieczeństwa będące nieodłącznymi elementami realiów współczesności. Zagrożenia te mogą mieć swoje źródła w dominującej kulturze, ekonomicznych interesach grup nacisku oraz występować jako rezultat dokonujących się przemian. Jeśli chcemy ocenić rodzaj i skalę prawdopodobnych zjawisk negatywnych, musimy wiedzieć, że mają one wieloaspektowy charakter i mogą się pojawić na skutek działania wielu czynników indywidualnych i społeczno-kulturowych. A zatem każde dziecko – w obliczu dynamicznie postępujących zmian i eskalacji zachowań ryzykownych – na co dzień potrzebuje uwagi i oddziaływań wychowawczych i powinno być otoczone troską osób dorosłych.

Właśnie taka idea przyświeca programowi wychowawczo-profilaktycznemu szkoły, mającemu na celu wspieranie procesu rozwoju ukierunkowanego na osiągnięcie przez młodego człowieka pełnej dojrzałości w czterech sferach: fizycznej, społecznej, psychicznej (intelektualnej i emocjonalnej) oraz duchowej¹. Aby zwiększyć szanse uczniów na prawidłowe realizowanie w placówce edukacyjnej zadań sprzyjających ich rozwojowi, należy przyjrzeć się celom wychowawczym, jakie stawia sobie placówka, oraz zagrożeniom występującym w poszczególnych sferach rozwoju dzieci i młodzieży.

¹ Por. Gaś Z.B., (2006), *Psychoprofilaktyka w szkole*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, s. 22.

1.1. Sfera fizyczna

W sferze fizycznej osiągnięcie pełnej dojrzałości wiąże się nie tylko z naturalnymi procesami rozwoju fizycznego, ale przede wszystkim z nabywaniem wiedzy i umiejętności umożliwiającym prowadzenie zdrowego stylu życia.

Wśród często obserwowanych zagrożeń dla rozwoju fizycznego dzieci i młodzieży należy wymienić przede wszystkim:

- **błądną postawę wobec własnego ciała i ograniczanie na co dzień wysiłku fizycznego** z powodu przeciążenia pracą intelektualną oraz biernych form spędzania czasu wolnego (telewizja, internet, gry komputerowe);
- **zażywanie substancji psychoaktywnych**, takich jak alkohol, narkotyki, dopalacze czy inne alternatywne środki odurzające (dostępne np. w domowej kuchni), których aplikowanie sobie najczęściej uzasadniane jest ciekawością, buntem, modą, chęcią identyfikacji z idolami, negacją i przekorą wobec świata dorosłych, niepowodzeniami oraz presją grupy rówieśniczej, czemu sprzyja również dostępność i łatwość pozyskiwania tych środków zarówno w środowisku lokalnym, jak i w internecie;
- **kult farmakologii**, który wynika z przekonania, że z jednej strony chemia jest lekarstwem na wszystko, a z drugiej – przy małym wysiłku pomaga osiągnąć szybki efekt;
- **kult mięśni i siły fizycznej**, dotyczący chłopców, polegający na przekonaniu, że dla poprawienia sylwetki i w celu zaimponowania rówieśnikom nie wystarczą już tylko żmudne i czasochłonne ćwiczenia na siłowni, a gwarancją uzyskania efektu w krótkim czasie jest zażywanie sterydów;
- **kult zgrabnej sylwetki**, rozpowszechniony wśród dziewcząt, zgodnie z którym należy dążyć do poprawiania niedoskonałych kształtów swojego ciała, co przy nieumiejętnym postępowaniu prowadzi do zaburzeń takich jak anoreksja czy bulimia, skutkujących często skomplikowanymi problemami zdrowotnymi, a nawet śmiercią;
- **nadmierną dbałość o zdrową dietę**, przeradzającą się w ortoreksję, czyli zaburzenie polegające na obsesyjnym zainteresowaniu spożywaniem tzw. zdrowej żywności i radykalnym przestrzeganiu narzuconej sobie diety²;
- **agresję i przemoc wśród nastolatków**, stanowiące współcześnie coraz większy problem społeczny;

² Bratman S., Knight D., (2000), *Health Food Junkies, Orthorexia nervosa: Overcoming the Obsession with Healthful Eating*, New York: Broadway Books.

- **wczesną aktywność seksualną**, wynikającą zarówno z szybszego dojrzewania fizycznego, jak i zwiększenia swobody i niezależności młodego pokolenia;
- **wpływ mediów** odgrywających niebagatelną rolę w kształtowaniu postaw dzieci i młodzieży.

1.2. Sfera społeczna

Osiąganie dojrzałości w sferze społecznej wiąże się z nabywaniem umiejętności prawidłowego wywiązywania się z pełnionych ról społecznych i systematycznego przygotowywania się do podejmowania kolejnych, następujących w cyklu życia.

Należy jednak zadać sobie pytanie, czy zrealizowanie tego zadania jest łatwe w świecie pełnym utrudnień, przejawiających się jako:

- **osłabienie roli rodziny w życiu dzieci oraz ograniczanie wpływu rodziców**, przy jednoczesnym wzroście liczby rozwodów i rosnącym znaczeniu związków partnerskich;
- **wpływ mediów, wciąż poszukujących sensacji i podważających podstawowe autorytety społeczne – rodziców, nauczycieli, księży**.
Jak zauważa W. Poleszak: *wiele zawodów związanych z pełnieniem misji społecznej jest degradowanych i dezawuowanych. Media (zwłaszcza komercyjne), pragnąc przyciągnąć uwagę odbiorcy, sięgają po incydentalne negatywne przykłady zachowań przedstawicieli takich zawodów jak nauczyciele, księża, wychowawcy itp., a następnie uogólniają je, odnosząc do szerokiej grupy zawodowej*³;
- **brak właściwych związków społeczno-emocjonalnych**, doświadczanie poczucia lęku i niepewności, bezradności i bezsilności;
- **alienacja czy rzucanie się w wir nowoczesności**, często z powodu niezaspokojenia potrzeb ważnych dla dzieci i młodzieży;
- **niekorzystna dla rozwoju emocjonalnego atmosfera panująca w domu** z powodu nieobecności mistrza, mentora, który rozbudzałby aspiracje i postawy prospołeczne oraz przeciwdziałał eskalacji samotności wynikającej z braku związków personalnych, więzi społecznych lub przynależności do wspólnoty⁴;

³ Por. Poleszak W., (2013), *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych*, [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej*, Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej, s. 22.

⁴ Por. Rembowski J., (1992), *Samotność*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

- **podejmowanie radykalnych kroków**, polegające na porzucaniu nauki szkolnej czy ucieczkach z domu, a w ich konsekwencji – decyzjach o różnorodnych negatywnych działaniach;
- **funkcjonowanie w kulturze konsumpcyjnej**, w której liczy się konkurencja i rywalizacja, a zwycięzcami są ci, którzy w tej rywalizacji wygrywają, a więc jednostki najsilniejsze i najlepiej do tego przygotowane;
- **nasilanie się postaw egoistycznych i zjawisk nierówności społecznych**, rodzących wśród młodzieży nieprzyjazną atmosferę i stanowiących zagrożenie dla właściwych stosunków interpersonalnych, co przejawia się jako koncentrowanie uwagi na sobie i jednocześnie brak zaufania do innych ludzi, a w konsekwencji wywołuje rozczarowanie i poczucie niesprawiedliwości;
- **deformowanie ról społecznych**, w wyniku czego np. stadionowy chuligan staje się w oczach młodych ludzi kibicem, a oszust i naciągacz jest po prostu biznesmenem.

1.3. Sfera psychiczna (intelektualna i emocjonalna)

Otoczający świat naraża młodych ludzi na wiele doświadczeń również w aspekcie psychicznym. Jeśli przyjmiemy, że celem wychowania dziecka jest w tej sferze nauczenie go odpowiedzialności, to automatycznie zastanawiamy się, czy uda nam się tego dokonać.

Wśród zagrożeń natury psychicznej, ograniczających rozwój dzieci i młodzieży, zwracają uwagę:

- **zacieranie się granic w życiu i rozwoju młodych ludzi**, którzy częściej słyszą o prawach niż o obowiązkach i odpowiedzialności;
- **dominacja wartości materialnych i życie w świecie konsumpcji**, spowodowane pozbawieniem młodych przez współczesną cywilizację wrażliwości i uczuć wyższych, a w konsekwencji nabraniem przez nich przekonania, że mieć znaczy o wiele więcej niż być, co specjaliści uzasadniają ustawicznym wyścigiem w zdobywaniu nowych dóbr w celu osiągnięcia sukcesu i poczucia bezpieczeństwa.
- Z. Melosik i T. Szkudlarek przytaczają pogląd: (...) *kupując określony towar kupuje się zarazem oznakę prestiżu i statusu*⁵, świadczący, że człowiek jest taki jak rzeczy, które posiada. Tymczasem T. Szlendak pisze: *konsumpcja*

⁵ Melosik Z., Szkudlarek T., (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków: Impuls, s. 96.

*daje nam tylko namiastkę uspołecznienia, symuluje je dla zysków, mamy obietnicę pełnego uczestnictwa i wspólnoty, która nigdy nie zostaje zrealizowana, nigdy nie jest całkowita*⁶.

- Z. Bauman zauważa zaś: *dla konsumentów w świecie konsumpcyjnym bycie w ruchu – pogoń, poszukiwanie, nieznanie, a właściwie nieznanie „jeszcze” – to nie dolegliwości, lecz obietnica rozkoszy, a może wręcz sama rozkosz*⁷. Jednak gdy ludzie osiągną już to, na czym im zależy, stają się znudzeni i wyizolowani, wskutek czego tracą kontakty z innymi ludźmi, odczuwają pustkę życiową i brak sensu życia. Nie potrafią już tej pustki zapełnić, zwłaszcza gdy ich rodzinny dziecięcy fundament pod przyszłe życie staje się jedynie iluzją;
- **przekonanie, że życie powinno być przyjemne, a nie odpowiedzialne, a celem rozwoju nie jest dojrzałość, lecz samozadowolenie.** Zgodnie z taką postawą zasadnicze wartości, jak: uczciwość, pracowitość, uczynność, wytrwałość, obowiązkowość, odchodzą w zapomnienie, a ich miejsce zajmuje nabierająca podstawowego charakteru przyjemność. E. Fromm⁸ pisze, że szczęście współczesnego człowieka jest definiowane jako największa ilość przyjemności, tj. zaspokajanie wszystkich pragnień lub subiektywnych potrzeb jednostki. Należy jednak pamiętać, że człowiek, prezentując postawę materialistyczną, traci możliwość kontrolowania własnego zachowania, a jego celem jako konsumenta jest przeżywanie przyjemności tu i teraz. Młodzi ludzie, żyjąc w społeczeństwie konsumpcyjnym, nie chcą, a przede wszystkim nie umieją czekać, ich nadrzędnym celem staje się zysk, a naczelnymi wartościami są pieniądze oraz łatwe, wygodne i pełne przygód życie. W takim świecie coraz częściej przyzwala się na funkcjonowanie na pograniczu prawa. Jak pisze Z. Kwieciński: *stan moralny naszego społeczeństwa odznacza się pełną anomią, to jest rozpowszechnionym poczuciem uwolnienia od wszelkich norm moralnych i nieposzanowaniem jakiegokolwiek prawa*⁹. Młody człowiek już nawet nie ma powodu do buntu, bo świat pozwala mu na wszystko – niszczy więc samego siebie;
- **egocentryzm** polegający na przyjęciu poglądu, że cały świat powinien koncentrować się na potrzebach młodych ludzi, gdyż wszystko im się należy. W rzeczywistości jednak otaczający świat coraz bardziej

⁶ Szlendak T., (2004), *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, s. 172.

⁷ Bauman Z., (2000), *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy, s. 99.

⁸ Fromm E., (2000), *Mieć czy być*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, s. 38.

⁹ Kwieciński Z., (1995), *Socjopatologia edukacji*, Olecko: Trans Humana, s. 273.

przyczynia się do wzmożonego poczucia braku perspektyw życiowych, a młodzież nierzadko ma do czynienia z problemem odnalezienia własnej podmiotowości, doświadcza uczucia bezradności i braku sensu życia;

- **stale zmieniająca się rzeczywistość**, charakteryzująca się coraz częstszym nawiązywaniem nowych kontaktów, następowaniem przemian i zdobywaniem licznych doświadczeń, pociągających za sobą skutki w postaci kryzysu autorytetów, utraty bliskości najbliższych, poczucia lęku i niepewności, bezradności i alienacji, często będących następstwem niezaspokożenia ważnych potrzeb;
- **bolesne emocje towarzyszące próbom radzenia sobie z trudnościami**, a w ich konsekwencji występowanie największych zagrożeń – samouszkodzeń i myśli samobójczych.

1.4. Sfera duchowa

W sferze duchowej istotnym aspektem rozwoju młodego człowieka jest przede wszystkim nabywanie konstruktywnego i stabilnego systemu wartości oraz zyskiwanie poczucia sensu istnienia. Jednak i tutaj pojawiają się zagrożenia mające wpływ na osiąganie dojrzałości przez młode pokolenie. W. Poleszak za Z.B.

Gasiem wskazuje na występowanie następujących procesów negatywnych:

- *redefinicja wartości poprzez ich redukcję, zmianę znaczenia* (np. wolność jest utożsamiana z samowolą, miłość sprowadza się jedynie do seksu, promując otwartość eliminujemy krytycyzm w myśleniu itp.);
- *eliminowanie niektórych wartości* (np. tradycję zastępuje się nowoczesnością, europejskość jest używana zamiennie z patriotyzmem, naród utożsamia się z państwem);
- *ograniczanie roli religijności i wprowadzanie laickości*, pomimo że religijność jest określana jako czynnik chroniący w większości badań nad zapotrzebowaniem na profilaktykę¹⁰.

Należy ponadto stwierdzić, że kształtowanie tożsamości młodego pokolenia jest bezpośrednio związane z ideą społeczeństwa konsumpcyjnego, w którym: *mieć i posiadać znaczy więcej niż realizować cele i osiągać sukcesy*. Ten rodzaj tożsamości Z. Melosik i T. Szkudlarek określają mianem supermarketu¹¹. Zgodnie

¹⁰ Por. Poleszak W., (2013), *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych*, [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej*, Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej, s. 22.

¹¹ Por. Melosik Z., Szkudlarek T., (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków: Impuls, s. 63.

z poglądem obu autorów: młode pokolenie postrzega rzeczywistość w kategoriach oferty, budując własną tożsamość poprzez zakupy – i to właśnie od nich zależy poczucie bezpieczeństwa młodzieży. Młodzi ludzie, zaspokajając swoje potrzeby w tej formie, mają nadzieję, że zbudują sobie lepszą przyszłość, tymczasem jednak w sferze duchowej stają się jeszcze bardziej niedojrzali.

Zagrożeniem, które w znacznym stopniu oddziałuje na kształtowanie dojrzałości młodego pokolenia – i to we wszystkich sferach jego rozwoju – jest niewłaściwe korzystanie z mediów, które obecnie stały się dla młodych ludzi szerokim polem organizowania sobie czasu.

Z pomocą mediów współczesna młodzież nawiązuje relacje z rówieśnikami, komunikuje się, szuka informacji i uczy się. Istota zagrożenia polega więc na tym, że młode pokolenie nie tylko nie potrafi już bez udziału mediów zagospodarować sobie czasu wolnego i aktywnie go spędzać, ale że naraża się także na docieranie do treści niedostosowanych do swego wieku lub nieprawdziwych.

Młodzież nadmiernie skupioną na mediach cechuje niski poziom koncentracji umysłowej, coraz częściej staje się ona obiektem i źródłem przemocy i nękania, obrażania i zastraszania, a także ryzykownych kontaktów z nieznanymi¹². Poważnym problemem staje się uzależnienie młodego pokolenia od współtworzonej przez media cyberprzestrzeni.

¹² Por. Poleszak W., (2013), *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych*, [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej*, Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej.

2. Diagnoza potrzeb środowiska szkolnego

Planowanie działań wychowawczo-profilaktycznych, które w rezultacie mają służyć rozwojowi uczniów we wszystkich opisanych sferach, musi być oparte na rzetelnych podstawach, wynikających z badań prowadzonych w szkole. Niezbędne dla szkoły jest zatem otrzymanie informacji zwrotnej dotyczącej realizowanych działań, zarówno w kontekście ich efektywności – zwłaszcza spełniania oczekiwań osób, do których są kierowane – jak i wspierania i doskonalenia tych działań.

Placówka edukacyjna, planując działania wychowawczo-profilaktyczne, musi dysponować informacjami o swoich podopiecznych, ujmowanymi w szerokim spektrum ich problemów szkolnych, rodzinnych i osobistych. Należy przy tym pamiętać, że ograniczenia związane z rozwojem i kształtowaniem osobowości młodego człowieka w dużej mierze wiążą się z dorastaniem w coraz bardziej skomplikowanej rzeczywistości, a otaczający świat przyczynia się do wzmożonego poczucia przez młodzież braku perspektyw życiowych. Napotykając na swojej drodze przeszkody i zagrożenia, młodzi ludzie zaczynają poszukiwać wzorców do naśladowania często w wyimaginowanej rzeczywistości, kreowanej głównie przez masowe media.

2.1. Podstawowe koncepcje i narzędzia

Planując w szkole postępowanie diagnostyczne, musimy podjąć decyzję, w jaki sposób zamierzamy szukać odpowiedzi na nurtujące nas pytania. W tym celu powinniśmy wybrać nie tylko źródła informacji, ale również metody, które będą pomocne w ich zebraniu.

Na potrzeby niniejszego opracowania metody te zostały podzielone na trzy główne kategorie:

- dane zastane,
- metody ilościowe,
- metody jakościowe.

Dane zastane umożliwiają przeanalizowanie wyników badań ogólnopolskich dotyczących funkcjonowania dzieci i młodzieży, a także uzupełnienie, rozszerzenie i zestawienie ich z materiałem badawczym zebrany przez szkołę. W toku analiz można wykorzystać wyniki badań prowadzonych między

innymi przez: Instytut Badań Edukacyjnych, Instytut Obywatelski, European School Survey Project on Alcohol and Drugs (ESPAD), Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Główny Urząd Statystyczny (GUS), Centrum Badania Opinii Społecznej (CBOS), ośrodki naukowe i wiele innych.

Poniższe przykładowe raporty i zawarte w nich dane statystyczne mogą posłużyć do poznania szerszego kontekstu sytuacji zdiagnozowanej na terenie placówki:

- Federowicz M., Sitek M. (red.), (2014), *Raport o stanie edukacji 2013*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych;
- *Informacja o wynikach kontroli NIK. Przeciwdziałanie e-uzależnieniu dzieci i młodzieży*, (2016), Warszawa: Najwyższa Izba Kontroli;
- Kołodziejczyk W., Polak M., (2011), *Jak będzie zmieniać się edukacja? Wyzwania dla polskiej szkoły i ucznia*, Warszawa: Instytut Obywatelski;
- Komendant-Brodowska A., (2014), *Agresja i przemoc szkolna. Raport o stanie badań*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych;
- *Młodzież 2016*. Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii;
- *Bezpieczeństwo w szkole, klimat szkoły, klimat klasy. Raport metodologiczny – badanie*, (2015), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych;
- Sierosławski J., (2015), *Bezpieczeństwo w szkole, klimat szkoły, klimat klasy. Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną*, Warszawa: Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Instytut Psychiatrii i Neurologii, Europejski Program Badań Ankietowych w Szkołach (ESPAD);
- Zasacka Z., (2014), *Czytelnictwo dzieci i młodzieży*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Należy pamiętać, że na danym terenie wiele lokalnych instytucji prowadzi badania, których wyniki zawierają przydatne dla nas informacje. Warto zatem poszukiwać ich w urzędach gmin, ośrodkach pomocy społecznej, powiatowych centrach pomocy rodzinie, regionalnych ośrodkach polityki społecznej, policji itp.

Kolejnym typem badań, które możemy wykorzystać do przeprowadzenia diagnozy, są **badania ilościowe**. Musimy jednak pamiętać, że dzięki nim – mimo że umożliwiają zbadanie dużej liczby osób – narzędzia te nie pozwalają na dogłębne poznanie przyczyn analizowanych zjawisk.

W badaniach ilościowych, prowadzonych w środowisku szkolnym, najczęściej wykorzystywanym narzędziem jest kwestionariusz ankiety – dlatego trzeba przestrzegać zasad obowiązujących przy układaniu pytań kwestionariuszowych:

- *układ pytań musi tworzyć logiczny ciąg;*
- *pytania ogólne powinny poprzedzać pytania szczegółowe;*
- *trudne pytania powinny znajdować się w środku kwestionariusza, natomiast wymagające mniej zastanowienia – na początku i na jego końcu;*
- *pytania nie mogą się powtarzać, z wyjątkiem pytań kontrolnych;*
- *pytania muszą odzwierciedlać podjętą problematykę badawczą i zasady budowy kwestionariusza;*
- *pytania powinny być przystępne i zrozumiałe dla każdego respondenta;*
- *znaczenie pytania musi być takie samo dla pytającego i dla respondenta;*
- *pytanie może się odnosić tylko do jednego zagadnienia;*
- *pytania muszą być neutralne, czyli nie mogą sugerować odpowiedzi;*
- *pytania muszą być jednoznaczne;*
- *pytania muszą umożliwiać udzielenie wyczerpującej odpowiedzi;*
- *pytania nie mogą stwarzać możliwości udzielania nieszczerých odpowiedzi;*
- *należy unikać pytań drażliwych i dotyczących tematów osobistych;*
- *najważniejsze przy opracowaniu kwestionariusza jest umieszczenie dokładnej instrukcji udzielania odpowiedzi¹³.*

Do metod i technik wykorzystywanych w badaniach ilościowych możemy również zaliczyć analizę dokumentacji szkoły, test niedokończonych zdań, badania socjometryczne oraz eksperyment.

Z uwagi na mniejszą efektywność informacji uzyskanych metodą badań ilościowych, które nie pozwalają na lepsze zrozumienie rozpoznawanych zjawisk oraz uniemożliwiają generowanie nowych pomysłów, warto wyniki badań poszerzyć i wzbogacić informacjami zebranymi w **badaniach jakościowych**.

Metody jakościowe pomagają zrozumieć i uzasadnić powody pojawiania się różnego rodzaju zachowań dzieci i młodzieży oraz ułatwiają ocenę ich funkcjonowania. Z tego względu warto wykorzystywać różne techniki pozyskiwania danych i narzędzia badawcze, do których należą: wywiad, zogniskowany, wywiad grupowy (badanie fokusowe) oraz obserwacja – przeprowadzone ze szczególną dbałością o transparentność badania.

¹³ Por. Urbanik A., Gołdys A., Daszkowska-Kamińska A., (2010), *Diagnoza potrzeb młodzieży w środowisku lokalnym*, Warszawa: Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, s. 39.

2.2. Alternatywne metody wykorzystywane do zbierania danych

W trakcie zbierania informacji niezbędnych do przeprowadzenia diagnozy szkolnej warto wykorzystywać alternatywne metody badawcze, które nie wymagają pracochłonnych analiz i są łatwiejsze do zastosowania. Metody te stanowią ciekawą formę pozyskiwania materiału badawczego, ponieważ angażują uczniów, rodziców i nauczycieli, a zebrane w ten sposób informacje niejednokrotnie są bardziej wyczerpujące, przemyślane i szczerze. Dzięki ich zastosowaniu można poznać nie tylko opinie osób uczestniczących w badaniu, ale również wspólnie opracować działania wychowawczo-profilaktyczne.

Przykłady alternatywnych metod zbierania danych

1. **Sortowanie** – metoda wykorzystywana w badaniu uczniów, rodziców i nauczycieli. Osoby przeprowadzające badanie przygotowują zbiór kart z wypisanymi stwierdzeniami, po czym rozdają karty osobom badanym. Treść zdań umieszczonych na kartach zależy od informacji, którą chcemy uzyskać, oraz celu prowadzonych badań. Zadaniem badanych, którzy mogą wykonywać swoje czynności samodzielnie lub w kilkuosobowych zespołach, jest posegregowanie kart zgodnie z ustalonymi wcześniej kategoriami. Rezultaty sortowania ułatwiają nauczycielom podjęcie decyzji na temat podejmowanych dotychczas działań, ich ewentualnych zmian oraz sposobu ich przeprowadzenia.
2. **Tarcza strzelecka** – metoda umożliwiająca jednoczesne ocenianie wielu elementów działania poddawanego ocenie. Uczestnicy badania zaznaczają swoje oceny na plakacie z narysowaną tarczą strzelecką – im bliżej środka tarczy znajduje się zaznaczony przez nich punkt, tym wyższa jest nota, którą przyznają. Zaletą metody jest możliwość uzyskania w krótkim czasie odpowiedzi nawet na kilka pytań, w zależności od ilości obszarów, na które podzielimy tarczę. Chcąc dowiedzieć się, jak uczniowie oceniają naszą lekcję, możemy podzielić tarczę na cztery ćwiartki, zatytułowane np.: *Metody stosowane na lekcji*, *Atmosfera podczas zajęć*, *Użyteczność zdobytej wiedzy*, *Osobiste zaangażowanie/aktywność na lekcji*. Ograniczeniem stworzonym przez metodę jest brak pełnej informacji, dotyczącej np. powodu oceny wydanej przez ucznia czy zmian, które moglibyśmy wprowadzić w przyszłości.

3. **Róża wiatrów** – metoda graficzna, wykorzystująca nazwy stron świata określające dominujące kierunki wiatrów, która podobnie jak „Tarcza strzelecka” pozwala na jednoczesną ocenę wielu aspektów badanego zagadnienia. Chcąc dokonać ewaluacji zajęć, na poszczególnych osiach umieszczamy nazwy działań, które chcemy poddać ocenie, np. realizację celów, atmosferę, metody stosowane na lekcji, tematykę zajęć, środki dydaktyczne, aktywność nauczyciela czy zaangażowanie uczniów. Ilość osi może być dowolna i zależy od naszych potrzeb. Linię każdej z nich dzielimy na odcinki i przypisujemy im odpowiednie wartości w wybranej przez nas skali, np. od 1 do 10.
4. **Rybi szkielet** – metoda, którą możemy wykorzystać w celu rozpoznania przyczyn i skutków danego zjawiska. Uczestnicy badania otrzymują planszę, na której widnieje model przypominający rybi szkielet. W części symbolizującej głowę wpisujemy dowolny problem, np. *Uczniowie wagarują*. Kiedy uczestnicy badania ustalą główne czynniki występowania omawianego zjawiska, wpisują jego nazwę w miejsce określone jako ości duże. Następnie, podzieleni na grupy, szukają przyczyn wywierających wpływ na czynnik główny, wybierają ich zdaniem najistotniejsze z przedstawionych przyczyny problemu i opracowują działania powodujące jego rozwiązanie.
5. **Metoda trójkąta** – metoda wykorzystywana do twórczego rozwiązywania problemów, zwłaszcza w sytuacjach niskiej aktywności uczniów na lekcjach. Na początku badania prosimy uczestników o ustalenie, co im pomaga, a co przeszkadza w aktywności podczas zajęć. Następnie uczniowie, podzieleni na grupy, otrzymują planszę z trójkątem, w środku którego wpisana jest jedna z przyczyn problemu. Zaletą metody jest możliwość zidentyfikowania przez uczniów powodów, które utrwalają problemy, oraz sposobów, które można wykorzystać w celu ich usunięcia.
6. **Analiza SWOT** – metoda, której nazwa pochodzi z języka angielskiego i stanowi pierwsze litery słów: *strengths* (mocne), *weaknesses* (słabe) określających strony analizowanego problemu, które mają swoje źródło w otoczeniu wewnętrznym, oraz *opportunities* (szanse), *threats* (zagrożenia), których źródłem jest otoczenie zewnętrzne. Analiza SWOT może być pomocna w szybkim badaniu różnych aspektów danej sprawy, która ulega zmianie – wtedy słabe i silne strony należy zestawić z zewnętrznymi możliwościami i ograniczeniami.

- 7. Gadająca ściana** – metoda umożliwiająca zebranie opinii wielu osób w stosunkowo krótkim czasie. Na początku badania przyklejamy do ściany arkusz szarego papieru z umieszczonym w jego górnej części napisem *Gadająca ściana*, a następnie piszemy na arkuszu temat, którego mają dotyczyć wypowiedzi badanych, np. *Zajęcia pozalekcyjne, na które chciałbym uczęszczać w tym roku szkolnym*. Metoda ta może być wykorzystana w celu zebrania opinii na temat warsztatów zorganizowanych dla rodziców, którzy chcą się dowiedzieć, czy problematyka poruszana podczas szkolenia odpowiadała zainteresowaniom lub potrzebom nauczycieli.

3. Mechanizmy powstawania zachowań ryzykownych w świetle teorii naukowych

W literaturze istnieje kilka koncepcji wyjaśniających mechanizm powstawania zachowań ryzykownych. Warto przyjrzeć się im bliżej, aby podejmować wobec uczniów skuteczne działania wychowawczo-profilaktyczne.

1. **Teoria zachowań problemowych/ryzykownych (R. i S. Jessorów)¹⁴**, zgodnie z którą, jeśli w życiu młodego pokolenia będą przeważały czynniki ryzyka, wówczas wzrasta niebezpieczeństwo wystąpienia zachowań problemowych, a które maleje, jeśli dominują czynniki chroniące. Autorzy teorii uważają ponadto, że zarówno zachowania pożądane, jak i ryzykowne pełnią w życiu dzieci i młodzieży takie same funkcje, ponieważ umożliwiają im realizację ważnych celów, których młodzi ludzie nie mogą osiągnąć w konstruktywny sposób. Są to cele, takie jak radzenie sobie z frustracją, lękiem, niepowodzeniem czy budowanie poczucia własnej tożsamości i autonomii oraz identyfikacja z grupą rówieśniczą.
2. **Teoria społecznego uczenia się (A. Bandury)** zakłada, że dzieci uczą się różnych zachowań poprzez obserwowanie i naśladowanie zachowania osób znaczących. Proces uczenia się jest przy tym ściśle związany z atrakcyjnością „modela”, którym są rodzice, a w późniejszym wieku mogą się stawać rówieśnicy, a także inne osoby z szerszego otoczenia społecznego¹⁵.
3. **Teoria uzasadnionego działania (I. Ajzena, M. Fischbeina)** zwraca uwagę na fakt, że ludzie podejmują ważne dla siebie decyzje w sposób racjonalny, przewidując konsekwencje swoich działań. Jednakże w procesie tym istotną rolę odgrywają również aprobowane przez nich osoby znaczące oraz stopień ich akceptacji warunkujący ostateczną decyzję. I choć wiedza dotycząca konsekwencji działania – zarówno pozytywnych, jak i negatywnych – odgrywa dużą rolę, to jednak nie jest kluczowym elementem w procesie decyzyjnym.
4. **Teoria poprawy reputacji (A. Carroll)** skupia się na zachowaniach nastolatków, będących niejako ich wizytówką, a podejmowanych w celu zaimponowania rówieśnikom. W zależności od postaw promowanych w otoczeniu młody

¹⁴ Jessor R., Donovan J.E., Costa F., (1991), *Beyond Adolescence: Problem Behavior and Young Adult Development*, New York: Cambridge University Press, s. 23–24.

¹⁵ Gaś Z.B., (1987), *Agresja a osobowość w uzależnieniach*, Rzeszów: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.

człowiek postępuje zgodnie z oczekiwaniami społecznymi lub podejmuje zachowania buntownicze, agresywne czy nieaprobowane społecznie¹⁶.

5. **Koncepcja klimatu społecznego szkoły (R. Andersona Boswortha)** dotyczy sposobu, w jaki nauczyciele i uczniowie postrzegają środowisko szkolne, oraz wpływu tego postrzegania na ich zachowanie. Zgodnie z tą koncepcją na klimat społeczny szkoły składają się:

- jakość relacji społecznych, w tym relacje interpersonalne między nauczycielami i między uczniami, poczucie przynależności do szkoły, udział nauczycieli i uczniów w podejmowaniu ważnych decyzji dotyczących życia szkoły;
- cechy środowiska kształcenia i wychowania, m.in. metodyka i tempo prowadzenia zajęć lekcyjnych, poziom rywalizacji lub współpracy między uczniami, tworzenie warunków do rozwijania zainteresowań, jakość relacji między uczniami i nauczycielami w procesie nauczania i wychowania, sposoby utrzymywania dyscypliny przez nauczycieli, ocenianie uczniów – jego zasady i kryteria, oczekiwania szkoły dotyczące uzyskiwania sukcesów w nauce;
- poczucie bezpieczeństwa fizycznego i emocjonalnego w szkole, na które składają się reakcje i postępowanie nauczycieli w sytuacji wystąpienia zachowań agresywnych, obowiązywanie zasad zachowania i konsekwencji ich przestrzegania, stosowanie środków bezpieczeństwa w postaci monitoringu lub obecności pracowników ochrony, poziom zaufania uczniów do nauczycieli oraz poziom zaangażowania nauczycieli w rozwiązywanie konfliktów między uczniami;
- charakterystyka środowiska fizycznego szkoły, wyrażona głównie wielkością szkoły, wyglądem zewnętrznym budynków, wyglądem i czystością korytarzy i sal lekcyjnych oraz wyposażeniem szkoły¹⁷.

6. **Koncepcja resilience (N. Garmezy'ego, M. Ruttera)**, której autorzy zwracają uwagę na zagrożenia dla prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży, wynikające z braku czułych i dających poczucie bezpieczeństwa kontaktów z rodzicami. Zgodnie z tą teorią w razie braku tego rodzaju porozumienia w rodzinie ważne dla uczniów stają się relacje z inną osobą dorosłą, która okaże im wsparcie, w następstwie czego młodzi ludzie będą mogli rozwijać kompetencje psychospołeczne oraz zaczną wierzyć we własne możliwości.

¹⁶ Por. Okulicz-Kozaryn K., (2003), *Teorie psychologiczne w praktyce profilaktycznej*, „Remedium”, nr 12, s. 36–37.

¹⁷ Por. Tableman B., (2004), *School climate and learning*, „Best Practice Briefs”, nr 31, s. 1–10.

4. Działania wychowawczo-profilaktyczne szkoły w celu osłabienia czynników ryzyka i wzmocnienia czynników chroniących

Biorąc pod uwagę przedstawione wcześniej zagrożenia dla rozwoju dzieci i młodzieży w poszczególnych sferach rozwoju, należy zaznaczyć, jak ważne w działaniach wychowawczo-profilaktycznych podejmowanych przez szkołę staje się kształtowanie umiejętności psychospołecznych, zwłaszcza poprzez promowanie rozwoju osobistego i społecznego młodego pokolenia.

Umiejętności te obejmują komunikację, relacje interpersonalne, podejmowanie decyzji, rozwiązywanie problemów, kreatywne i krytyczne myślenie oraz radzenie sobie z emocjami i stresem. W celu rozwijania sprawności psychospołecznych, oprócz organizowania w szkole warsztatów, trzeba zadbać o rozwijanie pozytywnych relacji, m.in. poprzez wykorzystanie działań takich jak:

- **programy mentorskie** zorientowane na partnerską relację pomiędzy nauczycielem i uczniem, dzięki którym uczniowie rozwijają samoświadomość i dążą do samorealizacji;
- **mentoring rówieśniczy**, o którym mówimy wówczas, kiedy niewiele starszy bądź równy wiekiem uczeń, dobrze radzący sobie w szkole, nawiązuje partnerską relację z uczniem, który ma trudności z prawidłowym funkcjonowaniem. Wykorzystywanie tej metody jest dobrym sposobem na trenowanie umiejętności mentorów społecznych, a z drugiej – stanowi formę doradztwa i pomocy w programowaniu sukcesu ucznia mającego trudności z radzeniem sobie z problemami;
- **mediacje rówieśnicze**, dzięki którym uczniowie przejmują odpowiedzialność za własne postępowanie, co jest zgodne z ideą sprawiedliwości naprawczej, pojmowanej jako proces, w którym wyrządzający krzywdę oraz poszkodowany podejmują świadomy wysiłek zmierzający do zadośćuczynienia i przebaczenia, a także poszukiwania możliwości rozwiązania problemu przy wsparciu osób trzecich. Dzięki stosowaniu tej metody uczniowie kształtują swój system wartości, postawy moralne, rozwijają umiejętności komunikacji oraz rozwiązywania konfliktów;
- **dialog motywujący** realizowany w celu zwiększenia wewnętrznej motywacji uczniów do wprowadzania zmian w życiu i realizacji planów. Dzięki stosowaniu dialogu w pracy z uczniami nauczyciel pomaga im wydobywać i odkrywać własne możliwości w atmosferze szacunku, akceptacji i zrozumienia;
- **zróżnicowane metody i formy pracy z uczniami**, takie jak: dyskusja i działania w małych grupach, odgrywanie ról, praktyczne projekty, filmy

i historie przedstawiające rzeczywiste sytuacje życiowe, a także techniki ułatwiające autorefleksję i aktywne zaangażowanie uczestników;

- **system edukacyjnych konsekwencji** stosowany w celu rozwijania empatii, pozytywnych relacji interpersonalnych, umiejętności podejmowania decyzji, rozwiązywania problemów, kreatywnego i krytycznego myślenia oraz radzenia sobie z emocjami i stresem;

Przykłady ćwiczeń

1. Poprowadź w klasie dyskusję na temat *W jaki sposób rówieśnicy mogą zapobiegać zastraszaniu kolegów?*
 2. Napisz opowiadanie, np. o negatywnym wpływie zastraszania.
 3. Przygotuj ulotkę, której celem będzie przeciwdziałanie zachowaniom agresywnym, z uwzględnieniem ich konsekwencji.
 4. Przygotuj zajęcia rozwijające umiejętności komunikacyjne.
 5. Przygotuj prezentację na temat zdrowego stylu życia.
 6. Przeczytaj artykuł o zapobieganiu zjawisku zastraszania i zreferuj go klasie.
 7. Zrób plakaty do gabloty szkolnej dotyczące sposobów radzenia sobie ze stresem.
 8. Przeprowadź dla chętnych uczniów zajęcia pozalekcyjne z zakresu rozwijania zainteresowań;
- **różnorodne strategie nauczania** uwzględniające style i metody uczenia się, potrzeby i możliwości uczniów, motywujące ich do nauki, np. poprzez aktywność fizyczną (**energizery**) podczas przerw w dowolnym momencie dnia szkolnego, która uwalnia od koncentracji i ułatwia mózgowi skonsolidowanie informacji w celu lepszej retencji i odzyskania pamięci. Przerwy te można wykorzystywać jednorazowo lub kilka razy w ciągu dnia.

Badania wykazały, że stosowanie przerw i wprowadzanie aktywności fizycznej podczas standardowej nauki w klasie może mieć korzystny wpływ na funkcjonowanie poznawcze ucznia – jego uwagę, koncentrację, zachowanie na lekcji i osiągnięcia w nauce, np. wyniki testów.

Wykorzystywanie energizerów może zwiększyć zarówno ogólną aktywność fizyczną uczniów, jak i przyczynić się do wzrostu efektywności ich pracy na lekcji.

Matematyka – przykłady ćwiczeń z wykorzystaniem energizerów¹⁸

Zaangażuj się

1. Nauczyciel informuje uczniów, że będą skakać, maszerować lub biegać w miejscu, aby w ten sposób wskazać prawidłową odpowiedź na pytanie dotyczące obliczania liczby całkowitej (to samo ćwiczenie można wykorzystać do obliczania wartości bezwzględnej):
 - podskakuj w miejscu – jeśli odpowiedź jest poprawna;
 - maszeruj w miejscu – jeśli odpowiedź jest błędna;
 - biegnij w miejscu – jeśli odpowiedź jest zerowa.
2. Nauczyciel podaje wyrażenia całkowite, np.: $42 - 78 = -36$; $-6 \times 3 = -18$; $6 - (-7) \times (-2) = -30$; $-12 : (7 - 11) = -3$ itp.
3. Uczniowie skaczą, maszerują lub biegają w miejscu przez 10 sekund.

Zmierz to wzrokiem

1. Nauczyciel podaje rodzaj aktywności fizycznej:
 - podskoki w miejscu;
 - bieg w miejscu;
 - gra na wyobrażonej gitarze;
 - marsz;
 - podnoszenie kolan;
 - granie na wyobrażonych bębnach.
2. Uczniowie wykonują podany przez nauczyciela ruch, do momentu aż nauczyciel wyświetli zadanie na obliczenie obwodu lub pola figury.
3. Uczniowie przestają wykonywać ćwiczenie i samodzielnie rozwiązują zadanie.
4. Po upływie 10 lub 15 sekund nauczyciel proponuje kolejny rodzaj aktywności.
5. Zabawa jest kontynuowana, aż wszystkie zadania zostaną rozwiązane.
6. Kiedy uczniowie wykonają ostatnie zadanie, nauczyciel pisze na tablicy poprawne odpowiedzi do wszystkich zadań, a uczniowie sprawdzają odpowiedzi, których udzielili.

Zatrzymaj się i rozwiąż

1. Nauczyciel podaje rodzaj aktywności fizycznej:
 - podskoki w miejscu;
 - bieg w miejscu;
 - gra na wyobrażonej gitarze;
 - marsz;

¹⁸ <http://www.nchealthyschools.org/docs/energizers/math.pdf> (dostęp dnia 28.11.2017 r.).

- podnoszenie kolan;
 - granie na wyobrażonych bębnach.
2. Uczniowie wykonują podany przez nauczyciela ruch, do momentu aż nauczyciel napisze równanie.
 3. Uczniowie przestają wykonywać ćwiczenie i wspólnie z kolegą lub koleżanką z ławki pracują, aby poprawnie rozwiązać równanie.
 4. Po upływie 10–15 sekund nauczyciel proponuje kolejny rodzaj aktywności.
 5. Zabawa jest kontynuowana, aż wszystkie równania zostaną rozwiązane.
 6. Kiedy uczniowie wykonają ostatnie zadanie, nauczyciel pisze na tablicy poprawne rozwiązania wszystkich równań, a uczniowie sprawdzają odpowiedzi, których udzielili.

Język polski – przykłady ćwiczeń z wykorzystaniem energizerów

Bajki w klasie

1. Nauczyciel omawia różne części zdania.
2. Nauczyciel wypisuje różne części zdania na tablicy, dobierając do każdej z nich odpowiednie ćwiczenie fizyczne:
 - artykuł – podskocz pięć razy na jednej nodze;
 - rzeczownik – maszeruj w miejscu;
 - czasownik – biegnij w miejscu;
 - przysłówki – dotknij pięć razy łokciem do kolana;
 - przymiotnik – trzy razy obróć się wokół własnej osi;
 - zaimek – zrób pięć przysiadów;
 - przyimek – zrób pięć skłonów w przód;
 - koniugacja – pięć razy podnieś kolana wysoko do góry.
3. Uczeń, który siedzi w pierwszej ławce w rzędzie przy biurku, mówi jedno słowo rozpoczynające zdanie, np. „długopis”.
4. Wszyscy uczniowie wykonują ruch odpowiadający tej części zdania.
5. Następny uczeń dodaje kolejne słowo, np. „zielony”, a wszyscy uczniowie wykonują kolejny ruch odpowiadający tej części zdania.
6. W ten sposób każdy uczeń dokłada kolejne słowo, tak aby powstała cała historia.

Odliczaj, żeby powtórzyć

1. Klasa jest podzielona na co najmniej cztery zespoły. Każdy uczeń należący do danego zespołu ma przyporządkowaną liczbę.
2. Nauczyciel na tablicy zapisuje nazwisko autora omawianych na lekcjach utworów.

3. Kiedy nauczyciel powie „start jedyńki”, osoby z każdego zespołu wyposażone w liczbę „1” biegną do tablicy, aby napisać tytuł opowiadania lub wiersza autora.
4. Uczniowie mają tylko 10 sekund na napisanie odpowiedzi na tablicy.
5. Reszta uczniów z każdego zespołu, którzy pozostali na swoich miejscach, podskakuje w miejscu przez 10 sekund i odlicza na głos od 10 do 1.
6. Pierwszy zespół, który zaprezentuje prawidłową odpowiedź, dostaje punkt.

Językowy żargon

1. Nauczyciel przygotowuje kilka stacji z zadaniami i poleceniem aktywności fizycznej, po czym dzieli klasę na tyle grup, ile stacji przygotował.
2. Uczniowie całą grupą wykonują polecenie aktywności fizycznej.
3. Po zakończeniu aktywności fizycznej uczniowie wykonują zadanie.
4. Po wykonaniu ćwiczenia i zadania uczniowie przechodzą do następnej stacji.

Przykłady:

- Stacja 1
Aktywność fizyczna: Drużyna ma ustawić się w rzędzie i dwukrotnie podać piłkę górą i dołem.
Zadanie: Podaj 3 cechy dramatu.
- Stacja 2
Aktywność fizyczna: Wszystkie osoby z drużyny mają skakać na wyobrażonej skakance – 15 razy każdy.
Zadanie: Podaj 3 cechy liryki.
- Stacja 3
Aktywność fizyczna: Drużyny mają ustawić się na jak najmniejszym kawałku kartki tak, aby nikt nie dotykał podłogi.
Zadanie akademickie: Podaj 3 cechy epiki.
- Stacja 4
Aktywność fizyczna: Każdy uczeń kręci wyobrażonym hula-hop 15 razy.
Zadanie: Podaj 3 cechy poezji romantycznej.

Znajdź swoją część mowy

1. Podziel karty indeksowe na trzy grupy i oznacz każdą grupę w następujący sposób:
 - Grupa 1: różne części mowy, np. rzeczownik, zaimek, czasownik, przysłówki itd.
 - Grupa 2: definicje części mowy, np. część mowy, która odpowiada na pytania *kto? co?*; nazywa osoby, przedmioty, zwierzęta, rośliny, miejsca, pojęcia.

- Grupa 3: przykłady części mowy, np. chłopiec (rzeczownik), jej (zaimek), iść (czasownik), pośpiesznie (przysłówek).
2. Rozdaj losowo uczniom karty indeksowe (w klasach mniejszych liczebnie jeden uczeń może posiadać więcej niż jedną kartę indeksową; w większych zespołach klasowych każdy uczeń losuje jedną kartę).
 3. Uczniowie poruszają się po klasie, aby znaleźć osoby, które mają karty pasujące do ich własnej, np. uczeń z kartą rzeczownika znajduje ucznia z definicją rzeczownika i ucznia z przykładami rzeczownika.
 4. Uczniowie powinni poruszać się po klasie różnymi drogami, które są przewidziane w „Banku Ruchu”.
 5. Kiedy uczniowie znajdą pasujące karty, biegają w miejscu do czasu, aż wszyscy odnajdą swoje zespoły.

Wykorzystywanie powyższych ćwiczeń podczas lekcji, z uwzględnieniem dziewięciu kroków, które zdaniem Roberta Marzano¹⁹ mogą zainteresować uczniów, jest sposobem na pobudzanie i wspieranie ich aktywności:

- krok 1 – różnego rodzaju gry, które nauczyciel może włączać do programu swoich lekcji;
- krok 2 – wykorzystywanie zjawiska rywalizacji w duchu zabawy poprzez dzielenie klasy na zespoły i przydzielanie zadań;
- krok 3 – stymulacje kontrolujące tempo zadawania pytań i uzyskiwania odpowiedzi;
- krok 4 – wykorzystanie aktywności fizycznej poprzez ćwiczenia śródlekcyjne;
- krok 5 – stosowanie odpowiedniego tempa w zarządzaniu klasą;
- krok 6 – wykazywanie zapału i entuzjazmu wobec nauczanych treści;
- krok 7 – aranżowanie wśród uczniów przyjacielskich sporów na temat treści omawianych na lekcji;
- krok 8 – zachęcanie uczniów do mówienia o sobie;
- krok 9 – dostarczanie uczniom nietypowych informacji, pobudzających ich do myślenia i działania.

¹⁹ Marzano R., (2012), *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Bibliografia

Bauman Z., (2000), *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika*, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Bratman S., Knight D., (2000), *Health Food Junkies. Orthorexia nervosa: Overcoming the Obsession with Healthful Eating*, New York: Broadway Books.

Fromm E., (2000), *Mieć czy być*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.

Gaś Z.B., (1987), *Agresja a osobowość w uzależnieniach*, Rzeszów: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.

Gaś Z.B., (2006), *Psychoprofilaktyka w szkole*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

<http://www.nhealthyschools.org/docs/energizers/math.pdf>

<https://fitness.pediatrics.wisc.edu/physical-activity/Language-Arts-Middle-School-Energizers.pdf>

Jessor R., Donovan J.E., Costa F., (1991), *Beyond Adolescence: Problem Behavior and Young Adult Development*, New York: Cambridge University Press.

Kwieciński Z., (1995), *Socjopatologia edukacji*, Olecko: Trans Humana.

Marzano R., (2012), *Sztuka i teoria skutecznego nauczania*, Warszawa: Centrum Edukacji Obywatelskiej.

Melosik Z., Szkudlarek T., (1998), *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków: Impuls.

Okulicz-Kozaryn K., (2003), *Teorie psychologiczne w praktyce profilaktycznej*, „Remedium”, nr 12.

Poleszak W., (2013), *Nowe media – zagrożenia i szanse dla profilaktyki zachowań dysfunkcyjnych*, [w:] Plichta P., Pyżalski J. (red.), *Wychowanie i kształcenie w erze cyfrowej*, Łódź: Regionalne Centrum Polityki Społecznej.

Rembowski J., (1992), *Samotność*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Szlendak T., (2004), *Supermarketyzacja. Religia i obyczaje seksualne młodzieży w kulturze konsumpcyjnej*, Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.

Tableman B., (2004), *School climate and learning*, „Best Practice Briefs”, nr 31, s. 1–10.

Urbanik A., Gołdys A., Daszkowska-Kamińska A., (2010), *Diagnoza potrzeb młodzieży w środowisku lokalnym*, Warszawa: Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży.

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl