# Rodzina i szkoła wobec pandemii COVID-19

Redakcja naukowa

Agnieszka Regulska
Martyna Czarnecka
Andrzej J. Najda

wydawnictwo adam marszałek

Recenzenci
Dr hab. Norbert G. Pikuła, prof. UP im. KEN w Krakowie
Dr hab. Piotr T. Nowakowski, prof. UR

Redaktor prowadzący
Daniel Kawa

Redaktor techniczny
Krystyna Samsel

Korekta
Zespół

Projekt okładki
Krzysztof Galus
Autor zdjęcia New Africa

© Copyright by Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Wszystkie prawa zastrzeżone. Książka, którą nabyłeś, jest dziełem twórcy i wydawcy. Żadna jej część nie może być reprodukowana jakimkolwiek sposobem – mechanicznie, elektronicznie, drogą fotokopii itp. – bez pisemnego zezwolenia wydawcy. Jeśli cytujesz fragmenty tej książki, nie zmieniaj ich treści i koniecznie zaznacz, czyje to dzieło

Toruń 2021

ISBN 978-83-8180-580-3

Monografia powstała w ramach „Programu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla uczniów i nauczycieli", finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji i Nauki na podstawie Umowy nr MEiN/2021/DPI/76 z dnia 1.06.2021 r.

Wydawnictwo prowadzi sprzedaż wysyłkową:
tel. 56 664 22 35, e-mail: marketing@marszalek.com.pl

**Wydawnictwo Adam Marszałek**, ul. Lubicka 44, 87-100 Toruń
tel. 56 664 22 35, e-mail: info@marszalek.com.pl, www.marszalek.com.pl
**Drukarnia**, ul. Warszawska 54, 87-148 Łysomice, tel. 56 678 34 78

# Spis treści

**Wstęp** . . . . . 5

**CZĘŚĆ I**
**Perspektywa rodziny i szkoły**

**Danuta Opozda**
*System rodzinny wobec sytuacji trudnej spowodowanej pandemią COVID-19 – perspektywa pedagogiczna* . . . . . 11

**Agnieszka Kałwa**
*Racjonalne myślenie w czasach zarazy – jak dorośli mogą pomóc dzieciom doświadczającym konsekwencji epidemii COVID-19 w domu i w szkole* . . . . . 22

**Marcin Malarecki, Krzysztof Suliga**
*Pracujący rodzice w dobie pandemii COVID-19 – wyzwania i perspektywy* . . . 33

**Martyna Czarnecka, Mariola Żelazkowska**
*Ocena funkcjonowania psychicznego dzieci po powrocie do nauczania stacjonarnego – rekomendacje psychopedagogiczne* . . . . . 44

**Alina Karaśkiewicz**
*O trudnych zadaniach uczniów, nauczycieli i rodziców – w odpowiedzi na diagnozę szkoły w czasach pandemii* . . . . . 68

**CZĘŚĆ II**
**Przykłady dobrych praktyk**

**Tomasz Madej**
*Szkoła wobec pandemii COVID-19 – dobre praktyki* . . . . . 83

**Joanna Truszkowska**
*Samopomoc w czasie pandemii – analiza treści wybranych wpisów na facebookowej grupie zamkniętej PORADNIACY – Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych* . . . . . 94

**Nota o autorach** . . . . . 114

# Wstęp

Zjawiska pandemii występowały w doświadczeniach ludzkości poprzednich wieków, obejmując swym zasięgiem terytoria poszczególnych państw i całych kontynentów. Każda globalna epidemia stwarzała swoisty stan kryzysu, który dotykał całe społeczeństwa i miał wpływ na zmiany sytuacji w wielu dziedzinach życia, a zwłaszcza w obszarze zdrowotnym, społecznym i ekonomicznym. Pojawienie się nieznanego wcześniej wirusa oraz brak pełnej wiedzy o przyczynach i możliwych następstwach wywołuje uzasadnione obawy o zdrowie i życie, a także niepokoje o perspektywy przyszłości.

Pod koniec 2019 roku istotnym problemem zdrowotnym, początkowo w Chinach, a następnie na całym świecie, w tym w Polsce, stał się nowy rodzaj odzwierzęcego koronowirusa: SARS-CoV-2. Wywoływany przez niego zespół objawów klinicznych nazywano Coronavirus Disease 2019 (COVID-19), natomiast w dniu 11 marca 2020 roku Światowa Organizacja Zdrowia oceniła stan rozpowszechnienia koronawirusa jako pandemię. Od tego czasu rozwój pandemii COVID-19 znacząco wpłynął na przeobrażenia w każdym obszarze życia jednostkowego i społecznego, w tym również zmienił sytuację rodzin oraz organizację edukacji dzieci i młodzieży. W związku z narastaniem sytuacji zagrożenia, rozprzestrzenianiem się wirusa, konieczne okazało się wprowadzanie ograniczeń w różnych wymiarach życia społecznego i ekonomicznego, które doprowadziły do licznych zmian w zakresie możliwości przemieszczania się, utrzymywania bezpośrednich kontaktów międzyludzkich, aktywności zawodowej, czy wreszcie uczestniczenia w nauce w tradycyjnej, szkolnej formie.

Konsekwencje zagrożenia epidemicznego okazały się szczególnie trudne dla rodzin, które poprzez zmiany w organizacji systemu oświaty zmuszone zostały do godzenia obowiązków służbowych z opieką nad dziećmi. Z jednej strony sytuacja zawodowa rodziców okazała się niezwykle trudna, gdyż na skutek tzw. *lockdownu* wielu pracowników straciło źródło utrzymania lub musiało znacząco przeorganizować swoją aktywność zawodową, czy też wywiązywać się z obowiązków w warunkach pracy zdalnej świadczonej z domu. Zaś z drugiej strony zamknięcie szkół i placówek opiekuńczych spowodowało przerzucenie na rodziców obowiązków związanych nie tylko z bieżącą opieką nad dziećmi, ale także z edukacją czy zagospodarowaniem czasu wolnego najmłodszym.

Skutki pandemii w obszarze edukacyjnym obejmują wiele różnych kwestii, poczynając od ograniczenia dostępu do edukacji, czy obniżenia możliwości udziału dzieci i młodzieży w zajęciach dydaktycznych, poprzez wpływ na redukcję wsparcia specjalistycznego, aż do zmniejszenia kontaktów między środowiskiem szkolnym i rodzinnym, których współpraca stanowi nieodzowny warunek prawidłowego przebiegu procesów nauczania, opieki i wychowania. Kłopotliwa dla wszystkich podmiotów edukacji stała się nagła konieczność zastosowania w nauce szkolnej różnorodnych platform internetowych, a także wprowadzenie nowych form komunikacji pomiędzy nauczycielami a uczniami. Prowadzenie lekcji on-line z uczniami przebywającymi w swoich domach skutkowało potrzebą znaczącego zaangażowania rodziców w ten proces, zwłaszcza w rodzinach z dziećmi w młodszym wieku szkolnym.

Konstrukcję merytoryczną niniejszej monografii pt. *Rodzina i szkoła wobec pandemii Covid-19. Diagnoza sytuacji* stanowią dwie części tworzące komplementarną płaszczyznę analizy głównej problematyki. W części I publikacji prezentowane są artykuły podejmujące problem główny w perspektywie rodziny i szkoły, zaś w części II monografii zaprezentowane zostały przykłady realizacji tzw. dobrych praktyk. Warto podkreślić, iż autorami artykułów są przedstawiciele różnych dyscyplin naukowych i praktycy. Przekłada się to na interdyscyplinarny charakter publikacji, przez co może ona stanowić ciekawą i wartościową pozycję dla wszystkich osób zainteresowanych poruszaną w niej problematyką.

W pierwszej części monografii podjęta została problematyka funkcjonowania rodziny i szkoły w dobie pandemii COVID-19. Autorka Danuta Opozda w swoim artykule zatytułowanym *System rodzinny wobec sytuacji trudnej spowodowanej pandemią COVID-19 – perspektywa pedagogiczna* określa sytuację pandemii jako trudną, w której rodzina, rozumiana jako system powiązań, się znalazła. W artykule ukazane zostały czynniki ochronne i ryzyka, które wpływają na proces adaptacji rodziny do nowej, trudnej sytuacji wywołanej pandemią. Autorka podkreśla, że sytuacje problemowe spowodowane COVID–19 związane z deprywacją, przeciążeniem, konfliktem, trudnościami i zagrożeniem mogą zachodzić jednocześnie, co tworzy złożony układ wyzwań i okoliczności, w których znajduje się system.

W artykule *Racjonalne myślenie w czasach zarazy – jak dorośli mogą pomóc dzieciom doświadczającym konsekwencji epidemii COVID-19 w domu i w szkole* Agnieszka Kałwa podkreśla znaczenie racjonalnego myślenia w sytuacji pandemii, która stwarza podłoże do rozwoju myśli związanych z negatywnymi emocjami i idących za nimi impulsywnych działań. Autorka porusza temat wpływu światowej epidemii Covid-19 na funkcjonowanie dzieci i ich zdrowie psychiczne, a także przedstawia założenia Racjonalnej Terapii Zachowania Maultsby'ego jako metody samopomocy, która, bezpośrednio stworzona do pomocy dorosłym, może być narzędziem użytecznym

w pomocy oraz profilaktyce problemów związanych z myśleniem, emocjami i zachowaniami dzieci.

Natomiast artykuł pt. *Pracujący rodzice w dobie pandemii Covid-19 – wyzwania i perspektywy* autorstwa Marcina Malareckiego i Krzysztofa Suligi podejmuje refleksję nad skutkami pandemii COVID-19 na życie rodzinne i społeczne, koncentrując swoją uwagę wokół nowych wyzwań, jakie stanęły przed rodzicami, zwłaszcza w sytuacji izolacji społecznej. Autorzy podkreślają, że rodzice zmuszeni zostali do podjęcia jednocześnie działań, zarówno zawodowych, jak i opieki nad dziećmi, co zdaniem Autorów, powołujących się w tekście na liczne badania empiryczne, jest wyjątkowo trudnym oraz wymagającym zadaniem.

Kolejne teksty zawarte w I części ukazują poruszany w książce główny problem z perspektywy szkoły. W artykule pt. *Ocena funkcjonowania psychicznego dzieci po powrocie do nauczania stacjonarnego – rekomendacje psychopedagogiczne, Martyna Czarnecka i Mariola Żelazkowska* przedstawiają wyniki badań empirycznych, których głównym celem była ocena funkcjonowania psychicznego uczniów po powrocie do nauczania stacjonarnego. W oparciu o wyciągnięte wnioski Autorki przedstawiły praktyczne rekomendacje psychopedagogiczne, których zastosowanie w szkole może wspomóc proces adaptacji dzieci do nowych warunków szkolnych, wzmocnić lub odbudować zasoby wewnętrzne i zewnętrzne uczniów, czy stać się pomocnym narzędziem do poprawy relacji rówieśniczych oraz na płaszczyźnie uczeń – nauczyciel – rodzic.

Z kolei artykuł autorstwa Aliny Karaśkiewicz pt. *O trudnych zadaniach uczniów, nauczycieli i rodziców – w odpowiedzi na diagnozę szkoły w czasach pandemii* przybliża czytelnikom problemy/zadania edukacyjne, jakie stoją przed uczniami, nauczycielami, rodzicami powstałymi w związku z sytuacją pandemii Covid-19. Autorka wskazuje na takie problemy jak zapełnianie luki edukacyjnej, która powstała w czasie nauczania zdalnego, a także rozwój osobisty nauczycieli i rodziców. Autorka pracy wysunęła wniosek, że wskazane w tekście zadania edukacyjne można rozwiązać wyłącznie w sytuacji współuczestniczenia dorosłych oraz ich podopiecznych, w tworzeniu przestrzeni problemowej niezbędnej do rozwiązania trudnych zadań.

W drugiej części publikacji zawarte zostały przykłady tzw. dobrych praktyk. W artykule zatytułowanym *Szkoła wobec pandemii COVID-19 – dobre praktyki* Tomasz Madej przedstawia rozważania dotyczące dobrych praktyk w czasie pandemii oferowane przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i MEiN uczniom, rodzicom i wszystkim osobom na co dzień związanym z systemem edukacji. Autor wskazuje na różnorodne rozwiązania, których celem jest niwelowanie negatywnych skutków pandemii. Wśród proponowanych rozwiązań wymienia m.in.: potrzebę organizacji większej liczby szkoleń/webinarów dla pracowników systemu oświaty, wdrożenie działań zwiększających

zainteresowanie Zintegrowaną Platformą Edukacyjną, na której użytkownicy mogą korzystać z licznych, bezpłatnych, cyfrowych zasobów edukacyjnych, a także przedstawia działania skoncentrowane wokół opracowania programu promocji zdrowia psychicznego, którego celem jest promowanie i profilaktyka zdrowia psychicznego w placówkach oświatowych w sposób dopasowany do potrzeb odbiorców, przy zaangażowaniu całej społeczności szkolnej. Czytelnik może również w niniejszym tekście znaleźć informacje na temat licznych publikacji, programów i poradników dla nauczycieli i rodziców, dotyczących postępowania w sytuacji trudnych zachowań dzieci i młodzieży.

W ostatnim tekście niniejszej monografii zatytułowanym *Samopomoc w czasie pandemii – analiza treści wybranych wpisów na facebookowej grupie zamkniętej PORADNIACY – Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych,* autorka Joanna Truszkowska dokonuje analizy treści wybranych wpisów zamieszczonych na grupie facebookowej PORADNIACY, dotyczących kwestii pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych w warunkach wynikających z pandemii, wskazując, że pracownicy poradni są uważni na potrzeby dziecka, rodzica, nauczyciela i wykazują gotowość do współpracy.

Publikacja, którą Czytelnik bierze do rąk, jest zaproszeniem do podejmowania naukowej refleksji, na gruncie różnych dyscyplin, nad konsekwencjami pandemii Covid-19 dla rodziny i szkoły. W założeniach redaktorów stanowić ma próbę aktualnej diagnozy sytuacji, jak również zachętę i inspirację do wypracowania rekomendacji, które pomogłyby wspierać rodziców, dzieci i młodzież oraz nauczycieli w wyzwaniach płynących z ograniczeń i przeobrażeń post-pandemicznych.

Podsumowując, redaktorzy wyrażają podziękowania wszystkim Autorom tekstów za podjęty wysiłek naukowy, zaprezentowane koncepcje, analizy, badania mające na celu poszukiwanie odpowiedzi na pytania dotyczące skutków pandemii na funkcjonowanie dzieci, rodziców, nauczycieli, a także za liczne rekomendacje i dobre praktyki, których wdrożenie może zaowocować zmniejszeniem negatywnych skutków wywołanych przez pandemię COVID-19.

*Agnieszka Regulska, Martyna Czarnecka*

# CZĘŚĆ I

# Perspektywa rodziny i szkoły

**Danuta Opozda**[1]
ORCID: 0000-0002-4715-9241

# System rodzinny wobec sytuacji trudnej spowodowanej pandemią COVID-19 – perspektywa pedagogiczna

## The family system in the face of a difficult situation caused by the COVID-19 pandemic – pedagogical perspective

**Streszczenie**

W niniejszym tekście podejmuję refleksję nad funkcjonowaniem rodziny w sytuacji COVID-19. Przyjmuję jej rozumienie jako systemu powiązań, a COVID-19 jako sytuację trudną, w której system ten się znalazł. Odpowiedź (reakcje) rodziny i jej członków na sytuacje związane z COVID-19 mogą być analizowane nie tylko w układzie jednostkowym czy diadycznym (np. rodzic – dziecko w sytuacji nauki zdalnej), ale szerzej w układzie całościowym. Rodzina rozumiana jako system, jako całość odpowiada na zmienność sytuacji dokonującej się poza jej zewnętrznymi granicami. Reaguje na to, co wydarza się w złożonym kontekście, podejmuje zadania i musi sprostać wyzwaniom, które są spowodowane COVID-19.

**Słowa kluczowe:** rodzina, sytuacja trudna, COVID-19, zmiana, system rodzinny

**Summary**

In this text, I reflect on the functioning of the family in the COVID-19 situation. I accept its understanding as a system of connections, and covid-19 as a difficult situation in which this system found itself. The response (reactions) of the family and its members to situations related to COVID -19 can be analyzed not only in an individual or dyadic system (e.g. parent--child in a remote learning situation), but more broadly in the overall system. The family understood as a system as a whole responds to the changing situation outside its external borders. It reacts to what is happening in a complex context, takes on tasks and has to meet the challenges that are caused by COVID-19.

**Keywords:** family, difficult situation, COVID-19, change, family system

---

[1] Danuta Opozda – prof. KUL, doktor habilitowana nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika, kierownik Katedry Pedagogiki Rodziny w Instytucie Pedagogiki KUL.

## Wprowadzenie

Współczesny kontekst życia małżeńsko-rodzinnego wyróżnia się szczególną dynamiką, trudno przewidywalnymi zmianami i sytuacjami, które reorganizują w istotny sposób nie tylko życie jednostek i rodzin, ale także społeczeństw i państw. Nie są to jedynie znane od lat transformacje, kierunki przekształceń i wyzwania jakie ze sobą niosą. Świat znalazł się w nowej, globalnej sytuacji i zmaga się ze zróżnicowanymi trudnościami, wynikającymi z pandemii COVID-19. Wielowymiarowość zjawisk i konsekwencji związanych z pandemią jest też aktualnym przedmiotem badań społecznych, które weryfikują dotychczasowe teorie, są podstawą nowych rozwiązań i rekomendacji dla życia społecznego w wymiarze teorii i praktyki. Takiego oglądu dokonuje się również w zakresie życia rodzinnego i funkcjonowania rodziny w zastanej rzeczywistości i niestabilnej sytuacji. W niniejszym tekście podejmuję refleksję nad funkcjonowaniem rodziny, przyjmując jej rozumienie jako systemu powiązań, a covidowe okoliczności jako sytuację trudną, w której system ten się znalazł. Odpowiedź (reakcje) rodziny i jej członków na sytuacje związane z COVID-19 mogą być analizowane nie tylko w układzie jednostkowym czy diadycznym (np. rodzic – dziecko w sytuacji nauki zdalnej), ale szerzej w układzie całościowym.

Rodzina rozumiana jako system, jako całość odpowiada na zmienność sytuacji dokonującej się poza jej zewnętrznymi granicami, reaguje na to, co wydarza się w jej złożonym kontekście życia, podejmuje zadania i musi sprostać wyzwaniom, które niosą ze sobą owe okoliczności spowodowane COVID-19.

## Naturalny proces zmian w funkcjonowaniu rodziny

W życiu małżeńsko-rodzinnym jest wiele sytuacji i zdarzeń, które stają się wyzwaniem, próbą, testowaniem zasobów rodziny i jej prężności. Część z nich w naturalny sposób wiąże się ze zmianami rozwojowymi poszczególnych członków rodziny i rozwojowym aspektem funkcjonowania w poszczególnych etapach ontogenezy. Niektóre, związane również z rozwojem ontogenetycznym osób w rodzinie, wynikają z faz życia rodzinnego. Kryteriami użytecznymi w wyodrębnianiu faz (etapów) cyklu życia rodzinnego obok wieku członków rodziny są: ważne wydarzenia i zadania rozwojowe, przed którymi staje rodzina i jej członkowie (Liberska, 2015). Chociaż podawane w literaturze propozycje różnią się, to jednak są one bardzo zbliżone do siebie w ujmowaniu znaczących faktów i zjawisk (...). Dla przykładu, według J. Haleya można wyróżnić sześć faz: 1. narzeczeństwo, 2. wczesne małżeństwo (prawnie usankcjonowane), 3. narodziny dziecka, 4. średnia faza małżeńska (rodzina z dzieckiem, dziećmi w wieku szkolnym), 5. rodzice oddzieleni od dzieci („puste gniazdo"),

6. emerytura i starość. Natomiast według E. M. Duvall wyodrębnić należy osiem faz: 1. para małżeńska bez dzieci, 2. para z małym dzieckiem (do 30 miesiąca życia pierwszego dziecka), 3. rodzina z dzieckiem (z dziećmi) w okresie przedszkolnym, 4. rodzina z dzieckiem (dziećmi) w okresie szkolnym (najstarsze dziecko między 6 a 13 rokiem życia), 5. rodzina z nastolatkami (najstarsze dziecko między 13 a 21 rokiem życia), 6. rodzina z dzieckiem (dziećmi) opuszczającymi dom, 7. rodzice w wieku średnim („puste gniazdo"), 8. starzenie się członków rodziny i śmierć (Ostoja-Zawadzka, 1999, s. 20–21). To przybliżone modele przedstawiające jedynie w zarysie cykl życia rodzinnego, ponieważ *de facto* każda rodzina odznacza się jej tylko indywidualnym rytmem i dynamiką życia. Granice między poszczególnymi fazami są płynne, a przechodzenie z jednej fazy do drugiej wymaga od rodziny zdolności adaptacyjnych do i w nowych warunkach oraz wypracowania nowych sposobów funkcjonowania i uruchamiania procesów przystosowawczych. Wprawdzie przejście przez kolejne fazy oznacza naturalne wyzwania, zobowiązania i sprostanie im, może jednak także łączyć się z trudnościami w utrzymaniu balansu między zachowaniem równowagi i stabilnością a brakiem homeostazy i może stanowić źródło konfliktów wewnątrzrodzinnych.

Sytuacje i zdarzenia, które stają się wyzwaniem dla rodziny i są przyczyną przekształceń w jej funkcjonowaniu mogą być spowodowane również wyjątkowymi wydarzeniami mającymi miejsce w życiu zarówno poszczególnych członków, jak i całej rodziny. To niejako wydarzenia zachodzące „wewnątrz" rodziny i łączą się one z szczególnymi, wyjątkowymi sytuacjami oznaczającymi albo życiowy sukces lub wręcz przeciwnie, życiową trudność, porażkę i traumę. Są one zazwyczaj sygnowane silnymi pozytywnymi lub negatywnymi emocjami.

Inny zasięg mają wydarzenia, które dotyczą szerokiego kontekstu życia rodzinnego i nie są obojętne dla funkcjonowania rodziny. Należą do nich zmiany polityczne, ustrojowe, prawne, gospodarcze, transformacje w system wartości (szczególnie etycznych) czy też dla przykładu konflikty zbrojne, a w ostatnich kilkunastu miesiącach bez wątpienia ogólnoświatowa pandemia COVID-19, która jako globalne doświadczenie dotyka w sposób jednak specyficzny każdej rodziny.

Podsumowując, proces zmian zachodzi w różnych wymiarach, są to:

- zmiany naturalne – związane z rozwojem ontogenetycznym członków rodziny oraz zmiany związane z przechodzeniem przez kolejne fazy życia rodzinnego. Towarzyszą im naturalne wydarzenia związane z rozwojem jednostki i systemu (na przykład zmienia się system opieki, okazywania uczuć, kontroli, komunikacji czy organizacji czasu wolnego z uwagi na wiek dzieci i fazę życia rodzinnego).
- sytuacje wyjątkowe dotyczące konkretnej rodziny, sygnowane emocjonalnie dodatnio lub ujemnie (na przykład sukces zawodowy, osobisty, wygrana, albo choroba, śmierć niepełnosprawność).

- zmiany kontekstowe – źródłem zmian są zdarzenia i zmiany w układzie politycznym, prawnym etc., w kontekście socjokulturowym, (na przykład COVID-19, napięta sytuacja na granicy, konflikty międzypaństwowe, ale również regulacje prawne dotyczące rodziny).

Na każdy rodzaj zmian rodzina odpowiada albo w sposób naturalny albo wymuszony zewnętrznymi okolicznościami. To czy zdoła się zaadoptować, przekształcić dotychczasowe funkcjonowanie, wypracować nowe standardy jest wielorako uwarunkowane, zależne począwszy od indywidualnych umiejętności i kompetencji osób tworzących rodzinę przez prężność i zasoby rodziny jako systemu, aż po wsparcie instytucjonalne i politykę rodzinną państwa. Na wskazane powyżej zmiany reaguje i do nich się przystosowuje lub nie cała rodzina, a także poszczególni jej członkowie. A zmiany, które dotykają w szczególny sposób pojedynczych osób lub kilku osób w rodzinie wywołują zmiany w całym systemie rodzinnym.

## Rodzina jako system powiązań

Dynamika zmian, przekształceń, procesy i mechanizmy adaptacyjne, prawidłowości, a także zachowania świadczące o dysfunkcjonalności można rozważać w świetle różnych teorii i ujęć rodziny. Dość użytecznym i sprawdzonym „narzędziem" teoretycznym umożliwiającym w wymiarze teorii i praktyki analizę zagadnień dotyczących rodziny stojącej wobec sytuacji trudnej jest systemowe ujęcie rodziny. Odwołuje się ono do ogólnej teorii systemowej (OTS), Ludwiga von Bertalanffy'ego (1901–1972), która została opracowana na tyle na abstrakcyjnym poziomie, by można było ją przełożyć na język analiz zjawisk społecznych i systemów społecznych. Prekursorem jej zastosowania w Polsce w odniesieniu do rodziny był M. Radochoński (1984). Obecnie paradygmat systemowy w badaniach nad rodziną i praktyce pracy z rodziną jest podstawowy. Założenia teorii systemowej stały się bazowe dla wielu koncepcji i podejść w opisie, wyjaśnianiu i rozumieniu zjawisk funkcjonowania rodziny. Dotyczyły one między innymi takich aspektów jak: podział ról, wychowanie dzieci, system władzy i kontroli, procesy porozumiewania się, wzory i modele, strategie realizacji zadań i celów, struktura rodziny. Wszystkie te aspekty można objąć interpretacją i charakterystyką systemową. Różnorodność zagadnień, udzielania priorytetów różnym zjawiskom życia małżeńsko-rodzinnego, eksponowania jednych faktów jako bardziej niż inne znaczących w rodzinie sprawiło, że w ramach systemowego rozumienia rodziny wyodrębniły się różne szkoły. Bogusław de Barbaro (1999, s. 6) jest zdania, że poszczególne szkoły (komunikacyjna, przekazu międzypokoleniowego strategiczna, strukturalna) rozwijające się w paradygmacie systemowym respektują wielowymiarowość zjawisk życia rodzinnego, lecz za kluczowy uznają zazwyczaj jeden wybrany aspekt.

W systemowym rozumieniu rodziny centralnym pojęciem jest system. Rodzina jest systemem powiązań, w którym zmiany jednego elementu pociągają za sobą zmiany w całym systemie. Właściwości systemu są określane przez zasadę ekwipotencjalności i ekwifinalności. Zasada ekwipotencjalności oznacza, że przyczyny mające jedno źródło mogą prowadzić do różnych skutków, zaś zasada ekwifinalności wskazuje, że różne przyczyny mogą dawać te same rezultaty. W efekcie zasady te rozszerzają rozumienie związków zależnościowych i relacji zachodzących w rodzinie wskazując, że nie ma prostych zależności między przyczyną a skutkiem. Systemowe ujęcie rodziny wykracza poza linearne podejście do procesów zachodzących w rodzinie. Funkcjonowanie rodziny nie jest wynikiem związków przyczynowo-skutkowych, lecz zależności o charakterze cyrkularnym (kolista przyczynowość), zachodzących w obrębie systemu. Zachowania członków rodziny wchodzących w interakcje są wzajemnie wzmacniane i rozumienie ich w sposób linearny (jeśli A to B) byłoby błędem. Nie tylko sami członkowie rodziny wzajemnie na siebie oddziałują, ale i relacje pomiędzy nimi mają znaczenie dla nich i innych osób i relacji w rodzinie. Prowadzić to może do modyfikacji zachowań własnych i innych uczestników relacji wewnątrzrodzinnych. W systemie rodzinnym fakt ten nabiera szczególnego znaczenia i cechuje się dużym stopniem złożoności, gdyż relacje odznaczają się wysoką i nieustanną dynamiką, długotrwałością, silnym sygnowaniem emocjonalnym, w relacjach biorą udział nie dwie, lecz więcej osób i w ten sposób naturalnie wytwarza się sieć powiązań i sprzężeń zwrotnych. Powstałe pętle sprzężeń zwrotnych mogą mieć charakter pozytywny (zachowania symetryczne), wartościowane dodatnio, sprzyjające prawidłowemu funkcjonowaniu rodziny (na przykład adekwatnie do potrzeb i sytuacji udzielane jest dziecku wsparcie emocjonalne, psychiczne czy instrumentalne, a to z kolei podnosi jakość funkcjonowania dziecka i stymuluje jego rozwój, co nie jest bez znaczenia dla odniesień rodzicielskich i funkcjonowania systemu). Pętle sprzężeń zwrotnych mogą też mieć wydźwięk negatywny (zachowania komplementarne) gdy niepożądane zachowania jednego z członków rodziny wywołuje niekorzystne (nierozwojowe) zachowanie u innej osoby w rodzinie (na przykład dominujący i autorytarny rodzic wzmacnia submisję i nadmierne podporządkowanie u dziecka blokując w ten sposób rozwój jego samodzielności i autonomii).

Każdy system rodzinny charakteryzuje się strukturą, którą tworzą podsystemy. Są one wyodrębnione ze względu na wiek – przynależność do pokolenia (podsystemy generacyjne), płeć, podejmowane zadania, zainteresowania. Można należeć do różnych podsystemów jednocześnie i pełnić w nich różne role i wchodzić w różne relacje. Rodzaj podsystemów i relacji wyznaczają granice, które stanowią zespół reguł wskazujących kto i do jakiego podsystemu należy. Granice wewnątrz systemu pomiędzy członkami rodziny i pomiędzy podsystemami w rodzinie określają zatem jakość relacji

wewnątrzrodzinnych, gdyż regulują przepływ informacji i procesy komunikacji w rodzinie, okazywanie uczuć i zaangażowanie uczuciowe. Mogą one być otwarte, zamknięte (sztywne) lub półprzepuszczalne. W podsystemach typu przymierza granice są elastyczne (półprzepuszczalne), jest bliski kontakt między wszystkimi członkami rodziny. Najbardziej naturalną formą podsystemów typu przymierze są podsystemy generacyjne (podsystem małżonków/rodziców, dzieci i dziadków). Inne formy podsystemu przymierza zawiązują się na potrzeby sytuacji i zadań czasowo realizowanych w rodzinie. Podsystemy typu koalicje odznaczają się natomiast zatartymi granicami między pokoleniami i nadmiernie bliskim – „lepkim" i czasami symbiotycznym związkiem między dwoma osobami, które z kolei wrogo (zamknięta granica) nastawione są do innej lub innych osób w rodzinie (na przykład koalicja jednego z rodziców z dzieckiem, co często ma miejsce w sytuacji długotrwałego konfliktu małżeńskiego).

Warto nadmienić, że granice pomiędzy rodzicem a dzieckiem muszą uwzględniać prawidłowości rozwojowe każdego z uczestników relacji oraz fakt, iż pełnią oni jednak różne role społeczne w rodzinie (rodzica, dziecka, wychowawcy, wychowanka). Prawidłowe wyznaczanie granic jest istotne z uwagi na przebieg procesów identyfikacji i indywiduacji w ontogenezie dziecka, a więc z uwagi na kształtowanie się tożsamości społecznej i osobistej dziecka i jego usamodzielnianie się, wchodzenie w dorosłość i utrzymanie relacji z rodzicami w dorosłym życiu (Field, 1995). W ramach paradygmatu systemowego ważne jest zwłaszcza to podejście strukturalne przedstawiające problematykę relacji w kategoriach podsystemów rodzinnych i wynikających z nich układów relacji pionowych – między generacjami i poziomych – wewnątrzgeneracyjnych. Warty podkreślenia jest fakt, że w tym rozumieniu rodzina nie jest koleżeńską grupą rówieśników, lecz występować w niej powinny relacje podporządkowania i przywództwa, nawet w tej rodzinie, która charakteryzuje się wartościową przecież demokratyzacją stosunków między rodzicami i dziećmi. Zachowanie w strukturze rodziny, jako podstawowych, podsystemów rodziców i dzieci sprzyja właściwemu jej funkcjonowaniu i wydolności wychowawczej oraz nie pozbawia rodziców wpływu wychowawczego. Dobrze rozumiany podział władzy w rodzinie zapobiega wszelkim oznakom autorytaryzmu, restrykcyjnej kontroli lub nadmiaru opieki. Podejście strukturalne i ogólnie perspektywa systemowa jest bardzo przydatna w diagnozie relacji i powiązań między członkami rodziny. To z kolei w znacznym stopniu umożliwia rozpoznanie kierunków i możliwości wpływu, korzystnych i niekorzystnych układów międzyosobowych, systemu opieki, wsparcia, kontroli, a w efekcie możliwości realizacji przez rodzinę przynależnych jej funkcji (Opozda, 2017).

System rodzinny w toku codziennego życia wypracowuje względną homeostazę. Zachowanie równowagi jest warunkiem jakości funkcjonowania rodziny. To utrzymanie balansu między tym co stałe i tym, co zmienne. Z jednej strony prawidłowa

rodzina wypracowuje stałe procedury i standardy funkcjonowania, z drugiej strony jest gotowa na zmiany i te naturalnie pojawiające się w cyklu życia jednostki i systemu, i te prowokowane sytuacją wąskiego i szerokiego kontekstu. Akceptacja tych przekształceń i jednocześnie utrzymanie własnej tożsamości jest wyrazem siły i prężności rodziny (Świętochowski, 2015, s. 38).

Teoria systemowego rozumienia rodziny dostarcza wielu, istotnych dla diagnozy, poradnictwa i terapii funkcjonowania rodziny, tez o relacjach wewnątrzrodzinnych ujmowanych kontekstualnie i całościowo, o komunikacji wewnątrzrodzinnej, o strukturze rodziny wyznaczanej granicami zewnętrznymi z otoczeniem społecznym i wewnętrznymi między członkami rodziny, o strategii rozwiązywania konfliktów i problemów, o podziale władzy w rodzinie, o cyrkularności, o zdolnościach adaptacyjnych do sytuacji zmieniających się w cyklu życia rodzinnego i zachowywaniu równowagi (homeostazy) między stałością i zmiennością.

Perspektywa systemowa zmienia istotnie ogląd życia rodzinnego i rodziny. Przede wszystkim przełamuje instrumentalne traktowanie rodziny jako przestrzeni i zbioru czynników warunkujących funkcjonalność lub dysfunkcjonalność jednostki. Rodzina jako system powiązań i sprzężeń zwrotnych jest „żywym organizmem", który na zachodzące w jej otoczeniu zmiany reaguje i odpowiada jako całość, i który dysponuje możliwościami i zasobami zapewniającymi najlepsze warunki integralnego rozwoju osób w rodzinie.

## System rodzinny w sytuacji trudnej – COVID-19

Sytuacja spowodowana pandemią COVID-19 niewątpliwie jest sytuacją trudną chociażby z uwagi na fakt, że po pierwsze jest sytuacją nową dla współczesnych społeczeństw i rodzin, po drugie jej konsekwencje są wielowymiarowe. Dotykają bowiem sfery ekonomicznej, zdrowotnej, edukacyjnej, zawodowej, kulturalnej, społecznej, towarzyskiej. Wprawdzie ma ona zasięg ogólnoświatowy i wiele regulacji i rozstrzygnięć ma miejsce na poziomie państwowym, to jednak w sposób indywidualny i specyficzny jej wymiary dotyczą każdej jednostki i każdej rodziny. Sytuacja ta ponadto polaryzuje stanowiska i poglądy i weryfikuje przekonania nie tylko na poziomie szerszych społeczności, ale również w małych grupach społecznych. Odpowiedzi na pytania o to jak rodzina i jej członkowie reagują na zmiany związane z pandemią, jak radzą sobie z sytuacją trudną wynikającą z pandemii COVID-19, powinna i może, obok innych podejść i rozwiązać, uwzględniać wskazania teorii systemowej. Należy jednak zaznaczyć, że chociaż w sytuacji trudnej znajduje się cały system, to jednak przede wszystkim od dorosłych członków rodziny – podsystemu rodziców – w najwyższym stopniu zależy sprostanie wyzwaniom zmian i przebieg procesów adaptacyjnych.

Przy czym analogicznie można przyjąć, zgodnie z zasadą ekwipotencjalności w systemowym rozumieniu rodziny, że sytuacja covidowa będąca jednym źródłem przyczyn może prowadzić w konkretnym systemie rodzinnym do bardzo odmiennych skutków.

W rozważaniach na temat reagowania systemu rodzinnego na niestabilną sytuację pandemii i w odpowiedzi na pytania jak rodzina przechodzi i odnajduje się w tej sytuacji, warto uwzględnić znamiona jakie posiada sytuacja trudna i w związku z tym, z czym system rodzinny ma się niejako zmierzyć. Umożliwia to identyfikowanie wyzwań i wyznaczanie kierunków zmian.

Człowiek jest zawsze uczestnikiem jakiejś sytuacji, a sytuacja jest zawsze czyjaś, ma podmiotowy i subiektywny charakter. Jak można już klasycznie określić za T. Tomaszewskim (1982, s. 17), uczestnictwo człowieka w sytuacji podkreśla zmienność zorganizowanego układu, jakim jest środowisko życia jednostki. Wśród podstawowego rozróżnienia sytuacji Tomaszewski podaje sytuację normalną, optymalną i trudną (1982, s. 32). Sytuacja trudna jest najogólniej zakłóceniem wewnętrznej równowagi sytuacji codziennej. To, co przeszłe wydaje się być normalne w zestawieniu z tym, co teraźniejsze. Dotychczasowa homeostaza wypracowana przez rodzinę zostaje zakłócona na skutek zdarzeń, które wywołuje pandemia (izolacja społeczna, zmiany w aktywności zawodowej dorosłych i szkolnej dzieci, podwyżki, różnego rodzaju ograniczenie reżimu sanitarnego). Normalny przebieg podstawowej aktywności rodziny został zakłócony. Realizacja podstawowych zadań uległa zmianie, jest mniejsza, bądź wręcz jest niemożliwa; a więc dotychczasowe standardy działań, procedury, organizacja życia, style funkcjonowania systemu i jego członków poddane są presji (przynajmniej częściowej, jeśli nie radykalnej) zmiany.

Rozumienie sytuacji trudnej jest styczne semantycznie z rozumieniem sytuacji granicznej. „Sytuacja graniczna, to sytuacja wyjątkowo trudna, uniemożliwiająca realizację celów życiowych, wyznaczająca granicę możliwości funkcjonowania w zgodzie Ja z osobistymi potrzebami, wartościami czy zasadami. Tego rodzaju sytuacje są subiektywnie postrzegane jako sytuacje bez wyjścia, beznadziejne, nieodwracalnie zamykające jakąś część życia jednostki i odgradzające ją od dotychczasowych spraw, ludzi, zaangażowań i relacji, trudną do przezwyciężenia granicą bezradności i cierpienia" (Straś-Romanowska, 2009, s. 75). Jednostka znajdująca się w sytuacji trudnej, granicznej, zawsze przynależy do jakiegoś systemu rodzinnego. Zatem to czego doświadcza, co przeżywa jest w jakimś stopniu zawsze udziałem pozostałych członków rodziny. Ponieważ pandemia jest też doświadczeniem ogółu – wszystkich członków rodziny – jej subiektywny odbiór, zmiany jakie ze sobą niesie całościowo dotyczą rodziny i stanowi o powstaniu złożonego układu wyzwań, nowych zadań, szerokiego spektrum uczuć, doświadczeń i problemów.

Odwołując się do propozycji Tomaszewskiego (1982, s. 32–35), można podjąć próbę zrozumienia funkcjonowania i doświadczeń systemu rodzinnego i jego członków w sytuacji trudnej spowodowanej COVID-19 wyodrębniając jej pięć rodzajów/wymiarów. Jest to sytuacja deprywacji, przeciążenia, utrudnienia, konfliktu i zagrożenia. Każdy z tych rodzajów specyfikuje trudności i obszary wyzwań, ale jednocześnie może profilować kierunki pomocy i wsparcia rodziny.

1. **Sytuacja deprywacji** – to sytuacja, w której dochodzi do pozbawienia czegoś, co jest potrzebne do normalnego funkcjonowania. Może to być deprywacja informacyjna, kulturalna. To frustracja podstawowych potrzeb, między innymi społecznych, psychicznych. Pandemia w istotny sposób zblokowała zaspokajanie tych potrzeb poprzez wprowadzenie zasad izolacji społecznej, ograniczenie mobilności i uczestnictwa w różnorakich spotkaniach i wydarzeniach. Oznacza to istotne zmniejszenie kontaktów społecznych z bliskimi, z dalszą rodziną, przyjaciółmi, uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych, powstanie chaosu informacyjnego.
   Deprywacja jest źródłem poczucia osamotnienia, krzywdy, zawodu i niepowodzenia. W rezultacie prowadzić może do dezorganizacji życia, obniżenia poziomu wykonywania zadań, czynności, zmian w systemie wartości, zmian w zakresie poczucia sensu tego, co się robi, sensu własnego życia. W skrajnych przypadkach może prowadzić do uruchamiania niedojrzałych mechanizmów obronnych i niedojrzałych form radzenia sobie z sytuacją deprywacji (na przykład uzależnienia) aż po depresję sytuacyjną. Przedłużanie się deprywacji prowadzi do sytuacji skrajnych, ekstremalnych.
2. **Sytuacja przeciążenia –** długotrwały czas pandemii i przedłużająca się deprywacja potrzeb i dezorganizacja życia rodziny sprawiać może, że te zadania, których wykonywanie dotychczas było czymś naturalnym i możliwym stały się zadaniami zbyt wyczerpującymi, ich realizacja jest na granicy możliwości członków rodziny – na granicy możliwości ich sił fizycznych, umysłowych, wytrzymałości nerwowej, wydolności rodziny. Szybciej wówczas dochodzi do przeciążenia i jego wzrostu. Dodatkowo przeciążenie wzrasta, gdy towarzyszy temu odpowiedzialność za innych, niepewność, ryzyko, niebezpieczeństwo (na przykład utrata pracy, niższe zarobki, utrata zdrowia, życia). Konsekwencją jest obniżenie jakości realizacji zadań i funkcjonowanie systemu rodzinnego poniżej jego wydolności i możliwości.
3. **Sytuacje utrudnienia** – to sytuacja, w której możliwości wykonania zadań, funkcjonowania rodziny i jej członków są zmniejszone na skutek różnych przeszkód lub braków. To utrudnienie czynności, decyzyjnych, wykonawczych. Przykładem mogą być liczne przypadki związane z opieką nad starzejącymi się rodzicami

w czasie pandemii, którzy nie zamieszkują „pod jednym dachem", a wymagają wsparcia i codziennej opieki (sytuacja lockdownu) lub nauka zdalna młodszych dzieci. Istotną przeszkodą są zakazy, regulacje sanitarne i obostrzenia związane z pandemią, zmieniające tempo, rytm i charakter funkcjonowania rodziny. To również braki w zakresie kompletnych i pewnych informacji, rzetelnej i jednoznacznej wiedzy (np. transmitowane w przestrzeni społecznej potoczne przekonania na temat konsekwencji szczepień).

4. **Sytuacje konfliktowe** – funkcjonowanie członków systemu rodzinnego pozostaje też w pandemii postawione w sytuacji konfliktowej, do której dochodzi na skutek sprzecznych informacji i wartości, nacisków społecznych lub/i moralnych, co oznacza dokonywanie trudnych wyborów (na przykład wybór typu: czy łamać zasady izolacji społecznej i być w bezpośrednim kontakcie z członkami rodziny niemieszkającymi wspólnie, a wymagającymi codziennej opieki, czy przestrzegać zasad izolacji), wykluczających się zadań do realizacji (na przykład praca zdalna dziecka (dzieci) czy realizacja zadań zawodowych – przy ograniczonym dostępie do komputera). Inne sytuacje konfliktowe wiążą się z sytuacją walki – konkurencji i współzawodnictwa, sprzeczności interesu, konflikt ról kompetencji i zadań.
5. **Sytuacja zagrożenia** – to szczególny rodzaj sytuacji trudnej, dotkliwie i boleśnie doświadczany przez rodzinę w okresie pandemii. Zachodzi wówczas, gdy zwiększa się prawdopodobieństwo naruszenia jakiejś wartości – głównie wartości życia, zdrowia własnego i bliskich, dobrego samopoczucia, samooceny, (zagrożenie zarażenia się). Obawa o utratę zdrowia i życia, traumatyczne doświadczenia strachu przed śmiercią własną lub osób bliskich, żałoba w sytuacji straty bliskiej osoby. Rodzina staje wobec zagrożeń i bardzo trudnych wyzwań niesionych przez złożone sytuacje choroby, śmierci, utraty pracy czy dotkliwie zmniejszających się środków na życie.

## Zakończenie

Powyższe rodzaje sytuacji trudnych współwystępują ze sobą, są współzależne i nie wykluczają się. Sytuacje trudne spowodowane COVID–19 związane z deprywacją, przeciążeniem, konfliktem, trudnościami i zagrożeniem mogą zachodzić jednocześnie, co tworzy złożony układ wyzwań i okoliczności, w których znajduje się rodzina. Skala problemów i utrudnień jest spostrzegana przez członków rodziny podmiotowo i subiektywnie. Odczuwanie natężenia sytuacji trudnej ma bardzo relatywny charakter. Jeśli stres będący odpowiedzią na sytuację trudną trwa dłużej niż sama sytuacja trudna, która go wywołała, to jego skutki są nie tylko rozciągnięte w czasie, ale

i mniej przewidywalne. Trudno obecnie ocenić, zwłaszcza odroczone skutki pandemii, nie znamy tak naprawdę konsekwencji psychologicznych, społecznych, wychowawczych następstw, ich moderatorów i korelatów, dokonujących się przekształceń w funkcjonowaniu systemu, zmian w relacjach wewnątrzrodzinnych i układzie więzi.

Nie wiemy jakie trwałe zmiany, zakłócenia w funkcjonowaniu czy zmiany wewnętrzne prowadzące do dezorganizacji życia rodziny i zachowania jej członków mogą zachodzić. Z pewnością zależnie jest to od tego, w jakiej ogólnej kondycji psychofizycznej pozostają członkowie rodziny oraz jakimi zasobami dysponowała jednostka i system przed okresem pandemii. Wadliwa struktura rodziny – obecność podsystemów typu koalicje, nieprawidłowe granice wewnętrzne i zewnętrzne, patologiczna homeostaza, konfliktowość, nieprawidłowa komunikacja rodzinna czy korozja więzi w rodzinie są czynnikami ryzyka w sytuacji sprostania trudnościom spowodowanym pandemią. Niemniej jednak należy zauważyć, że rodziny o wysokich zasobach indywidualnych i społecznych lepiej poradzą sobie w sytuacji trudnej. Przez sytuacje trudne i wręcz ekstremalne niektóre rodziny przechodzą w sposób adaptacyjny, przezwyciężają trudności, wzmacnia się spójność rodziny, komunikacja wewnątrzrodzinna i wzrasta poczucie więzi, wspólnoty i wzajemnej odpowiedzialności. Potrzeba jednak czasu by przynajmniej niektórym z tych zjawisk przyjrzeć się z dystansu i trafnie je opisać, wyjaśnić i zinterpretować.

## Bibliografia

Barbaro de B. (1999). Wstęp. W: B. de Barbaro (red.). *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny.* Kraków: Wydawnictwo UJ.

Field D. (1995). *Osobowości małżeńskie.* Warszawa: Oficyna Wydawnicza „Logos".

Liberska H. (2015). Rozwój rodziny i rozwój w rodzinie. W: I. Janicka, H. Liberska (red.). *Psychologia rodziny.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Opozda D. (2017). Relacje interpersonalne w rodzinie. W: M. Marczewski, R. Gawrych, D. Opozda, T. Sakowicz, P. Skrzydlewski (red.). *Pedagogika rodziny. Podejście systemowe. T. 2 Wychowanie w rodzinie*. Gdańsk: WSS-E w Gdańsku.

Ostoja-Zawadzka K. (1999). Cykl życia rodzinnego. W: B. de Barbaro (red.). *Wprowadzenie do systemowego rozumienia rodziny.* Kraków: Wydawnictwo UJ.

Radochoński M. (1984). *Psychoterapia rodzinna w ujęciu systemowym*. Rzeszów: Wydawnictwo WSP.

Straś-Romanowska M. (2009). Doświadczenia graniczne w rozwoju człowieka: wyzwanie dla poradnictwa. W: A. Kargulowa (red.). *Poradoznawstwo – kontynuacja dyskursu.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Świętochowski W. (2015). Rodzina w ujęciu systemowym. W: I. Janicka, H. Liberska (red.), *Psychologia rodziny.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Tomaszewski T. (1982). Człowiek i otoczenia. W: T. Tomaszewski (red.). *Psychologia*. Warszawa: PWN.

**Agnieszka Kaływa**[1]

# Racjonalne myślenie w czasach zarazy – jak dorośli mogą pomóc dzieciom doświadczającym konsekwencji epidemii COVID-19 w domu i w szkole

## Rational thinking in times of the plague – how adults can help children experiencing the consequences of the COVID-19 epidemic at home and at school

**Streszczenie**

Celem artykułu jest podkreślenie znaczenia, jakie może mieć racjonalne myślenie w sytuacji takiej jak epidemia, która stwarza podłoże do rozwoju myśli związanych z negatywnymi emocjami i idących za nimi impulsywnych działań. W pierwszej części artykuł porusza temat wpływu światowej epidemii COVID-19 na funkcjonowanie dzieci i ich zdrowie psychiczne. W drugiej części artykułu przedstawiona jest Racjonalna Terapia Zachowania Maultsby'ego jako metoda samopomocy, która, bezpośrednio stworzona do pomocy dorosłym, może być narzędziem użytecznym w pomocy oraz profilaktyce dalszych problemów związanych z myśleniem, emocjami i zachowaniami dzieci. Stanowi ona pewien system myślenia, który może znaleźć zastosowanie zarówno w środowisku domowym jak i szkolnym.

**Słowa kluczowe:** Epidemia COVID-19, zdrowie psychiczne dzieci, racjonalne myślenie, Racjonalna Terapia Zachowania Maultsby'ego

**Summary**

The aim of the article is to emphasize the importance of rational thinking in a situation such as an epidemic, which creates the basis for the development of thoughts related to negative emotions and the impulsive actions that follow them. In the first part, the article concerns the impact of the global COVID-19 epidemic on the functioning of children and their mental health. The second part of the article presents Maultsby's Rational Behavior Therapy as a method of self-help, which, directly created to help adults, can be a useful tool in helping

[1] Agnieszka Kaływa – psycholog kliniczny, psychoterapeuta, superwizor aplikant psychoterapii, konsultant do spraw psychoterapii dzieci i młodzieży w województwie mazowieckim.

and preventing further problems related to thinking, emotions and behavior of children. It creates a kind of thinking system that can be used in both home and school environments.

**Keywords:** COVID-19 Epidemic, Child Mental Health, Rational Thinking, Maultsby's Rational Behavior Therapy

## Wstęp

Epidemia COVID-19 to doświadczenie nieoczekiwanej sytuacji, pełnej niepewności i lęku, która wybuchła na płaszczyznach nie tylko życia prywatnego, ale i publicznego w wymiarze społecznym i politycznym. W pierwszej fazie tych wydarzeń rzeczywistością stała się izolacja społeczna. Towarzyszył jej natłok informacji, często sprzecznych, powodujących chaos, w dodatku wzmagany przez przekaz medialny. Skutkowało to niejednokrotnie impulsywnym podejmowaniem decyzji dotyczących istotnych spraw we własnym życiu. Dodatkowo, sytuacja wiązała się z wymogami podporządkowania się różnym wytycznym z zewnątrz – z jednej strony przyjmowanych jako odpowiedź na zagrożenie, przynoszących chwilowe poczucie bezpieczeństwa, z drugiej jednak znacznie ograniczających realizację różnych dotychczasowych potrzeb.

Określenie w tytule niniejszego artykułu epidemii COVID-19 jako czasów zarazy odnosi się nie tylko do kwestii obecności i rozprzestrzeniania wirusa z Wuhan, ale również do stanu, jaki w związku z tym opanował umysły i uczucia ludzkie. Radzenie sobie z własnymi myślami, emocjami i zachowaniami stało się prawdziwym wyzwaniem w życiu dorosłego człowieka. Trudno zatem wyobrazić sobie, w jakim stopniu dotkliwy wpływ epidemia COVID-19 mogła mieć i nadal ma na dzieci, które z dnia na dzień zaczęły żyć w zmienionym nagle świecie jako osoby zależne od znajdujących się w niepożądanej sytuacji dorosłych.

## Wpływ epidemii COVID-19 na zdrowie psychiczne dzieci

Negatywne efekty wpływu pandemii na zdrowie psychiczne dzieci wydają się ewidentne (Palacio-Ortiz i wsp. 2020). Są jednak trudne do oszacowania i mogą przerastać nasze aktualne wyobrażenia. Już w pierwszej jej fazie związanej z zamknięciem szkół oraz zaleceniami przebywania we własnych domach, najbardziej widoczne stały się przejawy zmian w codziennym funkcjonowaniu dzieci. Wycofanie ich z dotychczasowego życia często wiązało się z brakiem możliwości realizowania wielu potrzeb, których zaspokojenie jest niezbędne do prawidłowego rozwoju. W wielu rodzinach w domu pozostali także rodzice, którzy przeszli na tryb pracy zdalnej lub zawiesili

czynności zawodowe po to, aby pomagać dzieciom realizować ich obowiązki w nauczaniu na odległość. Nawet jeżeli w początkowym etapie taka sytuacja mogła wiązać się z pewną towarzyszącą rozładowanemu chwilowo lękowi ulgą, wtórnie przynosiła napięcia trudne do zniesienia dla całej rodziny. Doświadczenia innych rodzin mogły być związane także z koniecznością szybszego usamodzielniania dzieci pozostających w domu bez wsparcia i opieki ze strony rodziców, którzy nie byli w stanie porzucić realizowanych dotychczas poza domem zadań, obowiązków, najczęściej zawodowych. Wspomniane sytuacje spowodowały zaburzenia życia codziennego w wielu rodzinach, które dotychczas funkcjonowały prawidłowo. Autorzy amerykańscy (Shah i wsp. 2020) wydają się posiadać podobne spostrzeżenia i dodatkowo wskazują na doświadczenia utraty przeżywane przez rodziny, na przykład utratę pracy przez rodziców skutkującą pogorszeniem statusu materialnego rodziny w stopniu utrudniającym lub wręcz uniemożliwiającym jej podstawowe utrzymanie. Szczególnie traumatyczne sytuacje wiązały się z doświadczeniami utraty opieki rodzicielskiej – czasowej a nawet całkowitej z powodu śmierci opiekuna. Sytuacją trudną dla wielu dzieci okazały się również zmiany wymagające od całych rodzin ponownej adaptacji do poprzedniego trybu funkcjonowania, na przykład powrotu do szkoły, pracy. Dla młodych ludzi niejednokrotnie oznaczało to ponowną konfrontację z lękiem osób dorosłych – na przykład głośno wyrażanymi wątpliwościami, czy uda się nadrobić zaległości i przygotować do kolejnych wyzwań, zwłaszcza w przypadku uczniów, którzy przechodzą z jednego etapu edukacyjnego na inny. Jednocześnie dane światowe wskazują, że jedną z konsekwencji epidemii COVID-19 u dzieci jest wzrost problemów związanych z lękiem oraz wyższy poziom subiektywnie odczuwalnego stresu. W efekcie uczniowie mogą przejawiać gorszą sprawność poznawczą (Shah i wsp. 2020), związane z obniżeniem możliwości uczenia się i zapamiętywania. Dodatkowo, wymogi powrotu do dawnego trybu funkcjonowania dotyczą dzieci, u których sprawność ruchowa pogarsza się i wzrasta ryzyko otyłości (Nogueira-de-Almeida i wsp. 2020). W przypadku osłabionej kondycji fizycznej trudny jest powrót do codziennej aktywności. Istotne znaczenie mogą mieć wszelkie dodatkowe czynniki nasilające stres. Niektórym dzieciom bardzo trudno jest zamienić zacisze pokoju na hałaśliwą klasę lub wejść w interakcję z grupą, która po doświadczeniach izolacji nie jest już taką samą grupą jak przed epidemią. Szerszy aspekt tej sytuacji to doświadczenia społeczne i rodzinne związane m.in. z kolejnymi zmianami w wytycznych dotyczących postępowania w sytuacji epidemii, np. hybrydowa forma nauki lub pracy, kwestie związane ze stosowaniem środków ochronnych, postawy dotyczące szczepień, które mogą być bardzo skrajne, co nasila napięcie pomiędzy grupami o odmiennych poglądach. Jeszcze szerszym wymiarem jest świat treści i obrazów, z którymi zarówno dorośli, jak i dzieci zapoznają się za pośrednictwem mediów. Często jest to świat

silnych emocji, oparty na wąskiej perspektywie przedstawiającego a nie przestrzeń spokojnej analizy różnych czynników istotnych dla wystąpienia zdarzeń. Biorąc pod uwagę zdrowie psychiczne dzieci w Polsce, w ostatnim czasie szczególne kontrowersje budzi ekspozycja zarówno dzieci, jak i rodziców na treści związane z najbardziej drastycznymi sposobami radzenia sobie przez dzieci z problemami, takimi jak samobójstwo. Pojawiają się również doniesienia na temat nieprawidłowego funkcjonowania systemu psychiatrii dzieci i młodzieży, co z jednej strony pozwala zwrócić uwagę opinii publicznej na konieczność naprawy systemu opieki zdrowotnej. Z drugiej strony może jednak skutkować silnym lękiem przed szukaniem pomocy psychologicznej i psychiatrycznej dla dzieci i młodzieży, zanim sytuacja młodego człowieka stanie się ekstremalnie trudna (np. podejmie próbę samobójczą).

Doświadczenia z praktyki klinicznej wskazują, że szczególnie pogorszyła się sytuacja dzieci z zaburzeniami psychicznymi oraz rodzin, w których problemy z prawidłowym funkcjonowaniem obecne były już przed epidemią. Obserwuje się obecnie wysoki poziom zachowań agresywnych i autoagresywnych, a także problemów o charakterze unikania, hamujących rozwój osobisty i społeczny. Sytuacja zmian związanych z chaosem, zwiększonym lękiem i izolacją społeczną wydaje się mieć także znaczny wpływ na pogorszenie stanu psychicznego dzieci dotychczas uważanych za zdrowe. Wynikająca z epidemii izolacja to czas, w którym dzieci doświadczały znacznie mniej przyjemności oraz wyzwań związanych z bezpośrednimi interakcjami społecznymi. Często z dnia na dzień zostały pozbawione możliwości konstruktywnego redukowania napięcia, na przykład w postaci ruchu. Ważnym dla wielu z nich źródłem przyjemności pozostały doraźne aktywności możliwe do realizowania w domu, które w nadmiernym natężeniu mogą być destrukcyjne, na przykład nadmiarowe angażowanie się w gry komputerowe. Dodatkowo, zakłócenie typowej dla większości dzieci rutyny związanej z rytmem dnia negatywnie wpłynęło na higienę psychiczną związaną z ważnymi dla każdego człowieka podstawowymi aspektami funkcjonowania, na przykład prawidłowym żywieniem oraz snem. Obserwowane zachowania są pewnym przejawem tego, co dzieje się w doświadczanych myślach i emocjach, często trudnych do zrozumienia i opisania, zwłaszcza przez młodsze dzieci.

## Umiejętność racjonalnego myślenia w domu i w szkole a próby osiągnięcia zmian

W tej sytuacji, niezwykle cenna wydaje się umiejętność racjonalnego myślenie dorosłych i wprowadzania go w relacje z dziećmi. Pojęcie racjonalnego myślenia jest w niniejszym artykule tożsame z terminologią metody opracowanej przez Maxie C. Maultsby'ego, amerykańskiego psychiatrę, profesora Howard University, ściśle

współpracującego z Albertem Ellisem. Racjonalna Terapia Zachowania RTZ (*Rational Behavior Therapy* RBT) jest metodą, w której autorka artykułu od 2003 r. wyszkoliła przez lata setki osób – zarówno profesjonalistów, jak i nieprofesjonalistów. Pomimo zwiększającego się przez lata doświadczenia zawodowego jako psychologa klinicznego, psychoterapeuty oraz superwizora aplikanta, trudno przestać doceniać uniwersalności tej metody, jej zgodności z aktualną wiedzą neuropsychologiczną oraz kompatybilności z różnymi systemami myślenia terapeutycznego. Jest to narzędzie, dzięki któremu istnieje możliwość opanowania systemu samopomocy, odwołującego się do zmian w myśleniu, emocjach i zachowaniu. Nauka samopomocy może okazać się cenna jako szeroko rozumiana możliwość radzenia sobie z dyskomfortem emocjonalnym. Może być wprowadzana w ramach profilaktyki psychologicznej. Oryginalnie jest metodą opracowaną dla osób dorosłych, w klasycznym ujęciu wymaga rozwiniętej umiejętności myślenia abstrakcyjnego, planowania, przewidywania, pisania. Niedawno pojawiły się na ten temat doniesienia zarówno w postaci uaktualnionej na ten temat literatury (Wirga i wsp. 2019), jak i cyklu dostępnych nieodpłatnie webinariów (Wirga 2020).

Umiejętność samopomocy dorosłych może służyć profilaktyce zdrowia emocjonalnego dzieci – kształtowaniu sposobów radzenia sobie z własnym myśleniem, emocjami i zachowaniem. Aby zapewnić tego rodzaju efektywną pomoc dzieciom, konieczne jest, aby ten sposób myślenia opanowali początkowo ich rodzice, opiekunowie oraz zajmujący się dzieckiem profesjonaliści, wśród których bardzo istotni są nauczyciele. Osoby zajmujące się profesjonalnie edukacją mogą stać się cennym wsparciem zarówno dla dzieci, jak i rodziców. Aby poradzić sobie z negatywnym wpływem pandemii, konieczne jest, aby siły wpływających na dziecko dorosłych połączyły się.

Poniżej opiszę zastosowanie podstawowych zagadnień RTZ w obszarach dotyczących myśli, emocji i zachowań. Warto jednak podkreślić, że niniejszy artykuł nie stanowi źródła wyczerpującej wiedzy na temat metody Maultsby'ego.

## Zdrowe myśli

Myślenie dzieci związane jest w większym stopniu nie tyle ze świadomością ogólnej sytuacji światowej epidemii, co z otaczającą codziennością, która czasami kurczy się do rozmiaru mieszkania, wyłącza się za sprawą zepsutego komputera czy słabego łącza internetowego lub może wiązać się z koniecznością wejścia do brzydko pachnącej szatni w dużej szkole pełnej rozbieganych rówieśników. Myśli dotyczą zarówno siebie, jak i osób, z którymi dziecko w zmieniającej się rzeczywistości ma intensywny kontakt lub tymi, których dawno nie widziało albo spotkało po długim czasie braku chociażby bezpośredniego spotkania, czy nawet krótkiej rozmowy. Mogą być zwią-

zane zarówno z doświadczeniami z przeszłości, jak i z przyszłością. Bardzo istotne wydaje się to, co dziecko myśli o sobie, zwłaszcza w kontekście swoich mocnych stron i umiejętności radzenia sobie w różnych dziedzinach życia. Na to znacząco negatywny wpływ mogą mieć niepożądane doświadczenia związane z bezradnością, brakiem własnego wpływu na rzeczywistość. Szczególnie istotne wydają się tutaj niezależne od dzieci zmiany związane z koniecznością całkowitego przeorganizowania dotychczasowego sposobu funkcjonowania, czasami w sposób skrajny. Brak możliwości realizowania różnych aktywności kontrastuje nagle ze zbyt wielką zmianą niosącą konieczność brania udziału w wielu różnych działaniach. Trudne może być doświadczanie wciąż „nowej twarzy" rodzica – na przykład w roli kolejnego nauczyciela pomagającego w nauce zdalnej lub widzianego w mieszkaniu lecz niedostępnego zdalnego pracownika firmy, czy osoby sfrustrowanej z powodu bycia odpowiedzialnym za konieczność powrotu swojego dziecka ze świata lekcji w piżamie przy komputerze do roli osoby, która wstaje rano, ubiera się i wychodzi do szkoły. Dzieci, które mają trudności z nawiązywaniem kontaktów społecznych mogą podobnie dotkliwie znosić utratę codziennych kontaktów z kolegami, których lubią, ale do których nie były w stanie same zadzwonić; jak i doświadczenie ponownych codziennych spotkań, nawet wówczas jeżeli dotyczą relacji z tymi samymi rówieśnikami. Łatwo dojść do wniosków, które negatywnie wpłyną na obraz siebie i chęć działania. Myśli te wcale nie muszą być zgodne z obiektywną rzeczywistością, często wydają się zupełnie nieracjonalne, czyli zgodnie z RTZ nie spełniają kryteriów racjonalnego myślenia.

Racjonalne, czyli zdrowe myślenie spełnia przynajmniej 3 z 5 zasad:

1. Jest oparte na faktach.
2. Pomaga chronić życie i zdrowie.
3. Pomaga realizować konstruktywne bliższe i dalsze cele.
4. Pomaga rozwiązywać najbardziej niepożądane konflikty z innymi lub ich unikać.
5. Pomaga czuć się tak, jak chcemy się czuć.

Fakty to zdarzenia, które już miały miejsce. Faktem nie może być coś, co wydarzy się dopiero w przyszłości (np. coś się nie uda). Faktem nie jest również coś, co wynika z interpretacji (np. jestem beznadziejny, on jest okropny). Ochronę życia i zdrowia rozumiemy jako przyczynianie się swoim myśleniem do ogólnego dobrostanu, również w wymiarze zdrowia emocjonalnego. W kwestii celów, bliższym emocjonalnie dziecku priorytetem może być coś, co wydarzy się w niedalekiej przyszłości, na przykład perspektywa mile spędzonego popołudnia a dalszym coś, czego realizacja wymaga szerszego wymiaru czasowego, np. miesięcy, czy nawet lat (np. ukończenie klasy, szkoły). Niepożądane konflikty dotyczą zdarzeń, w przypadku których niekonstruktywne (np. zbyt konfrontacyjne) angażowanie się pogarsza sytuację dziecka w jego relacjach z innymi ludźmi. Natomiast piąta zasada dotyczy sprzyjania ogólnemu

dobremu samopoczuciu, które nie musi oznaczać dostarczania sobie samych doraźnych przyjemności (np. czuję się świetnie grając godzinami na komputerze i odsuwając myśl o kontaktach z kolegami i zadanych lekcjach). Wiąże się raczej z tym, że dziecko czuje się dobrze zarówno ze swoimi potrzebami, jak i radząc sobie z różnymi rolami i zadaniami, które w życiu podejmuje, bez potrzeby uciekania od jakiegokolwiek aspektu swojego życia.

## Zdrowe emocje

Doświadczane przez dzieci emocje są zawsze prawdziwe, adekwatne do tego, w jaki sposób myślą. W porównaniu z emocjami dorosłych mogą mocniej nasilać się, być bardziej gwałtowne, ale też szybciej się zmieniać. Niezdrowemu sposobowi myślenia towarzyszą jednak emocje, które nie służą konstruktywnym działaniom. W trudnej sytuacji światowej, szkolnej, rodzinnej zarazem, dzieci mogą doświadczać więcej niezdrowej niepewności, lęku, złości. Warto uświadomić sobie, na czym polega ABCD emocji.

W **sytuacji A** (np. powrót do szkoły po długim okresie przerwy w kontaktach z kolegami)

Pojawia się **myśl B** (np. nie będę miał o czym rozmawiać z kolegami)

Myśl związana jest z **emocją C** (np. lęk)

Dziecko podejmuje **zachowania D** (np. unika podchodzenia do lubianych wcześniej do kolegów zwłaszcza w sytuacjach, gdy go do tego szczególnie nie zachęcają).

Tymczasem ABCD mogłoby przedstawiać się inaczej, gdyby myślenie uległo zmianie na bardziej zdrowe, racjonalne.

W **sytuacji A** (np. np. powrót do szkoły po długim okresie przerwy w kontaktach z kolegami)

Pojawia się **myśl B** (np. Dawno nie widziałem się z Tomkiem i Stasiem, ale skoro chętnie z nimi rozmawiałem i ich lubiłem, nie ma powodu myśleć, że nie znajdę wspólnych tematów. Teraz mogę podejść i zapytać, co u nich słychać.)

Myśl związana jest ze zmianą **emocji C** (np. spadek lęku, tęsknota za kolegami, nadzieja na lepszy kontakt)

Dziecko podejmuje bardziej konstruktywne **zachowania D** (np. podchodzi do Tomka i Stasia).

Zmiana polega na stworzeniu alternatywnej w tej sytuacji myśli (B), która może zostać autentycznie przez dziecko zaakceptowana. Jednak w poszukiwaniu „zdrowych alternatyw" nieoceniona jest pomoc życzliwych opiekunów. Mogą oni pomóc w kształtowaniu racjonalnych myśli. Często autentycznie troskliwi dorośli popełniają

błąd polegający na proponowaniu tzw. „pozytywnego myślenia", będącego z reguły zupełnym przeciwieństwem sposobu myślenia dziecka. Nie jest ono jednak możliwe do zaakceptowania przez dziecko w sytuacji, gdy szczerze wierzy w swój negatywny scenariusz. Przykładem może być stwierdzenie „przesadzasz, wszyscy bardzo na pewno będą chętnie z tobą rozmawiali, gdy wrócisz do szkoły". Taka „pomoc" może wywołać kolejne negatywne emocje dziecka (np. irytację, niechęć), ponieważ dorośli nie mogą zagwarantować mu, że inne dzieci staną się bardziej przychylne.

Bardzo istotne znaczenie dla emocji dziecka mają emocje ważnych dla niego osób. Dlatego zwłaszcza w przewlekle trudnej sytuacji konieczne jest zadbanie zarówno przez rodziców, jak i nauczycieli o momenty, w których pojawią się pozytywne stany emocjonalne. W sytuacji rodzin, w których rodzice odczuwają przewlekle dużo stresu i zmęczenia w związku z epidemią, bardzo łatwo jest koncentrować się na zagrożeniach, negatywnych konsekwencjach wchodząc w aktywny, „żołnierski" tryb zadaniowy lub w bierność i rezygnację. Szczególnie trudna może być atmosfera emocjonalna w domach, w których sytuacja epidemii przyniosła dla rodziny najbardziej tragiczne doświadczenia utraty, w postaci choroby lub nawet śmierci członka rodziny, pogorszenia warunków bytowych. Jednak nawet w rodzinach, w których nie doszło do tak poważnych konsekwencji epidemii, trudno uniknąć atmosfery przewlekłego stresu spowodowanego choćby tym, że rodzice są nadmiernie obciążeni – na przykład zaabsorbowani organizacją nauki zdalnej dziecka w domu (zwłaszcza w przypadku młodszych dzieci), skupieni na zmianach dotyczących swoich obowiązków zawodowych (np. w tej sytuacji praca zdalna na „dwa etaty"). Po powrocie uczniów do szkoły z nauczania na odległość, w podobny sposób mogą czuć się nauczyciele. Zostają „podwójnie" obciążeni – z jednej strony różnymi konsekwencjami nauki zdalnej a z drugiej odpowiedzialnością za nauczanie w klasie szkolnej; jednocześnie sami będąc osobami, które dotknęła sytuacja epidemii. Tymczasem doświadczenia pozytywnych stanów emocjonalnych, czas na relaks są bardzo ważne zarówno dla dziecka, jak i jego opiekunów. Czasami nie potrzeba wiele aby stworzyć możliwość doświadczania pożądanych stanów emocjonalnych – dzieci koją się głaskaniem domowych zwierząt, zabawą, rozmową. Coraz częściej same podejmują w tym celu aktywności w świecie wirtualnym, co jest spójne z technologizacją współczesnego życia, co jednak w nadmiarze może prowadzić do zaniedbań w ich rozwoju. Warto zadbać o czas, w którym dzieci mogą doświadczać pozytywnych emocji w relacjach z opiekunami podejmując aktywności w „realu" – na przykład chodząc na spacery czy wspólnie gotując. Tworzenie dobrej emocjonalnej atmosfery mogą docenić zwłaszcza ci, którzy w okresie epidemii sami doświadczyli, jak bardzo wzajemna życzliwość i przychylne nastawienie mogą być ważne we wspólnym pokonywaniu nowych trudności, na przykład związanych z problemami w łączności podczas lekcji.

W kształtowaniu zdrowych przekonań i emocji duże znaczenie ma w RTZ zdrowa semantyka, czyli to, co ludzie (zwłaszcza dorośli do dzieci) mówią i w jaki sposób. Niektóre słowa wiążą się z niezdrowymi nawykami poznawczo-emocjonalnymi i prowadzą do niepotrzebnej eskalacji negatywnych emocji. Tego rodzaju niezdrowe nawyki emocjonalne, z reguły kształtowane początkowo przez dorosłych, szybko zostają przez dzieci uwewnętrznione jako ich własne. Przykładem niezdrowej semantyki mogą być rzadko prawdziwe uogólnienia np. „nigdy" i „zawsze", „wszyscy", „nikt" („ty nigdy nie odrabiasz lekcji", „zawsze masz z tym problem"). Bardzo istotne jest więc, by „nazywać rzeczy po imieniu" – na przykład dziecko, które mówi o tym, że nikt go nie lubi może mieć na myśli sytuację, w której miało trudności z grupą rówieśników. Bardziej zdrowym sposobem myślenia byłoby w tym przypadku stwierdzenie, że kilkoro rówieśników zachowało się nieprzychylnie, ale to nie jest dowodem na to, że nikt dziecka nie lubi. Inne przykłady stwierdzeń, które mogą okazać się niezdrowe to definiowanie niepożądanego rezultatu jako klęski, porażki, co wydaje się zawężać możliwości przyszłych, bardziej pożądanych osiągnięć. Niezdrowe mogą okazać się również nawyki emocjonalne oparte na pojęciach związanych ze słowem „muszę" lub „powinienem/powinnam". Pierwszy przykład dotyczy stwierdzeń bardzo demotywujących, wywołujących reakcję opozycyjną, ponieważ niewiele osób chce realizować coś, co traktuje jako niechciany przymus narzucony z zewnątrz (na przykład „muszę odrobić lekcje"). Może to skutkować obniżoną motywacją do działania oraz prokrastynacją. Zupełnie inne emocje i wzrost motywacji może pojawić się na skutek przeformułowania tego sposobu myślenia na związany z wprowadzeniem pojęcia „chcę" (na przykład „chcę odrobić lekcje aby spokojnie zająć się czymś innym, bardziej przyjemnym a jutro być spokojnym, że jestem przygotowany do lekcji"). Z kolei pojęcie powinności jest często związane z myślowo – emocjonalnymi nawykami dotyczącymi złości i poczucia winy („tak nie powinno się dziać", „nie powinienem był tego robić, powinienem był zrobić inaczej"). Alternatywą może okazać się przyjęcie uniwersalnie uspakajającej perspektywy związanej z uświadomieniem sobie, jaki rzeczywisty wpływ mamy na dziejące się wokół nas wydarzenia i w jaki sposób możemy je zmieniać, jeżeli nie jesteśmy zadowoleni z ich skutków.

## Zdrowe zachowania

Sytuacja izolacji społecznej, pracy i nauki w zdalnych warunkach sprzyjała rozwojowi niezdrowych nawyków związanych z żywieniem i snem oraz ograniczeniem potrzeby ruchu, co mogło wpływać na gorsze ogólne samopoczucie, obniżenie nastroju, zwiększoną drażliwość i męczliwość. Konsekwencją jest znaczące pogorszenie ogólnego stanu dzieci, nie tylko tych z już istniejącymi problemami zdrowotnymi.

Kształtowanie zdrowych zachowań to pole ciekawych wyzwań dla opiekunów. Bardzo istotne jest to, aby w tym przypadku odpowiedzialność przejął opiekun modelujący nowe ścieżki funkcjonowania. Przykładowo, trudno wyobrazić sobie aby nawyki zdrowego żywienia wpajał dziecku rodzic, który sam objada się w nocnych porach a w szafkach domowych zalega dużo niezdrowych przekąsek i słodzonych napojów. Aktualne zalecenia amerykańskiego Centrum Kontroli i Profilaktyki Chorób CDC wskazują, że minimalna ilość ćwiczeń aerobowych wykonywanych przez dziecko i młodzież w wieku 6–17 lat powinna wynosić 60 minut dziennie minimum trzy razy w tygodniu. Trudno jednak uruchomić aktywność fizyczną dziecka, jeśli nie zaangażuje się w nią ćwiczący, spacerujący, jeżdżący na rowerze czy tańczący opiekun lub grupa rówieśników. Dobrze, aby wprowadzanie nowych aktywności prozdrowotnych było stopniowe i przyjemne. Należy wziąć pod uwagę, że wydolność fizyczna powracającego po okresie nauki zdalnej do szkoły dziecka prawdopodobnie będzie obniżona. Warto wprowadzać zmiany w klimacie pozytywnych emocji, w taki sposób aby nowe zachowania były dla dziecka atrakcyjne.

Istotną kwestią w kształtowaniu zdrowych zachowań wydaje się także pomoc w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów rówieśniczych, zwłaszcza ważna po powrocie do szkół po okresie izolacji, nauczania na odległość. Jest to ważne pole do współpracy z dzieckiem ze strony rodziców, nauczycieli oraz innych profesjonalistów, na przykład pedagoga lub psychologa szkolnego. Powrót dziecka do przebywania z wieloma rówieśnikami po okresie izolacji jest kolejną zmianą, często występującą po długiej deprywacji różnych związanych z tym doznań. Nawet zdrowe dziecko może mieć trudności z przyzwyczajeniem się do zgiełku i hałasu w sytuacji, gdy długo logowało się na lekcje w cichym pokoju. Bycie wśród kolegów sprzyja rozwojowi, natomiast może być trudne zwłaszcza dla tych dzieci, które cechują trudności w byciu z grupą z różnych powodów – na przykład nieśmiałości i problemów w nawiązaniu kontaktu.

Zgodnie z założeniami Racjonalnej Terapii Zachowania Maultsby'ego zdrowe zachowania wynikają ze zdrowych, racjonalnych myśli. Przykład zmiany przekonań, które mogą być pierwszym krokiem do bardziej konstruktywnego budowania zachowań związanych z budowaniem kontaktów rówieśniczych przedstawiono w części artykułu opisującej zmianę myślenia. Niemniej, u młodszych dzieci trudniej jest wpływać na poprawę ich funkcjonowania poprzez dyskusję o myślach i emocjach. Łatwiej działać podejmując „konkretne" zachowania wynikające z racjonalnego myślenia dorosłych. Wymaga to jednak weryfikacji własnych przekonań i emocji w taki sposób, aby szczerze uwierzyć, że proponowane aktywności naprawdę warto podjąć, aby samopoczucie dziecka było coraz lepsze.

## Bibliografia

Centre of Disease Control and Prevention. Physical Activity Guidelines for School-Aged Children and Children and Adolescents. https://www.cdc.gov/healthyschools/physicalactivity/guidelines.htm [dostęp 20.10.2021].

Nogueria-de-Almeida C., Del Ciampo L.A., Ferraz I.S., Del Ciampo L.R, Contini A.A., da V Ued F. (2020). Covid-19 and obesity in childchood and adolescents: a clinical review. *J Pediatr (Rio J) 96 (5)*, 546–558.

Palacio-Ortiz D., Londono-Herrera J.P. Naciares-Marquez A., Robledo-Rengifo P., Quintero- Cavidad P. (2020). Psychiatric disorders in children and adolescents during the Covid-19. *Rev Colomb Psiquiatr 49(4),* 279–288.

Shah K. Mann S., Singh R., Bangar R., Kulkarni R. (2020). Impact of Covid-19 on the mental health of children and adolescents. *Cureus 26*; 12.

Wirga M., Maultsby M.C., Di Bernardi M. (2019). *ABC twoich emocji.* Wyd. Wulkan

Wirga M. (2020). *Jak nie zwariować podczas pandemii*, http://unicorn.org.pl/aktualnosci/warsztaty-online-10-emocjonalnych-umiejetnosci-przezycia-czyli-jak-niezwariowac-podczas-pandemii [dostęp 20.10.2021].

**Marcin Malarecki**[1]
**Krzysztof Suliga**[2]

# Pracujący rodzice w dobie pandemii COVID-19 – wyzwania i perspektywy

## A working parents in the COVID-19 pandemic – challenges an perspectives

**Streszczenie**

Pandemia COVID-19 przyczyniła się do powstania wielu trudności, z jakimi musiały poradzić sobie szkoły oraz inne placówki. Sytuacja zobligowała dzieci i ich opiekunów do dostosowania warunków domowych, a także natychmiastowego nauczenia się obsługi programów komputerowych czy aplikacji. Szczególnej próbie zostali poddani rodzice, którzy pomiędzy pracą zawodową, a życiem rodzinnym nieustannie szukali kompromisu. Nauka zdalna zwiększyła zaangażowanie rodziców w edukację dzieci. Nauczyciele testowali wiele technologicznych rozwiązań, narzędzi i platform, aby ujednolicić system do prowadzenia e-lekcji. Młodsze dzieci potrzebowały pomocy opiekunów do obsługi sprzętu komputerowego czy rozwiązywania problemów w momencie awarii, np. przeciążonej sieci. Często pracodawcy nie byli wyrozumiali w stosunku co do matek i ojców. W rodzinach panował ciągły niepokój, stres. Po mimo wprowadzonego *home office*, rodzicom było ciężko sprostać wszystkim obowiązkom zawodowym i rodzinnym.

**Słowa kluczowe:** pandemia, rodzice, szkoła, nauka, praca, stres

**Summary**

The COVID-19 pandemic contributed to the many difficulties that schools and other facilities had to face. The situation forced children and their caregivers to adjust their home conditions and immediately learn how to use computer programs or applications. Parents, who were constantly looking for a compromise between work and family life, were put to a special test. Remote learning has increased parental involvement in their children's education. Teachers tested multiple technology solutions, tools, and platforms to standardize the

[1] Marcin Malarecki – mgr pedagogiki resocjalizacyjnej, wykładowca w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie, nauczyciel w Zespole Szkół w Koniecpolu.

[2] Krzysztof Suliga – mgr prawa Wyższej Szkoły Ekonomii, Prawa i Nauk Medycznych im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach, mgr bezpieczeństwa wewnętrznego Wyższej Szkoły Policji w Szczytnie, czynny zawodowo policjant.

e-learning system. Younger children needed help from caregivers to operate computer equipment or troubleshoot when the overloaded network crashed. Often employers were not understanding of mothers and fathers. There was constant anxiety and stress in families. With the introduction of the home office, parents found it difficult to cope with all their work and family responsibilities.

**Keywords:** pandemic, parents, school, learning, work, stress

## Wstęp

COVID-19 stanowi chorobę zakaźną układu oddechowego, która zostaje wywołana przez wirus o nazwie SARS-CoV-2, a zatem patogen zaliczający się do grupy koronawirusów. Proces zakażenia tym wiadomym patogenem może być zarówno spokojny, bezobjawowy, jak również ciężki, z potrzebą hospitalizacji. COVID-19 pierwszy raz pojawił się w grudniu 2019 roku w mieście Wuhan w Chinach. Spekuluje się, iż koronawirus, który wywołuje COVID-19 wywodzi się od zwierząt, lecz od momentu, kiedy infekcja rozprzestrzeniła się na ludzi, patogen z łatwością rozpowszechniany jest z człowieka na człowieka. Wirus bardzo szybko zintensyfikował się na obszarze Chin, a kolejno zaczął upowszechniać się na całym świecie. Może posiadać objawy podobne do przeziębienia, lecz w trudnych przypadkach powoduje powikłania, do których zalicza się zapalenie płuc, albo niewydolność oddechową. Za rozwój choroby odpowiedzialny jest koronawirus SARS-CoV-2.

## Skutki ogłoszenia pandemii

Do 2020 roku społeczeństwom wysokorozwiniętym wtórował nacisk nieustannego wzrostu oraz rozwoju, którego zahamowanie mogło wydawać się nieosiągalne. W Polsce pierwszy przypadek został odnotowany dnia 4 marca 2020 roku, 12 marca zamknięto szkoły i wprowadzono nauczanie zdalne, natomiast 20 marca oficjalnie poinformowano o wdrożeniu stanu epidemii. W przeciągu kilkunastu dni życie polskich rodzin zmieniło się o 180 stopni, natomiast oddziaływanie na to posiadały w szczególności poniższe czynniki (Markowska-Manista, Zakrzewska-Olędzka 2020):

- przejście z edukacji stacjonarnej na zdalną, co zobligowało dzieci oraz ich opiekunów do dostosowania warunków w domu do wymagań zajęć szkolnych, lecz również ekspresowe przyswojenie wiedzy z tego, jak wykorzystywać różnego rodzaju programy i narzędzia. Brak ścisłości w metodzie, jak prowadzona była edukacja szkolna spowodował potrzebę dużego zaangażowania rodziców – jest to rezultat w szczególności tego, iż nauczyciele sprawdzali rozmaite narzędzia oraz platformy, nie posiadając jeszcze jednego jednolitego systemu do

prowadzenia zajęć w trybie zdalnym. Dopiero w roku szkolnym 2020/2021 wprowadzono jednolitość technologiczną – przeważająca ilość zajęć w szkołach była przeprowadzana przez platformę *Microsoft Teams*, która umożliwia prowadzenie interaktywnych zajęć szkolnych w czasie faktycznym oraz wykonywanie testów, egzaminów, zbieranie w jednym miejscu materiałów oraz komunikację bieżącą z uczniami;

- przejście rodziców na pracę w systemie zdalnym. W 2019 roku, zgodnie z raportem przygotowanym przez TALENTPLACE, aż 66% przedsiębiorstw nie wykorzystywało jakichkolwiek narzędzi do pomiaru skuteczności pracy zdalnej. Zdalny sposób prowadzenia spraw urzędowych stosowało jedynie 40% osób w przedziale wiekowym od 16 do 74 lat, a zatem mniejsza część społeczeństwa. Jedyną branżą, która w sposób swobodny oraz chętny wykorzystywała rozwiązania zdalne była branża IT. W marcu 2020 roku miała miejsce duża zmiana – od 8 marca 2020 roku pracodawcy mieli możliwość narzucenia swoim pracownikom modelu pracy zdalnej, z czego w tempie ekspresowym skorzystała duża liczba korporacji i przeważająca część organizacji publicznych. Ulokowało to zarówno rodziców, jak i opiekunów dzieci w szczególnie ciężkim położeniu.

## Oddziaływanie pandemii na życie społeczne i rodzinne

Pandemia posiadała duże oddziaływanie na życie zawodowe społeczeństwa. Najbardziej dotkniętą grupę z tej przyczyny stanowili rodzice. Praca zdalna w wielu sytuacjach dała możliwość połączenia działań zawodowych z opieką nad dziećmi, które – w szczególności w czasie *lockdownu* – przez kilka tygodni były zobligowane do przejścia na nauczanie zdalne. Ciągła obecność dzieci w domu, potrzeba pomocy w nauce, zagwarantowanie im dojścia do urządzeń połączonych z Internetem, a nawet organizacja czasu wolnego sprawiły jednakże, że zaraz po wybuchu pandemii pracujący rodzice posiadali duże wyzwanie (https://www.uw.edu.pl/rodzina-w-czasie-pandemii).

Zgodnie z badaniami, połączenie pracy zdalnej oraz opieki nad dziećmi stanowi wyjątkowo trudne oraz wymagające zadanie. Według badanych, prostszą sytuację posiadają osoby bez dzieci, których wymiar obowiązków domowych jest mniejszy. W czasie pandemii opiekunowie, którzy pracują zdalnie deklarują, iż częściej aniżeli przed jej wystąpieniem zobligowani są do zajęć zawodowych w nietypowych godzinach: wcześnie rano, wieczorem albo w nocy, a zatem w czasie, kiedy dzieci im nie przerywają. Dla wielu osób praca zdalna nie stanowiła nowości, jednak jej połączenie z opieką nad dziećmi nie było proste. Znalezienie właściwego miejsca, reorganizacja

planu dnia, oddzielenie strefy zawodowej od prywatnej zaczęło być dużym wyzwaniem. Po skończeniu pracy nie miał miejsca odpoczynek – rodzice musieli występować w roli nauczyciela oraz pomagać swoim dzieciom w lekcjach. Wiele szkół nie było przygotowanych na nauczanie w trybie zdalnym – nie istniały lekcje online, nauczyciele przekazywali materiały, które trzeba było samodzielnie przerobić i nauczyć się w domu. *Home office* zatem dla wielu rodziców zaczął być pracą na dwa etaty (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka 2020).

Zwiększony poziom ryzyka w fazie COVID-19 dla osób starszych spowodowało w dużej ilości rodzin podjęcie decyzji o ograniczeniu kontaktów z dziadkami, ciociami oraz wujami, którzy przed wystąpieniem pandemii w normalny sposób wspierali zarówno swoje dzieci, jak i bliskich w procesie wychowania kolejnych pokoleń, czasami prowadząc gospodarstwa domowe swoich krewnych. Jednocześnie rodzice przejęli dużą ilość zadań nauczycieli, dydaktyków oraz rówieśników dzieci – należy zaznaczyć, iż etapowo w czasie pandemii wdrażane były obostrzenia, które zakazywały swobodnego przemieszczania się nieletnich bez opieki rodziców. Zwykły rodzic, który pracował od 8 do 10 godzin w ciągu dnia nie miał zatem możliwości, aby wyjść z dziećmi na spacer podczas pracy, uczestniczyć w zabawach podwórkowych lub samodzielnego wyjścia na zajęcia sportowe albo dodatkowe, do których dojście również zostało z uwagi na normy prawne ograniczone (Cieślińska 2013).

Podczas pandemii w gospodarstwach domowych pojawiły się znudzone oraz tętniące energią dzieci, które pragnęły uwagi oraz zaangażowania własnych rodziców, którzy poza niemożnością skorzystania z zalet edukacji wykonywanej w szkole, stanęli wobec potrzeby paralelnego wykonywania celów zawodowych oraz indywidualnego przystosowania do całkowicie zmienionej rzeczywistości. Codziennością zaczęły być więc lekcje matematyki oraz wychowania fizycznego, które toczyły się obok wyjątkowo ważnych pod względem strategicznym spotkań on-line, spotkań z grupami prowadzonymi przez menedżerów z dziećmi na kolanach, lub wykonywanie rozmów biznesowych z ogrodów, samochodów, łazienek albo kuchni.

Odpowiedni rozwój społeczny u młodych jest bezpośrednio powiązany z rozwojem emocjonalnym, który tworzy się już od wczesnych lat dzieciństwa. Mimo iż to podstawowa bliskość rodziców (opiekunów prawnych) zapewnia dziecku pierwotną potrzebę bezpieczeństwa, to najbliższe otoczenie posiada kluczową wartość. Relacje społeczne pełnią ważną rolę w funkcjonowaniu młodszego człowieka – stanowią źródło wsparcia, empatii oraz błogostanu. Podaje się, iż ograniczenie relacji oraz izolacja o charakterze epidemiologicznym oddziałują w sposób negatywny na usposobienie psychofizyczne zarówno dzieci, jak i młodzieży – mogą prowadzić do rozwoju różnego rodzaju chorób. Udział w życiu społecznym oraz relacje z rówieśnikami pomagają w zdrowym rozwoju, ponieważ chronią w szczególności przed (Carr 2004):

- stresem o charakterze emocjonalnym;
- łagodzenie funkcji poznawczych;
- wzmożoną masą ciała (systematyczna aktywność fizyczna, nieprzejadanie się).

Aktualna sytuacja epidemiologiczna w Polsce oraz na świecie jest związana ze wzmożonym ryzykiem pojawienia się zaburzeń w adaptacji oraz pozostałych zaburzeń na tle emocjonalnym, wliczając w to (Długosz 2020):

- PTSD (zespół stresu pourazowego);
- zaburzenia depresyjne;
- zaburzenia lękowe.

Zebrane metodą ankietową dane empiryczne przez fachowców Wydziału Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego wskazują, iż (Drozdowski i in. 2021):

- wiele osób posiada wzmożone objawy psychopatologii w okresie koronawirusa COVID-19;
- u badanych osób, zazwyczaj podawanym stresorem jest bieżąca epidemia koronawirusa, natomiast 75% ankietowanych określa ją mianem stresującego wydarzenia;
- aż 66% badanych wskazało, iż pracuje w trybie zdalnym, przez co deklaruje, iż zbyt duża albo zbyt mała liczba godzin pracy stanowi źródło stresu i podenerwowania;
- 70% ankietowanych podaje, iż presja czasu mająca związek z terminowością realizacji zadań biznesowych stanowi przyczynę stresu.

Pandemia koronawirusa miała wpływ na funkcjonowanie wielu osób – przeważnie dzieci oraz młodzieży – w niewyobrażalny sposób. Strategia izolacji, odosobnienia społecznego oraz wymóg noszenia maseczki, to nie wyłącznie środki ochrony przez ryzykiem zarażenia się, lecz także czynniki, które sprzyjają rozwojowi zaburzeń psychicznych. Ciągły stres, niepokój oraz poczucie bezsilności oddziałują w sposób degeneracyjny na rozwój społeczny dzieci i młodzieży. Dzieci, stanowiące 28% światowej populacji (około 2,2 mld), łakną stabilizacji oraz poczucia bezpieczeństwa w każdej fazie swojego rozwoju. Aktualnie muszą dopasowywać się do ciągłych zmian, obostrzeń i nowych wytycznych – a całokształt w oderwaniu od realiów, które znały z czasów przed pandemią (Jaskulska, Jankowiak 2020).

Połączenie obowiązków zawodowych oraz rodzinnych zaczęło być dużym wyzwaniem w okresie pandemii, mimo iż praca z domu daje możliwość oszczędzenia czasu na dojazdach do miejsca pracy. Według raportów przedsiębiorstwa Hays Poland przeprowadzonego w 2021 roku przeważnie 6 na 10 pracujących matek oraz około połowa pracujących ojców w Polsce mówi, iż łączenie funkcji pracownika oraz rodzica w obecnych czasach jest cięższe niż w okresie przed pandemią.

Na tym problemie skupiają się również badania przedsiębiorstwa ADP „People at Work 2021: A Global Workforce View". Zgodnie z badaniami, pogodzenie potrzeb biznesowych oraz rodzinnych zaczęło być dla polskich pracowników kluczowym wyzwaniem w okresie pandemii (zaraz obok zachowania zdrowia oraz zarządzania stresem). Jest to zauważalne przede wszystkim w sytuacji pracujących rodziców: co trzecia osoba została zobligowana do wypracowania kompromisu między pracą oraz życiem rodzinnym. Praca zdalna przyczynia się do wielu negatywnych konsekwencji. Jak wynika z licznych analiz, presja, która zostaje nałożona przez pracodawców i żądania wykonania powierzonych zadań w takiej samej mierze jak przed pandemią, wywołują nieodzowność pracy poza wyznaczonymi godzinami. Ma to z kolei zwykle negatywny wpływ na motywację, skuteczność pracowników i problemy w domu (Lange 2019).

Na dodatek duża liczba pracowników podaje wzrost obciążenia pracą i obowiązkami w okresie pandemii. Jak wykazały badania, podczas pracy zdalnej obojga rodziców, to zazwyczaj kobiety zostały obciążone większością obowiązków domowych, opieką nad dziećmi i kontrolą nad nauką zdalną. Dla mam pracujących pandemia stanowi okres przemęczenia oraz stałego działania pod presją, co powoduje obniżenie zadowolenia z pracy i może oddziaływać na skuteczność. Mniejsza ilość sukcesów biznesowych natomiast może odbijać się na wolniejszym tempie rozwoju oraz mniejszymi szansami na uzyskanie awansu (Ledzińska 2021).

## Skutki izolacji społecznej

Izolacja społeczna w czasie pandemii zmieniła nasz sposób funkcjonowania i wpłynęła na kontakty społeczne. Zamknięcie w domach doprowadziło do ograniczenia spotkań ze znajomymi i dalszą rodziną, a praca zdalna pozbawiła nas również kontaktów z kolegami i koleżankami z pracy. Z drugiej strony zarówno edukacja, jak i praca z domu sprawiły, że rodziny spędzały ze sobą znacznie więcej czasu, zmieniając dynamikę bliskich więzi. Pandemia COVID-19 w dużym stopniu zmienia dynamikę relacji rodzinnych. Nauka i praca zdalna oraz ograniczenie kontaktów społecznych sprawiły, że wiele rodzin spędzało ze sobą 24 godziny na dobę. Specjaliści zwracają jednak uwagę, że pandemia wcale nie jest dobrym momentem na wychowywanie dzieci czy wprowadzenie zmian w życiu domowym (Holt-Lunstad, i in., 2017).

Stres związany z sytuacją zagrożenia epidemicznego wcale nie wpływa dobrze na relacje rodzinne. Zamknięcie w domu prowadzi do wielu konfliktów, których nie sposób uniknąć. Pozbawieni jesteśmy wentyla bezpieczeństwa w postaci możliwości wyjścia i zdystansowania się do sytuacji, mniej mamy też wsparcia ze strony znajomych. Lęk przed bliskością przelewa się również na relacje w domu. Obawa przed

zakażeniem koronawirusem może prowadzić do unikania dotyku i bliskiego kontaktu ze współmałżonkiem i dziećmi (Wojtasiński 2020).

Stały stres mający związek nie wyłącznie z obawą o zdrowie, lecz również z przykładowo: lękiem o pracę oraz przychody zmniejsza libido i może stanowić powód zaburzeń na tle seksualnym, co jest prawdopodobnie następnym źródłem problemów małżeńskich. W ciężkiej sytuacji znajdują się także dzieci, które potrzebują aktywności społecznej do odpowiedniego rozwoju oraz socjalizowania się z rówieśnikami. Pozbawione kontaktu z innymi dziećmi, zwykle uciekają w świat wirtualny, starając się chociażby na chwilę mieć namiastkę własnych relacji.

Prawie 2/5 ojców poddanych badaniu oraz 67% matek natrafiło na problemy w swojej karierze zawodowej, które miały związek z połączeniem pracy i wychowaniem dzieci. Stanowiły one wynik przede wszystkim: braku uproszczeń ze strony pracodawcy w połączeniu ról (co podało 48% kobiet), a czasem nawet braku wyrozumiałości przedsiębiorstwa oraz przełożonych względem rodzicielstwa (30% odpowiedzi). Pozytywny aspekt stanowi to, iż 53% pracujących rodziców miało możliwość podczas pandemii wykorzystać działania firmy, które ułatwiały pogodzenie obowiązków rodzinnych oraz zawodowych. Zazwyczaj przedsiębiorstwa gwarantowały większy poziom elastyczności w rozplanowywaniu dnia pracy (co podało 90% osób, a zatem 48% badanych rodziców). Nieco rzadziej wskazywano wsparcie psychologa (21%) albo szkolenia z organizowania pracy w domu w połączeniu z opieką nad dzieckiem (16%). Organizacja przez niektórych pracodawców zdalnych animacji dla dzieci w dłuższej perspektywie wydała się mało skutecznym rozwiązaniem. Pracujący rodzice w większym stopniu cenili sobie sposobność podejmowania decyzji o porach wykonywania zadań, poczucie wsparcia ze strony przełożonych, bardziej elastyczny stosunek do określania oraz wykonywania wyznaczonych sobie celów (Pyżalski 2020).

W badaniach można dostrzec równocześnie, iż osoby, które pracują zdalnie, poza problemami z organizacją czasu, zauważają również wiele pozytywnych rezultatów *home office* mających związek przykładowo z: odtworzoną bliskością z rodziną, również z dziećmi. Według raportu Hays Poland, w standardowych warunkach, kiedy dzieci w ciągu dnia są w szkołach oraz przedszkolach, rodzice wykonujący pracę zdalną mogą w łatwiejszy sposób uzyskiwać równowagę w łączeniu dwóch ról.

Czas pandemii oddziaływał na każdy aspekt życia, w tym również na rzecz tak fundamentalną, jak metoda wykonywania pracy. Bezpowrotnie zmianie uległy warunki pracy oraz życia kobiet, które ponadto zostały obłożone całą listą negatywnych skutków spowodowanych pandemią. W szczególności zdecydowana większość z nich przeszła na tryb pracy zdalnej albo hybrydowej w sytuacji, kiedy równocześnie to one spełniają większość obowiązków mających związek z opieką nad dziećmi, zajmowa-

niem się domem. Według polskiego badania Deloitte, które zostało przeprowadzone na przełomie grudnia i stycznia, aż 78% kobiet wykonuje pracę w biurze rzadziej niż przed pandemią, z czego 42% pracowało z biura minimum jeden dzień w tygodniu przed pandemią, natomiast po jej wybuchu oraz w trakcie następnych *lockdownów* całkowicie przeszły na pracę zdalną. Aktualnie 43% kobiet pracuje zdalnie na pełen etat, gdzie wcześniej było to jedynie 4%.

Jak wynika z badań, pandemia wyłącznie spotęgowała zauważalne również i wcześniej obłożenie kobiet pracą na obu etatach: zarówno zawodowym, jak i prywatnym. Brak równowagi na swoją niekorzyść zauważają na tym polu wszystkie badane kobiety. Uderzający jest fakt, iż jest ona w oczach kobiet bardzo duża (według 75% ankietowanych kobiety posiadają większe zobowiązania od mężczyzn), niezależnie od tego, do której grupy wiekowej się zaliczają, czy posiadają dzieci czy też nie oraz w jakiej fazie kariery się znajdują lub są podstawowymi żywicielkami w rodzinie. Ogółem, na zwiększenie obciążeń po wybuchu pandemii, mających związek z codziennymi zadaniami w życiu prywatnym, skarży się aż 63% respondentek.

Chociaż kobiety znacznie rzadziej niż mężczyźni zajmują w Polsce stanowiska menedżerskie, to stopniowo rosną ich ambicje zawodowe. Według badania Hays Poland, obecnie 42% kobiet utożsamia zawodowy sukces ze stanowiskiem dyrektora lub prezesa firmy (ok. 5% więcej niż przed rokiem). Jednocześnie aż 52% badanych pań doświadczyło trudności w rozwoju kariery zawodowej ze względu na płeć, a dla co piątej było to związane z rzeczywistym czy nawet potencjalnym macierzyństwem. Ten problem pokazało też marcowe badanie „Bariery do kariery" zrealizowane wśród ponad 450 kobiet na kierowniczych stanowiskach. Według niego jednym z czynników blokujących kariery kobiet jest ich poczucie odpowiedzialności za rodzinę i większa liczba obowiązków domowych. Aż 61% badanych menedżerek deklaruje, że tych obowiązków ma więcej niż ich partnerzy. Prawie co czwarta z kobiet (23%) ma wyrzuty sumienia, że realizując się zawodowo, zaniedbuje życie osobiste. Jeszcze więcej (39%) uważa, że chcąc osiągnąć większy sukces, musiałoby poświęcić życie rodzinne, by skupić się na pracy (Yorke 2004).

Niezwykle ważne dla badania było wskazanie trudności, z jakimi w opiece nad dziećmi spotykają się aktywni zawodowo rodzice. Jednym z problemów okazała się nauka zdalna oraz zamknięcie placówek edukacyjnych i wychowawczych (80,6% odpowiedzi). Jako inne trudność rodzice wskazywali również: ograniczone możliwości organizacji czasu wolnego dla dzieci (51,8%), brak bliskich osób mogących wesprzeć rodziców w opiece nad najmłodszymi (33,1%), a także kłopoty w załatwieniu spraw codziennych bez angażowania dzieci (22,7%).

Badanie miało na celu wskazanie narzędzi, które ułatwiają dorosłym jednoczesne wykonywanie obowiązków zawodowych i sprawowanie opieki nad dziećmi. Pracujący

rodzice ocenili, że pracodawcy stwarzają warunki do łączenia pracy zawodowej z życiem rodzinnym (50,6%), a kolejne 44,7% ankietowanych stwierdziło, że pracodawca nie utrudnia łączenia opieki nad dziećmi z wykonywaniem obowiązków służbowych. Do najczęstszych aspektów, które wspierają pracujących rodziców zaliczyć można m.in.: elastyczny czas pracy (38,1% odpowiedzi), możliwość pracy w systemie zdalnym (25,9% odpowiedzi), elastyczny zakres obowiązków (13,1% odpowiedzi). Przeprowadzone badanie wykazało, że mimo wielu trudności rodzice wypracowali indywidualne strategie radzenia sobie w dynamicznie zmieniających się warunkach (Pikuła, i in., 2020).

Zdecydowana większość rodziców przyznaje, że przełożeni rozumieją ich niełatwą sytuację. Są wyrozumiali i zdają sobie sprawę, że wykonywanie obowiązków zawodowych w domu z jednoczesnym opiekowaniem się dziećmi jest trudne. Z badań wyłania się obraz rodziców jako grupy szczególnie dotkniętej trudnościami łączonymi tradycyjnie z wykonywaniem pracy zdalnej. Zaliczały się do nich m.in. praca po godzinach czy trudności z koncentracją i pogodzeniem życia zawodowego i rodzinnego. Jeden z ankietowanych powiedział: „Jako rodzic kilkulatków sam doświadczyłem, że stała obecność wszystkich domowników w miejscu tzw. *home office* nie sprzyja wykonywaniu zdań".

Czynnikiem mającym istotny wpływ na jakość zdalnego nauczania są także kwestie od ucznia niezależne, takie jak jakość posiadanego sprzętu, dostęp do sieci oraz warunki mieszkaniowe. Szkoła z założenia jako instytucja, zapewnia nie tylko miejsce i warunki do nauki, ale również materiały. Aby nauka z domu miała szansę powodzenia, dziecko musi mieć do niej właściwą przestrzeń, komputer czy też inny sprzęt elektroniczny oraz dostęp do szybkiego i stabilnego połączenia internetowego (Radziwiłłowicz 2011).

Jak już wiadomo, nauczanie zdalne jest dla wielu polskich rodzin doświadczeniem trudnym. Do wyzwań należy omawiana wcześniej konieczność posiadania odpowiedniego wyposażenia, umiejętności techniczne, pomaganie dzieciom w nauce, pilnowanie ich w trakcie zdalnych lekcji. Rodzice częściowo przejęli rolę nauczycieli, a – jak sami wspominają – nie mają wykształcenia w tym kierunku, przez co nie zawsze są w stanie przekazać wymaganą wiedzę. Jak można zauważyć, rodzice i opiekunowie oceniają edukację zdalną negatywnie i nie dostrzegają zbyt wielu pozytywnych aspektów. Opiekunowie skarżą się na problemy techniczne, niski poziom edukacji oraz fakt, iż rola nauczyciela często spada na nich. Dodatkowym problemem bywają warunki mieszkaniowe oraz brak odpowiedniego sprzętu (zarówno państwo, jak i szkoła w sensie instytucjonalnym, tego nie zapewnią). Tym samym każdy rodzic stara się próbuje, jednak nie zawsze próba kończy się sukcesem. Jednak może właśnie dlatego należy szukać nowych rozwiązań, które, przy zachowaniu odpowiednich środków

bezpieczeństwa, sprawią, że edukacja będzie bardziej efektywna oraz przystępna dla każdej rodziny (Walter 2020).

Nowy układ zdecydowanie zwiększył zaangażowanie rodziców w nauczanie dzieci. Ponad połowa ankietowanych – 58% – uważa, że z powodu nauki zdalnej rodzice przejęli rolę nauczycieli. Tylko 18% respondentów nie zgadza się z tym stwierdzeniem. Ta sytuacja nie pozostaje bez wpływu na relacje domowe. Zdaniem 36% badanych obecny model edukacji spowodował ich pogorszenie. Tyle samo osób nie zauważyło żadnej zmiany, a tylko 19% uważa, że nauczanie zdalne ociepliło relacje domowe. Rok przymusowego zamknięcia w domach i braku kontaktów społecznych musiał oczywiście wpłynąć nie tylko na stosunki między domownikami, ale również między znajomymi ze szkół i studiów. Aż 67% ankietowanych zwróciło uwagę na fakt, że przeniesienie nauki do domów negatywnie odbiło się na relacjach uczniów z ich rówieśnikami. Liczba osób, które dostrzegają poprawę tej sfery życia, jest minimalna – zaledwie 8%. Negatywne skutki przejścia na pracę zdalną lub hybrydową odczuwają silnie nawet te kobiety, które nie mają dodatkowych obciążeń w związku z opieką nad bliskimi (Pyżalski, Poleszak 2020).

## Zakończenie

Łączenie roli rodzica i pracownika nigdy nie było łatwe. Co prawda ojcowie z pokolenia milenialsów starają się odciążać swoje partnerki i równo dzielić obowiązki, ale godzenie obowiązków zawodowych z opieką nad dziećmi wciąż pozostaje dla rodziców wyzwaniem. Pandemia ukazała ten problem w jeszcze większej jego złożoności, kiedy zarówno praca, jak i nauka przeszły w zdalny tryb funkcjonowania. Najlepsi pracodawcy zdają sobie sprawę, że trudno o sukcesy zawodowe, jeśli pracownik nie spełnia się w swoich innych rolach życiowych. Dlatego w dobrze pojętym interesie pracodawcy jest stworzenie pracownikom-rodzicom takich warunków pracy, aby mogli harmonijnie i z zachowaniem dobrej kondycji łączyć pełnione role.

## Bibliografia

Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Warszawa: Centrum Cyfrowe.

Carr A. (2004). *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Cieślińska J. (2013). Poczucie dobrostanu i optymizmu życiowego u kadry kierowniczej placówek oświatowych. *Studia Edukacyjne*, 27.

Długosz P. (2020). Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19", Kraków: *Instytut Socjologii i Filozofii Uniwersytetu Pedagogicznego*.

Holt-Lunstad J., Robles T.F., Sbarra D.A. (2017). Advancing Social Connection as a Public Health Priority in the United States. *American Psychologist*, 72 (6).

Jaskulska S., Jankowiak B. (2020). *Kształcenie na odległość w Polsce w czasie pandemii COVID-19. Raport*, Poznań: Wydział Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu Adama Mickiewicza.

Lange R. (2019). *Rodzice nastolatków 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania społecznego*. Warszawa: NASK Państwowy Instytut Badawczy.

Pikuła N. G., Grewiński M., Zdebska E., Glac W. (2020). *Wyzwania dla polityki społecznej w kontekście pandemii koronawirusa*. Kraków: Wydawnictwo Scriptum.

Pyżalski J. (2020). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja.

Pyżalski J., Poleszak W. (2020). *Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie tylko zapośredniczone*. W: *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele.* Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja.

Radziwiłłowicz W. (2011). *Depresja u dzieci i młodzieży. Analiza systemu rodzinnego – ujęcie kliniczne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Yorke M. (2004). Retention, persistence and success in on-campus higher education, and their enhancement in open and distance learning, *Open Learning, 19(1).*

Walter N. (2020). *Mamy (za) duży wybór – czyli jak nie zgubić się wśród narzędzi cyfrowych*. W: J. Pyżalski. *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele.* Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja.

## Netografia

Drozdowski R., Frąckowiak M., Krajewski M., Kubacka M., Modrzyk A., Rogowski Ł., Rura P., Stamm A., *Życie codzienne w czasach pandemii. Raport z pierwszego etapu badań*. W: http://socjologia.amu.edu.pl/images/pliki/ r%c3%b3%c5%bcne_prezentacje_etc/%c5%bbycie_codzienne_w_czasach_pandemii_-_Wydzia%c5%82_Socjologii_UAM_-_WWW.pdf, [data dostępu: 23.10.2021].

Ledzińska M., *Stres informacyjny jako zagrożenie dla rozwoju*, Roczniki Psychologiczne (5) https://dlibra.kul.pl/Content/21054/RPsych_2002_vol05_077-097_Ledzinska.pdf, [data dostępu: 23.10.2021].

Marskowska-Manista U., Zakrzewska-Olędzka D. (2020). *Rodziny z dziećmi w nowej sytuacji epidemii koronawirusa. Raport z badania online.* w https://www.pskorczak.org.pl/strony/pliki_pdf/raport_covid_19_2020r.pdf, [data dostępu: 23.10.2021].

*Rodzina w czasie pandemii*. w https://www.uw.edu.pl/rodzina-w-czasie-pandemii/, [data dostępu: 23.10.2021].

Wawrzak K. (tłum.), (2020). *Jak wspierać dzieci i młode osoby zaniepokojone pandemią Covid-19*. W: https://emergingminds.org.uk/wp-content/uploads/2020/04/COVID19_porady-dla-rodzico%CC%81w-i-opiekuno%CC%81w-002.pdf, [data dostępu: 23.10.2021].

Wojtasiński Z. (2020). *Prof. Izdebski o związkach i życiu seksualnym Polaków w czasie pandemii*. W: https://naukawpolsce.pap.pl/aktualnosci/news%2C82292%2Cprof-izdebski-o-zwiazkach-i-zyciu-seksualnym-polakow-w-czasie-pandemii.html, [data dostępu: 23.10.2021].

**Martyna Czarnecka**[1]
ORCID: 0000-0003-4804-1728
**Mariola Żelazkowska**[2]
ORCID: 0000-0001-6567-9892

# Ocena funkcjonowania psychicznego dzieci po powrocie do nauczania stacjonarnego – rekomendacje psychopedagogiczne

## Evaluation of children's mental functioning after returning to stationary teaching – psychopedagogical recommendations

**Streszczenie**

Pandemia COVID-19 wywołała na całym świecie ogromne zmiany w każdym niemal obszarze życia człowieka. Spowodowała kryzys gospodarczy, ekonomiczny, społeczny, a dla wielu obywateli stała się również źródłem kryzysu egzystencjalnego. Zmusiła do przeorganizowania dotychczasowego życia i przystosowania się do warunków, które dla każdego człowieka, niezależnie od wieku, były trudne, burzyły dotychczasową rutynę, nie zaspokajały wielu ważnych potrzeb psychicznych człowieka, za to wprowadziły stan braku równowagi i braku poczucia bezpieczeństwa.

Celem niniejszej publikacji jest zaprezentowanie wyników pilotażowych badań naukowych, których głównym zadaniem była ocena funkcjonowania psychicznego uczniów po powrocie do nauczania stacjonarnego. Autorki pracy zaprezentują również w jej zakończeniu istotne, praktyczne rekomendacje psychopedagogiczne. Zastosowanie ich w szkole może wspomóc proces adaptacji dzieci do nowych warunków szkolnych, wzmocnić lub odbudować zasoby wewnętrzne i zewnętrzne uczniów, czy stać się pomocnym narzędziem do poprawy relacji rówieśniczych i na płaszczyźnie uczeń – nauczyciel – rodzic.

**Słowa kluczowe:** ocena, funkcjonowanie psychiczne, pandemia, uczeń, nauczanie stacjonarne, szkoła

---

[1] Martyna Czarnecka – psycholog, psychoterapeuta poznawczo-behawioralny, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Katedrze Psychologicznych Podstaw Wychowania na Wydziale Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.

[2] Mariola Żelazkowska – pedagog, oligofrenopedagog, logopeda, doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt na Wydziale Nauk Humanistycznych i Informatyki Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku.

**Summary**

The Covid-19 pandemic has caused enormous changes worldwide in almost every area of human life. It caused an economic, economic and social crisis, and for many citizens it also became a source of an existential crisis. It forced him to reorganize his current life and adapt to conditions that were difficult for every person, regardless of age, disrupted the current routine, did not satisfy many important psychological needs of a human being, but introduced a state of imbalance and insecurity.

The aim of this publication is to present the results of a pilot research study, the main task of which was to assess the mental functioning of students after returning to full-time education. The authors of the work will also present important, practical psycho-pedagogical recommendations, the use of which at school may support the process of adaptation of children to new school conditions, strengthen or rebuild internal and external resources of students, or become a helpful tool for improving peer relations and at the level of the student – teacher – parent.

**Keywords:** assessment, mental functioning, pandemic, student, classroom, school

## Wprowadzenie

Edukacja jest jednym z tych obszarów życia społecznego, który pandemia COVID-19 dotknęła najdotkliwiej. Nauka zdalna znacząco ograniczyła możliwości szkoły w zakresie realizacji chociażby podstawy programowej we wszystkich formach kształcenia czy socjalizacji młodego pokolenia. Brak codziennego, bezpośredniego kontaktu uczniów z nauczycielami i rówieśnikami, stały się niełatwym sprawdzianem dla wszystkich zaangażowanych w proces edukacyjno-wychowawczy.

Rozwój człowieka trwa przez całe życie, ale najbardziej intensywnym okresem jest dzieciństwo i wiek młodzieńczy (Brzezińska 2003). Do momentu pandemii życie rodzinne, społeczne i edukacja przebiegały według ustalonego porządku, ram organizacyjnych. Koronawirus w momencie pojawienia się zburzył ten plan, spowodował sytuację pełną niepewności, w której rzeczywistością stała się izolacja społeczna i konieczność zmiany dotychczasowych aktywności. Napływające zewsząd informacje czasami sprzeczne, wywołujące chaos, powodowały zagrożenie bezpieczeństwa. Trudnością okazało się także radzenie z własnymi myślami, emocjami i zachowaniami. Pandemia wymusiła na dzieciach, już na początku, zmiany w ich funkcjonowaniu, ponieważ przez większość czasu pozostawały w domach, nie realizowały wielu potrzeb, których zaspokojenie jest konieczne dla ich prawidłowego rozwoju, doświadczały mniej przyjemności oraz doznań związanych z relacjami społecznymi. (...) „poczucie deprywacji, które może wynikać z rzeczywistego, obiektywnie występującego stanu (...), ale może też być następstwem subiektywnie boleśnie odczuwanego przez daną osobę niezaspokojenia jednej z potrzeb uważanych za ważne (...)" (Radziewicz-Winnicki 2012, s. 214) może być istotnym powodem stresu, wyczerpania

czy obaw. Niezaspokojenie określonych potrzeb jednostki negatywnie oddziałuje na dobrostan każdego człowieka. Sytuacja pandemii i wynikające z niej ograniczenia kontaktów społecznych mogą powodować zagrożenie kryzysem. Brak poczucia przynależności do konkretnej grupy społecznej, możliwości uczestniczenia w codziennych zajęciach, spotkaniach ze znajomymi, przyjaciółmi wywołują niezadowolenie, rezygnację, złość, a nawet agresję. Izolacja społeczna daje poczucie odrębności, osamotnienia, czasami cierpienia (Rola 2005). W tym czasie, w związku z ograniczeniami pandemicznymi ujawniły się trudności w redukowaniu napięcia, na przykład poprzez ruch. Sytuacją skomplikowaną dla większości dzieci i młodzieży, negatywnie oddziałującą na prawidłowe funkcjonowanie młodego człowieka, kondycję psychofizyczną, wymuszającą ponowną adaptację, okazał się także powrót do szkoły, powrót do nauczania stacjonarnego.

Każdy człowiek bez względu na wiek reaguje podobnymi uczuciami i zachowaniami na skutki pojawiającego się kryzysu, jakim zdecydowanie jest pandemia. Do głównych, typowych reakcji dzieci i młodzieży należą:

- objawy emocjonalne na przykład: niepokój, lęk, niepewność, poczucie bezradności, złość, brak poczucia bezpieczeństwa, złość
- objawy poznawcze, na przykład: dezorientacja, kłopoty z koncentracją, trudności w podejmowaniu decyzji, kłopoty ze snem
- objawy behawioralne, na przykład: wycofanie się, utrata zainteresowania szkołą, wybuchy gniewu, zmiana aktywności, uzależnienia, samookaleczenia, gniew, zachowania regresywne (Greenstone, Leviton 2004).

Celem niniejszej publikacji jest zaprezentowanie wyników pilotażowych badań naukowych, których głównym zadaniem była ocena funkcjonowania psychicznego uczniów po powrocie do nauczania stacjonarnego. Autorki w zakończeniu przedstawią także rekomendacje psychopedagogiczne. Zastosowanie ich w szkole może wspomóc proces adaptacji dzieci do nowych warunków szkolnych, wzmocnić lub odbudować ich zasoby wewnętrzne i zewnętrzne, czy stać się pomocnym narzędziem do poprawy relacji rówieśniczych i na płaszczyźnie uczeń–nauczyciel–rodzic.

## Konsekwencje zmian w nauczaniu wywołane sytuacją pandemii na funkcjonowanie psychospołeczne uczniów

Szkoła dla dzieci i młodzieży to nie jedynie palcówka edukacyjna, ale także ważne, poza rodzinnym, środowisko funkcjonowania służące budowaniu i kształtowaniu interakcji społecznych. Zamknięcie placówek edukacyjnych i wiążąca się z tym izolacja domowa ma więc negatywne znaczenie dla zdrowia fizycznego i psychicznego. Izolacja wyklucza podejmowanie rutynowych dotąd czynności, jak chodzenie do

szkoły, relacje rówieśnicze i relacje uczeń – nauczyciel, zmuszając jednocześnie do modyfikacji dotychczasowego stylu życia. Przymusowa izolacja, pozbawienie kontaktów społecznych, szczególnie dla dzieci, młodzieży jest sytuacją bardzo obciążającą emocjonalnie. Według Jungjoo Kima (2011, s. 28) „edukacja online może poskutkować utratą kontaktów międzyludzkich, brakiem interakcji twarzą w twarz i fizycznym dystansem wynikającym z tych czynników".

Pandemia COVID-19 w krótkim czasie zmusiła wszystkich do konieczności przyzwyczajenia się do nowej rzeczywistości. Sytuacja życiowa w wielu dziedzinach zdecydowanie zmieniła się, w konsekwencji doprowadzając do braku zaspokojenia wielu podstawowych potrzeb i wprowadzając do środowisk funkcjonowania wiele napięć (Poleszak, Pyżalski 2020).

Zagrożenia wynikające z pandemii, odmieniły dotychczasowe funkcjonowanie człowieka i ukazały problemy, z jakimi zmagają się między innymi dzieci i młodzież, dotyczące najczęściej sfery zdrowia psychicznego oraz kondycji fizycznej. Wyróżnić można obszary życia, które są najbardziej ryzykowne dla rozwoju i zdecydowanie łączą się z sytuacją pandemiczną. Jednym z nich jest sfera emocjonalna, przede wszystkim nasilenie lęku, brak interakcji społecznych, brak ruchu, wzrost wśród młodzieży depresji, stanów lękowych, zaburzeń odżywiania, zachowań autodestrukcyjnych, a nawet prób samobójczych. Długotrwały stres wynikający z zachwiania dotychczasowej stabilizacji może być przyczyną wielu przykrych objawów, jak: bezsenność, brak apetytu, ból głowy, brzucha, trudności z koncentracją, brak energii, motywacji, uczucie strachu, smutku. W czasie przymusowej izolacji młodzi ludzie doznają różnych postaci stresu, co z kolei doprowadzić może do pojawienia się lub nasilenia chorób psychosomatycznych (Długosz 2020).

Każdy bez względu na wiek potrzebuje kontaktów międzyludzkich. Relacje koleżeńskie wśród dzieci i młodzieży warunkują podstawowe kompetencje społeczne. Wideorozmowa, komunikatory nie zastąpią wspólnej zabawy, czasu spędzonego z rówieśnikami (Buchner, Majchrzak, Wierzbicka 2020). Wprawdzie, z jednej strony, zamknięcie szkół i placówek edukacyjnych w czasie kryzysu epidemiologicznego stało się jednym ze sposobów walki z koronawirusem, z drugiej przyczyniło się niepokojów, bezradności i destrukcyjnych zachowań młodych ludzi.

W czasie pandemii uczniowie zmuszeni są do funkcjonowania w świecie wirtualnym. Wielogodzinne funkcjonowanie w Internecie, w mediach społecznościowych, ściąganie gier są przyczyną uzależnień. Przeniesienie wielu aktywności życiowych do sieci może łączyć się także z przemocą rówieśniczą wynikającymi z ograniczonych doświadczeń w korzystaniu z Internetu oraz krzywdzących zachowań innych (Stavridou, Stergiopoulou, Panagouli, Mesiris, Thirios, Mougiakos, Troupis, Psaltopoulou, Tsolia, Sergentanis, Tsitsika 2020).

Stan pandemii i okresowe zamykanie szkół ukazały jak ważne dla wszechstronnego rozwoju młodego człowieka jest nauczanie stacjonarne. System zdalnego nauczania spowodował u wielu uczniów problemy edukacyjne, narastanie zaległości, powiększył dysproporcje między szkołami i samymi uczniami. Taka forma nauczania przyczyniła się do obniżenia jakości edukacji, negatywnie wpłynęła na poziom uzyskiwanej wiedzy przez uczniów w każdym wieku, była mniej efektywna, a lekcje online powodowały często stres (Pikuła, Jagielska, Łukasik 2020).

Innym istotnym skutkiem czasu pandemii, *lockdownu* jest otyłość. Okres izolacji i obostrzenia zdecydowanie przyczyniły się do ograniczenia aktywności fizycznej z częściej popełnianymi błędami żywieniowymi (Skrzypek, Krzyszycha, Goral, Szczygieł, Kowal, Pokarowski, Momora 2021).

Do szkół od nowego roku szkolnego wrócili uczniowie i nauczyciele. Powrotom tym zapewne towarzyszyły różne uczucia: radości, zniechęcenia, strachu i obaw. Każde z nich jest naturalne i adekwatne do tego co było i co może nastąpić, czego nie jesteśmy pewni. Nasila je ponadto problem ponownych, ograniczonych przez pandemię, kontaktów między rówieśnikami, jak również nauczycielami. Dla osób bezpośrednio związanych z procesem edukacyjno-wychowawczym powrót ten jest nowym i trudnym doświadczeniem.

## Ocena funkcjonowania psychicznego uczniów po powrocie do szkoły na podstawie wyników badań własnych – założenia metodologiczne

Pandemia COVID-19 wpłynęła istotnie na zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży. Wywołała skutki w każdym obszarze ich życia, zakłócając dotychczasową rutynę, pozbawiając możliwości osiągnięcia bezpieczeństwa emocjonalnego i psychicznego poprzez utratę bliskości i komunikacji z ważnymi osobami w życiu, utratę kontroli i możliwości zrozumienia zachodzących w ich życiu przemian. Brak możliwości uczęszczania do szkoły, a przez to brak możliwości zaspokajania ważnych potrzeb rozwojowych dzieci i przymus nauczania zdalnego lub hybrydowego, zdaniem wielu wybitnych psychologów i pedagogów, stał się dla wielu źródłem różnorodnych problemów emocjonalnych (zaburzeń lękowych i depresyjnych). Wywołał konsekwencje w obszarach relacji rodzinnych, rówieśniczych i funkcjonowaniu w szkole.

W związku z powyższym głównym celem przeprowadzonych badań autorki uczyniły ocenę aktualnego stanu funkcjonowania psychicznego dzieci z klas 4–8 szkoły podstawowej po powrocie do nauczania stacjonarnego. Chciały poznać z jakim nastawieniem i samopoczuciem dzieci wróciły do szkoły po pandemii, jakie

mają obawy, co przeżywają, jakie mają potrzeby w związku z nową sytuacją, czy mają świadomość zakresu wsparcia udzielanego przez szkołę.

Autorki postawiły przed sobą siedem pytań badawczych, na które starały się uzyskać odpowiedź w trakcie realizacji badań naukowych.

1. Z jakim nastawieniem (optymizm)/samopoczuciem uczniowie wrócili do nauczania stacjonarnego?
2. Jakie emocje odczuwają uczniowie w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego?
3. Czy uczniowie mają obawy związane z powrotem do szkoły? Jakiego typu są to obawy?
4. Czy i jak zmieniły się relacje uczniów z rówieśnikami i nauczycielami w związku z nauczaniem zdalnym/hybrydowym?
5. Jakie są potrzeby uczniów związane z powrotem do nauczania stacjonarnego?
6. Czy uczniowie mają świadomość, w jaki sposób mogą poradzić sobie z trudnymi sytuacjami/obawami związanymi z powrotem do szkoły?
7. Czy uczniowie mają świadomość, na jaki rodzaj/typ wsparcia ze strony szkoły i rodziców mogą liczyć po powrocie do nauczania stacjonarnego?

Badania miały charakter badań pilotażowych. Zostały przeprowadzone w pierwszym tygodniu nauki stacjonarnej uczniów w szkole, zaraz po powrocie z wakacji. Badaniem objęci zostali uczniowie klas 4–8 szkoły podstawowej w Ostródzie. Przed przystąpieniem dzieci do badań, uzyskano zgodę Dyrekcji i rodziców uczniów na ich przeprowadzenie w szkole.

Autorki przeprowadziły badania metodą sondażu diagnostycznego, przy użyciu samodzielnie skonstruowanego, na potrzeby niniejszego badania, kwestionariusza ankiety. Został on udostępniony uczniom w wersji elektronicznej. Uczniowie zostali podzieleni na grupy i razem z wychowawcą o wyznaczonej porze wchodzili do sali komputerowej, gdzie w spokoju mogli wypełnić przygotowaną ankietę. Pytania kwestionariusza ankiety miały charakter pytań zamkniętych. Na jego wypełnienie uczniowie potrzebowali maksymalnie 15 minut.

## Analiza funkcjonowania psychicznego dzieci po powrocie do nauczania stacjonarnego

W badaniu wzięło udział łącznie 302 uczniów, klas 4–8, jednej z ostródzkich szkół podstawowych. Udział uczniów w poszczególnych klasach zaprezentowano w tabeli nr 1.

**Tabela nr 1.**
**Udział uczniów w badaniu w podziale na klasy**

| Klasa | Liczba uczniów [N] | Procent badanych [%] |
|---|---|---|
| klasa 4 | 49 | 16,2 |
| klasa 5 | 57 | 18,9 |
| klasa 6 | 22 | 7,3 |
| klasa 7 | 102 | 33,8 |
| klasa 8 | 72 | 23,8 |
| **SUMA** | **302** | **100** |

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Autorki badań dokonując analizy zgromadzonego materiału wyodrębniły kilka kluczowych kategorii, które pozwoliły na zaprezentowanie otrzymanych wyników badań w sposób przejrzysty i zrozumiały dla odbiorcy. Wśród wyłonionych kategorii znajdują się: nastawienie uczniów do rozpoczętego roku szkolnego, potrzeby i oczekiwania uczniów związane z powrotem do szkoły, relacje rówieśnicze i z nauczycielami, strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych, wsparcie uczniów.

## Nastawienie uczniów do rozpoczętego roku szkolnego

Samopoczucie i nastawienie mają ogromne znaczenie dla funkcjonowania psychofizycznego człowieka. Mobilizują wewnętrzne zasoby jednostki do aktywnego przezwyciężania pojawiających się na jej drodze przeciwności, trudności, pomagają lepiej radzić sobie w sytuacjach stresowych, osiągać zamierzone cele. W związku z tym autorki analizę danych rozpoczęły od zaprezentowania z jakim nastawieniem i samopoczuciem uczniowie rozpoczęli nowy rok szkolny. Uzyskane wyniki zaprezentowano w tabeli nr 2 i 3.

**Tabela nr 2.**
**Nastawienie uczniów do rozpoczętego roku szkolnego**

| Nastawienie | Liczba odpowiedzi [N] | Procent odpowiedzi |
|---|---|---|
| Bardzo pozytywne | 26 | 8,6 |
| Pozytywne | 136 | 44,9 |
| Średnie/ takie sobie | 114 | 37,6 |
| Negatywne | 18 | 5,9 |
| Bardzo negatywne | 9 | 3 |
| **SUMA** | **302** | **100** |

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza odpowiedzi respondentów pokazała, że większość uczniów biorących udział w badaniu jest pozytywnie nastawionych do rozpoczętego roku szkolnego. Odpowiedź pozytywnie lub bardzo pozytywnie zaznaczyło łącznie 162 uczniów, co stanowi 53,6% wszystkich odpowiedzi. Ze średnim nastawieniem rok szkolny rozpoczyna 114 uczniów (37,7%), zaś negatywne bądź bardzo negatywne nastawienie do nowego roku szkolnego ma 26 uczniów, co stanowi 8,6% wszystkich respondentów.

**Tabela nr 3.**
**Samopoczucie z jakim uczniowie rozpoczęli nowy rok szkolny**

| Nastawienie | Liczba odpowiedzi [N] | Procent odpowiedzi |
|---|---|---|
| Bardzo dobrym | 56 | 18,5 |
| dobrym | 147 | 48,5 |
| Średnie/ takie sobie | 71 | 23,4 |
| Złym | 21 | 6,9 |
| Bardzo złym | 8 | 2,6 |
| **SUMA** | **302** | **100** |

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Większość uczniów biorących udział w ankiecie rozpoczyna nowy rok szkolny z dobrym samopoczuciem. Odpowiedź dobrym i bardzo dobrym zaznaczyło łącznie 203 uczniów, co stanowi 67,2% respondentów. 71 uczniów (23,5%) określiło swoje samopoczucie jako średnie, zaś 28 uczniów (9,3%) określiło swoje samopoczucie w nowym roku szkolnym jako złe lub bardzo złe.

Następnie zapytano uczniów czy cieszą się na powrót do nauczania stacjonarnego w szkole. Uzyskane wyniki prezentuje wykres nr 1.

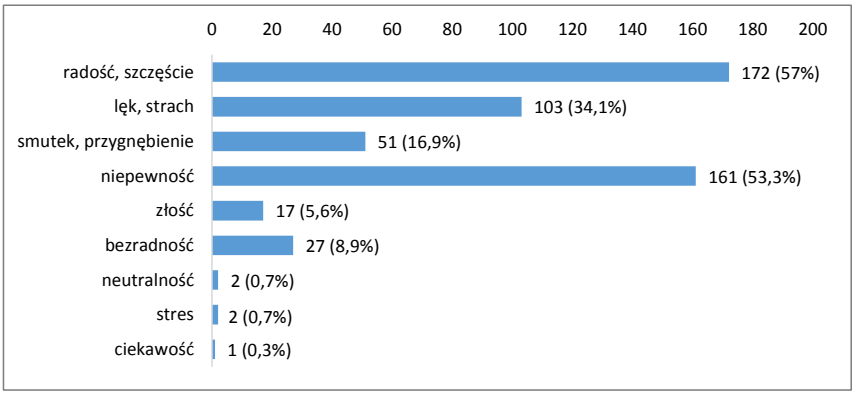
**Wykres nr 1.**
**Czy cieszysz się na powrót do szkoły**

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Większość uczniów cieszy się na powrót do szkoły, odpowiedź taką wskazało łącznie 225 uczniów (74,5%), jednak z tego aż 175 respondentów (57,9%) ma pewne obawy związane z powrotem do szkoły. 77 uczniów (25,5%) nie cieszy się z powodu powrotu do nauczania stacjonarnego. Ta część respondentów wolałaby pozostać przy innej formie nauczania.

Autorki zapytały również uczniów o emocje, jakie odczuwają w związku z powrotem do szkoły. Otrzymane dane zaprezentowano na wykresie nr 2.

**Wykres nr 2.**
**Emocje jakie towarzyszą uczniom w związku z powrotem do szkoły**



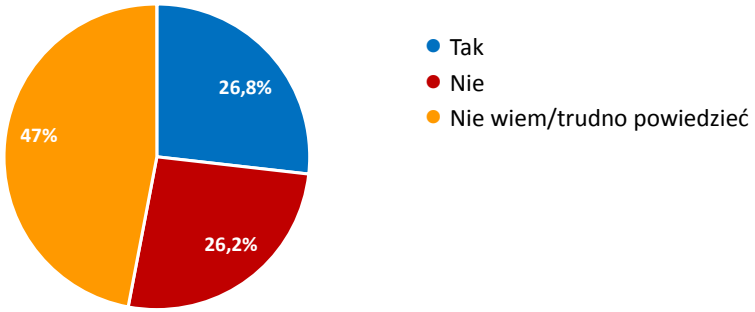

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Najczęściej uczniowie wskazywali, że czują radość i szczęście w związku z powrotem do szkoły. Odpowiedź tę wskazało 172 uczniów (57%). Duża część uczniów wskazała również, że czuje niepewność (161 uczniów, 53,3%) oraz lęk i strach (103 uczniów, 34,1%).

## Obawy i trudności uczniów związane z powrotem do nauczania stacjonarnego

Zmiany jakie zachodziły w szkolnictwie w zakresie form nauczania w okresie pandemii – przejście z nauczania stacjonarnego na zdalne, następnie hybrydowe, stała niepewność jakie modyfikacje przyniesie okres powakacyjny powodowały, że w wielu ludziach niezależnie od wieku powstawały różnorodne obawy, lęki, narastał niepokój. Niepewność wywołuje stan destabilizacji i zagrożenia. W związku z tym, autorki chciały dowiedzieć się czy i jakiego typu obawy mają uczniowie w związku z powrotem do szkoły. Otrzymane wyniki zaprezentowano na wykresie nr 3 i 4.

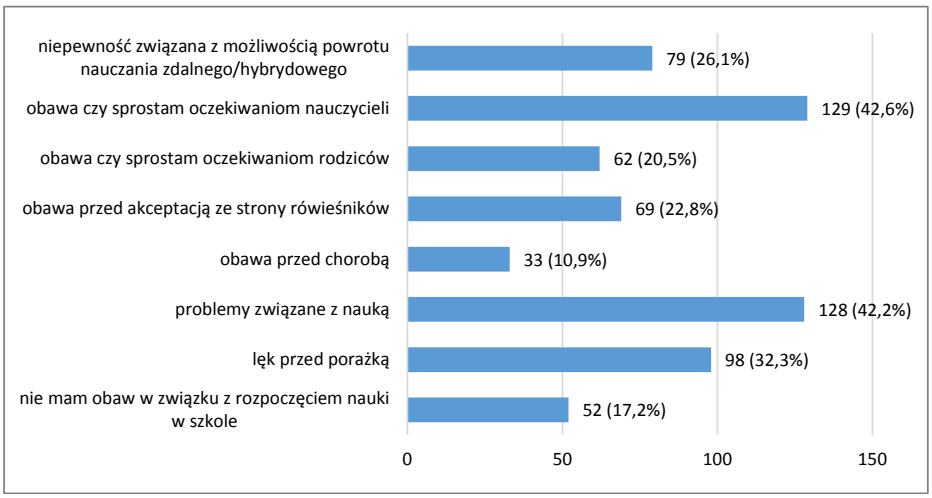
**Wykres nr 3.**
**Czy uczniowie mają obawy związane z powrotem do szkoły**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza badań pokazuje, że dzieci w znacznym stopniu (47%) mają trudność z określeniem czy mają obawy związane z powrotem do szkoły. Nie są pewne sytuacji, w której obecnie się znajdują, w związku z czym trudno jest im jednoznacznie wypowiedzieć się na ten temat. 81 uczniów (26,8%) zaś deklaruje, że obawia się powrotu do szkoły, a 79 uczniów (26,2%) jednoznacznie stwierdza, że nie ma obaw.

**Wykres nr 4.**
**Rodzaje obaw uczniów związane z powrotem do szkoły po okresie nauczania zdalnego/hybrydowego**



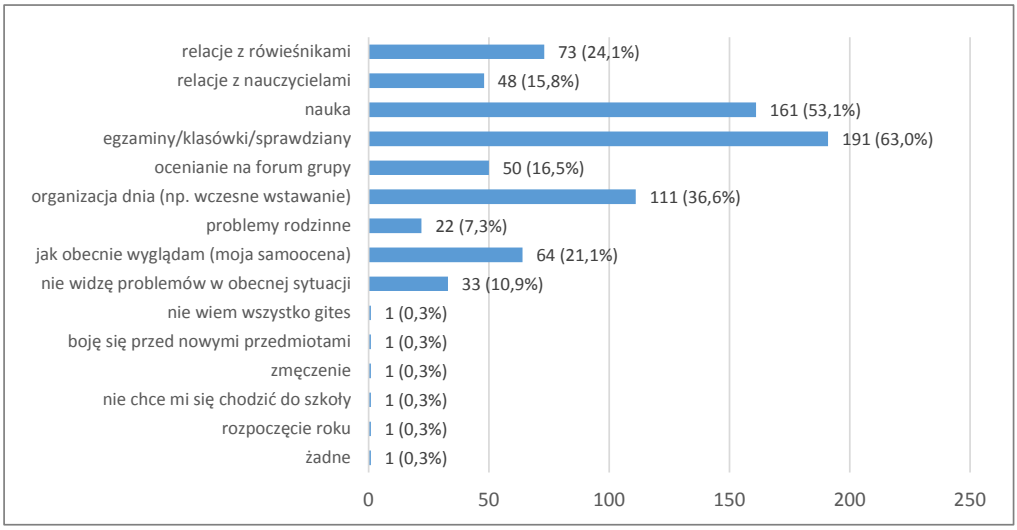

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza odpowiedzi respondentów pokazuje, że uczniowie najbardziej obawiają się tego, czy sprostają oczekiwaniom nauczycieli. Odpowiedź tę zaznaczyło 129 uczniów,

co stanowi 42,7% wszystkich odpowiedzi. Obawy uczniów dotyczą również problemów związanych z nauką (127 uczniów, 42,1%), a także możliwości doznania porażki (97 uczniów, 32,1%). Wśród odpowiedzi dotyczących obaw w związku z rozpoczęciem nauki w szkole uczniowie wskazali także: niepewność związaną z możliwością powrotu do nauczania zdalnego/hybrydowego (26,2%), obawy przed akceptacją ze strony rówieśników (22,5%) i czy sprostają oczekiwaniom rodziców (20,5%). Tylko 52 uczniów (17,2%) stwierdziło, że nie ma obaw w związku z rozpoczęciem nauki w szkole.

Następnie autorki chciały dowiedzieć się, jakie trudności uczniowie dostrzegają w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego. Wyniki zaprezentowano na wykresie nr 5.

**Wykres nr 5.**
**Trudności jakie obserwują uczniowie w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego**



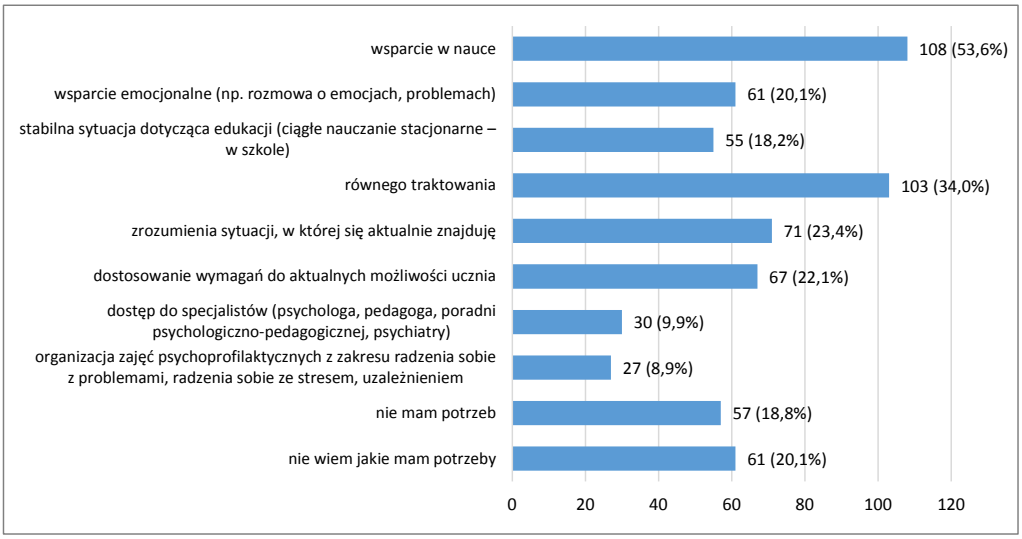

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza powyższego wykresu pokazuje, że w obecnej sytuacji, powrotu do szkoły, dla uczniów najtrudniejsze są egzaminy/klasówki/sprawdziany. Odpowiedź tę wskazało 191 uczniów, 63,2%. Największe trudności zauważają również w zakresie nauki (160 uczniów; 53%) i organizacji dnia, np. wcześniejsze wstawanie (111 uczniów; 36,8%). Wśród wskazanych odpowiedzi dotyczących trudności związanych z powrotem do szkoły uczniowie zaznaczyli także: relacje z rówieśnikami (23,8%), postrzeganie siebie samego (20,9%), ocenianie na forum grupy (16,2%) i relacje z nauczycielami (15,9%).

## Potrzeby uczniów związane z powrotem do szkoły

Okres pandemii i konieczność nauczania zdalnego uniemożliwiły dzieciom realizację wielu ważnych dla ich rozwoju potrzeb psychicznych, w tym potrzeby bezpośredniego kontaktu z rówieśnikami, potrzeby bliskości, zrozumienia, wsparcia i dostępu do ważnych w oczach uczniów obszarów życia szkolnego, np. rozwoju zainteresowań poprzez uczestnictwo w zajęciach pozalekcyjnych. W związku z powyższym autorki chciały poznać potrzeby uczniów związane z powrotem do szkoły. Uzyskane dane zaprezentowane są na wykresie nr 6.

**Wykres nr 6.**
**Potrzeby uczniów związane z powrotem do nauczania stacjonarnego**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Dokonując analizy powyższego wykresu w zakresie potrzeb dzieci w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego należy wskazać, że uczniowie najbardziej potrzebują wsparcia w nauce (108 uczniów; 35,8%), równego traktowania (103 uczniów, 34,1%) i zrozumienia przez nauczycieli sytuacji, w której aktualnie się znajdują (71 uczniów; 23,5%). Ważne są również dla dzieci dostosowanie wymagań do aktualnych ich możliwości (22,5), wsparcie emocjonalne (19,9%) i stabilna sytuacja dotycząca edukacji (18,2%). Analiza ankiet pokazała również, że aż 118 uczniów (39,1% respondentów) nie umie określić swoich potrzeb albo nie ma ich świadomości.

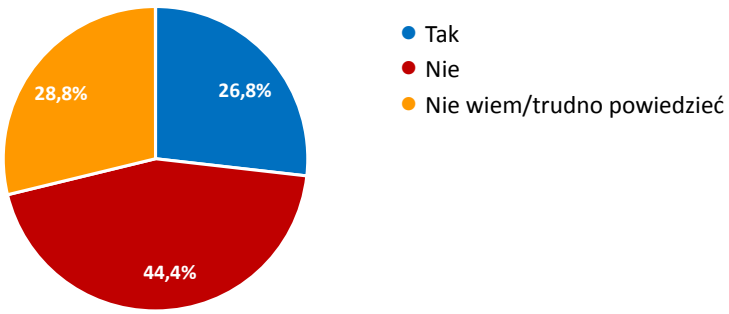
## Relacje uczniów z rówieśnikami i nauczycielami po powrocie do szkoły

Obszar, na który pandemia COVID-19 wpłynęła najsilniej, to obszar relacji międzyludzkich. Izolacja, *lockdown* spowodowały, że ludzie zmuszeni byli kontaktować się ze znajomymi, rówieśnikami, współpracownikami wyłącznie w sposób zdalny. Spotkania odbywały się w gronie najbliższych, najczęściej rodziny. Liczne, powstałe dotąd publikacje, pokazujące skutki pandemii na zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży, wskazują, że młodzi odczuwają silne lęki przed kontaktami z ludźmi, boją się braku akceptacji i trudności, jakie mogą pojawić się w trakcie procesu adaptacji i integracji z grupą. Autorki chciały dowiedzieć się czy i jak zmieniły się relacje uczniów z rówieśnikami i nauczycielami w związku z nauczaniem zdalnym/hybrydowym?

## Relacje z rówieśnikami

W pierwszej kolejności zapytano uczniów czy ich relacje z rówieśnikami uległy zmianie w związku z nauczaniem zdalnym/hybrydowym. Dane zaprezentowano na wykresie nr 7.

**Wykres nr 7.**
**Czy zmieniły się relacje uczniów z rówieśnikami na skutek nauczania zdalnego/hybrydowego**

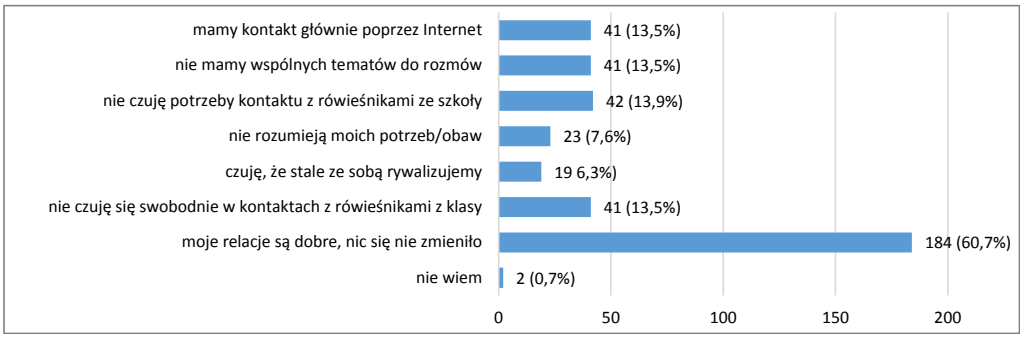



Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Powyższy wykres pokazuje, że 134 uczniów (44,4%) uważa, że ich relacje nie uległy zmianie na skutek nauczania zdalnego/hybrydowego. Interesujące jest jednak, że aż 87 osób (28,8%) nie potrafiło jednoznacznie określić, jak obecnie wyglądają ich relacje z rówieśnikami, a 81 uczniów (26,8%) dostrzega zmianę w relacjach z kolegami. Na podstawie tych danych można wnioskować, że relacje pomiędzy dziećmi uległy jednak zmianie na skutek zmiany formy nauczania.

Następnie zapytano uczniów co zmieniło się w ich relacjach z rówieśnikami. Dane przedstawiono na wykresie nr 8.

**Wykres nr 8.**
**Co zmieniło się w relacjach z rówieśnikami na skutek zmiany formy nauczania**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza powyższego wykresu pokazuje, że większość uczniów nie zauważa zmian w relacjach z rówieśnikami i deklaruje, że nadal ich relacje są dobre (60,9%). Uczniowie, którzy dostrzegają zmiany w swoich relacjach z rówieśnikami obserwują je głównie w: braku potrzeby kontaktu z rówieśnikami ze szkoły (13,9%), utrzymywania kontaktu głównie poprzez Internet (13,6%), braku wspólnych tematów do rozmów (13,2%) i swobody w kontaktach z rówieśnikami z klasy (13,2%).

## Relacje z nauczycielami

Analizę odpowiedzi uczniów dotyczących ich relacji z nauczycielami rozpoczęto od przyjrzenia się danym pokazującym, czy uczniowie dostrzegają zmiany w relacjach z nauczycielami w związku z nauczaniem zdalnym/hybrydowym. Wyniki zaprezentowano na wykresie nr 9.

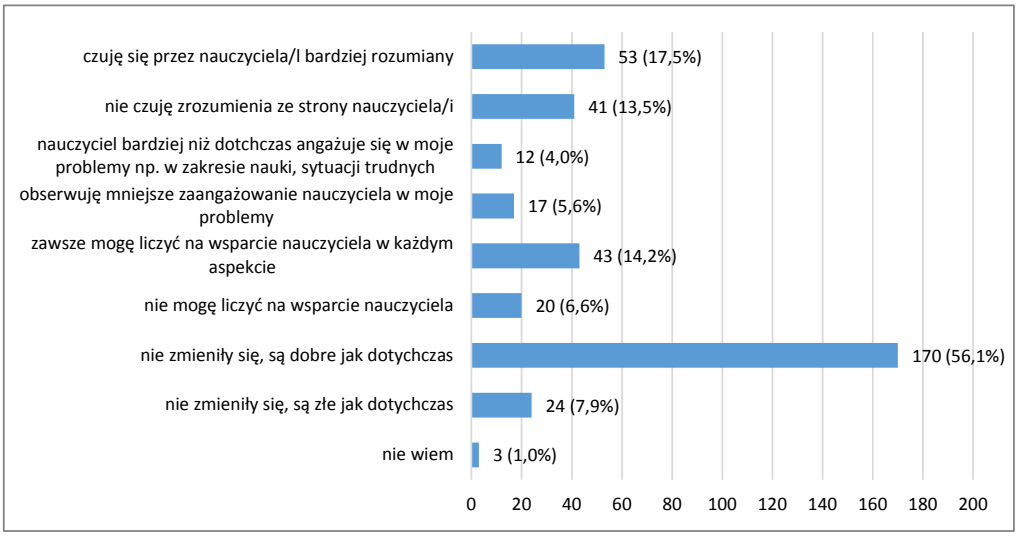
**Wykres nr 9.**
**Czy zmieniły się relacje uczniów z nauczycielami na skutek zmiany formy nauczania**

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza powyższego wykresu pokazuje, że 49,7% respondentów nie dostrzega zmian w relacjach z nauczycielami. Duża część uczniów, aż 39,1% nie potrafi jednoznacznie określić, czy w tym obszarze dostrzega zmiany, a 11,3% uczniów uważa, że relacje zmieniły się.

Następnie zapytano uczniów co zmieniło się w ich relacjach z nauczycielami. Dane przedstawiono na wykresie nr 10.

**Wykres nr 10.**
**Co zmieniło się w relacjach uczniów z nauczycielami na skutek zmiany formy nauczania**

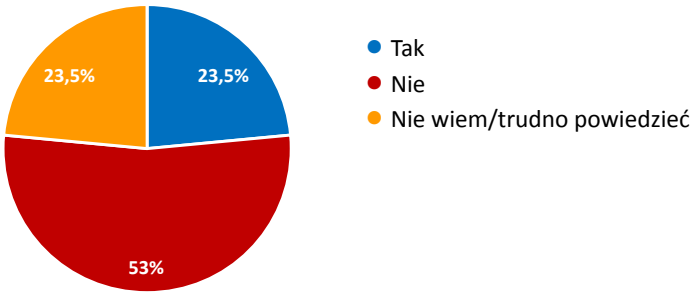



Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Większość uczniów (56,3%) stwierdziła, że ich relacje z nauczycielami są dobre jak dotychczas, nie zmieniły się. Analiza danych pokazała również, że 31,7% respondentów dostrzega pozytywne zmiany w relacjach z nauczycielem/ami. 17,5% uczniów zauważa, że czują się przez nauczyciela/i bardziej zrozumiani, a 14,2% uczniów zadeklarowało, że zawsze mogą liczyć na wsparcie ze strony nauczyciela/i. 19,5% respondentów dostrzega negatywne zmiany w relacjach z nauczycielami. Dotyczą one głównie: braku zrozumienia ze strony nauczycieli (13,2%) i wsparcia (6,3%). 7,9% biorących udział w badaniu deklaruje, że ich relacje z nauczycielami nie zmieniły się, ale są złe jak dotychczas.

W dalszej części badań autorki chciały dowiedzieć się czy i jakiego typu obawy w relacjach z nauczycielami mają uczniowie w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego. Dane zaprezentowano na wykresach nr 11 i 12.

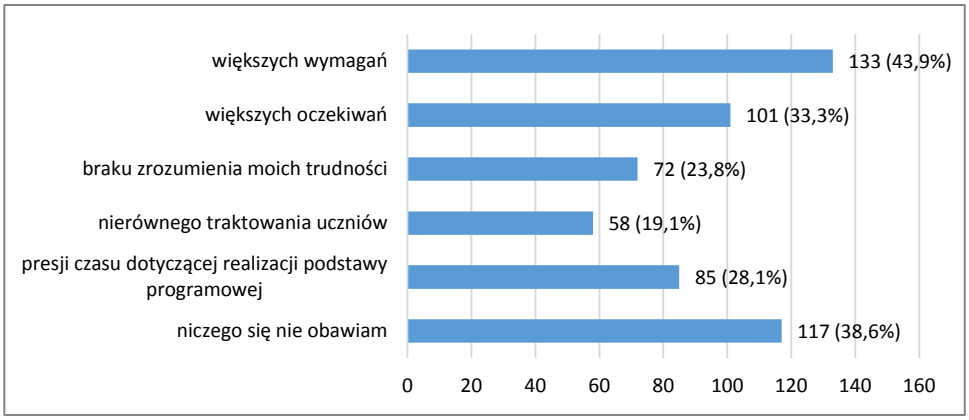
**Wykres nr 11.**
**Czy uczniowie mają obawy dotyczące relacji z nauczycielami**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Większość udzielonych odpowiedzi wskazuje na to, że uczniowie nie mają obaw dotyczących relacji z nauczycielami (53%). Obawy zadeklarowało 23,5% respondentów. Interesujące jest jednak to, że aż 23,5% osób nie potrafiło jednoznacznie określić, czy ma takie obawy, co wskazywać może, że jednak one się pojawiają.

**Wykres nr 12.**
**Jakiego typu obawy w relacjach z nauczycielami mają uczniowie w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego**



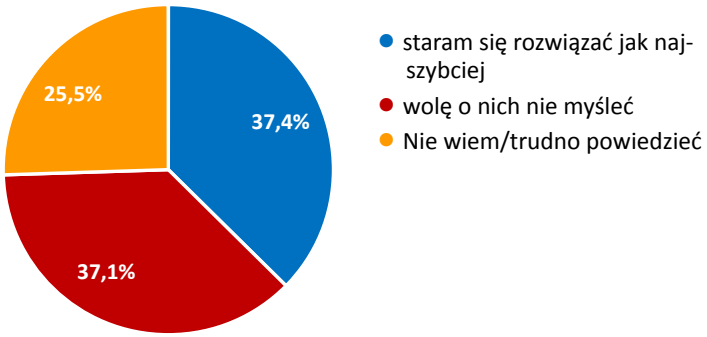

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza obaw uczniów dotyczących relacji z nauczycielami pokazuje, że najbardziej obawiają się oni ze strony pedagogów większych wymagań (44%), większych oczekiwań (33,4), braku zrozumienia trudności, których doświadczają (23,5%), a także nierównego traktowania (19,2%). 38,7% respondentów nie ma obaw dotyczących relacji z nauczycielami.

## Strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych wywołanych powrotem do szkoły wykorzystywane przez uczniów

Czas pandemii, przez wielu psychologów określany jako epidemia lęku, spowodował ogromną destabilizacją w życiu ludzi. Wywołał silne, bardzo trudne emocje, głównie lęk, niepewność i niepokój o przyszłość własną i swoich bliskich, zmusił do poszukiwania różnych sposobów poradzenia sobie w tej wyjątkowo trudnej sytuacji. Autorki badań chciały poznać, jakie strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych, wywołanych powrotem do nauczania stacjonarnego, wykorzystują uczniowie. W pierwszej kolejności zapytano o styl radzenia sobie z problemami: czy dzieci koncentrują się na zadaniu czy unikają rozwiązania problemu i wolą o nim nie myśleć. Uzyskane dane prezentuje wykres nr 13.

**Wykres nr 13.**
**Styl radzenia sobie z problemami**

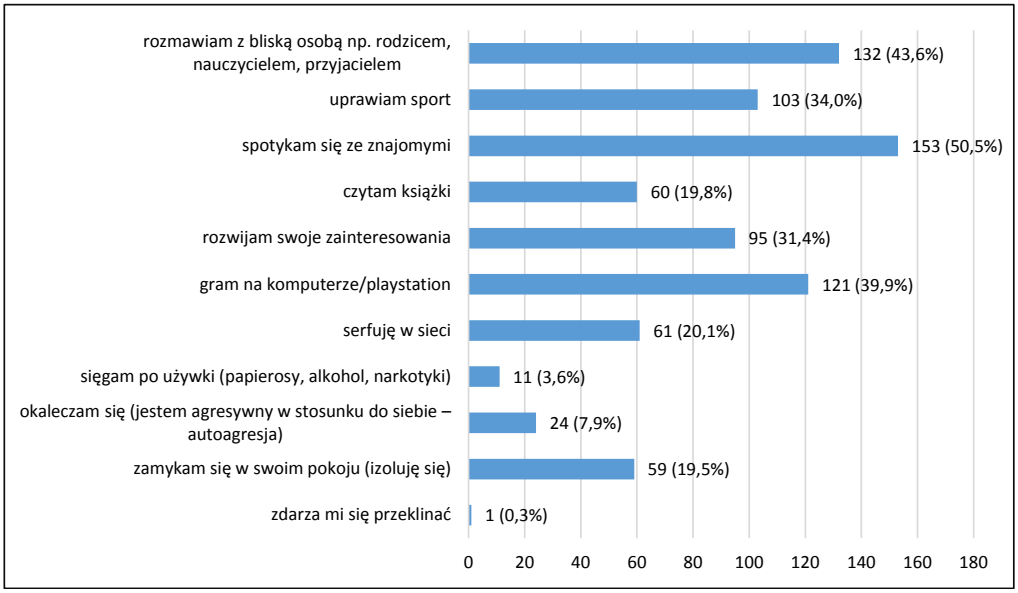



Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Powyższy wykres obrazuje, że zbliżona liczba uczniów w sytuacjach problemowych stara się rozwiązać problem jak najszybciej, jak i woli o nim nie myśleć. Interesujące jest jednak, że aż 25,5% respondentów nie potrafiło wypowiedzieć się za jedną z podanych możliwości i zaznaczyło odpowiedź nie wiem/trudno powiedzieć. Powodem takiej sytuacji mogą być posiadane zasoby wewnętrzne, które w obliczu sytuacji trudnej i nowej mogą być niewystarczające, co może powodować, że uczeń na co dzień szybko rozwiązujący problemy, będzie wolał o nich nie myśleć i unikać ich rozwiązania.

Następnie autorki chciały dowiedzieć się w jaki sposób uczniowie najczęściej radzą sobie w sytuacjach trudnych. Otrzymane wyniki zaprezentowano na wykresie nr 14.

**Wykres nr 14.**
**Sposoby radzenia sobie w sytuacjach trudnych**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

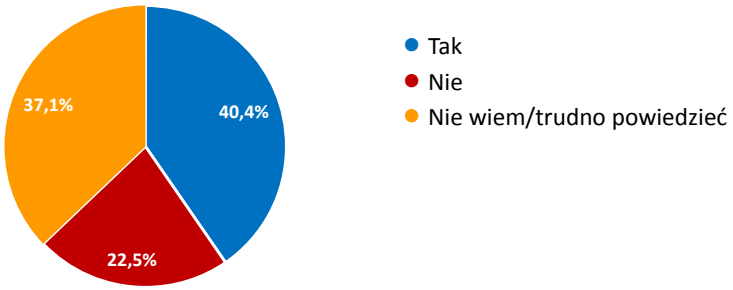
Analiza danych pokazuje, że uczniowie radzą sobie z problemami, których doświadczają w związku z powrotem do szkoły najczęściej poprzez: spotkania ze znajomymi (50,7%) i rozmowę z bliską osobą, np. rodzicami, nauczycielem, przyjacielem (43,7%). Wśród strategii radzenia sobie w obecnej sytuacji uczniowie wskazali również: granie na komputerze/playstation (39,7%), uprawianie sportu (34,1%), rozwijanie swoich zainteresowań (31,5%), serfowanie w sieci (20,2%). Uzyskane wyniki pokazały także, że 19,2% uczniów w sytuacjach trudnych izoluje się (zamyka się w swoim pokoju), 7,9% przebadanych respondentów okalecza się (autoagresja), 4,3% uczniów jest agresywna w stosunku do innych osób, a 3,3% badanych sięga po używki.

## Typ wsparcia otrzymywany przez uczniów w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego

Wsparcie społeczne jest jednym z kluczowych zasobów zewnętrznych, pomagającym jednostkom, dotkniętym kryzysem psychicznym, przezwyciężyć go. Wszelkie zmiany jakim podlegała edukacja na przestrzeni ostatniego czasu, wywołane sytuacją epidemiologiczną, spowodowały, że uczniowie, jak nigdy wcześniej, potrzebowali owego wsparcia, w różnych obszarach funkcjonowania, m.in.: wsparcia bardziej doświadczonych osób (rodziców, rodzeństwa, nauczycieli) w zakresie nauki zdalnej

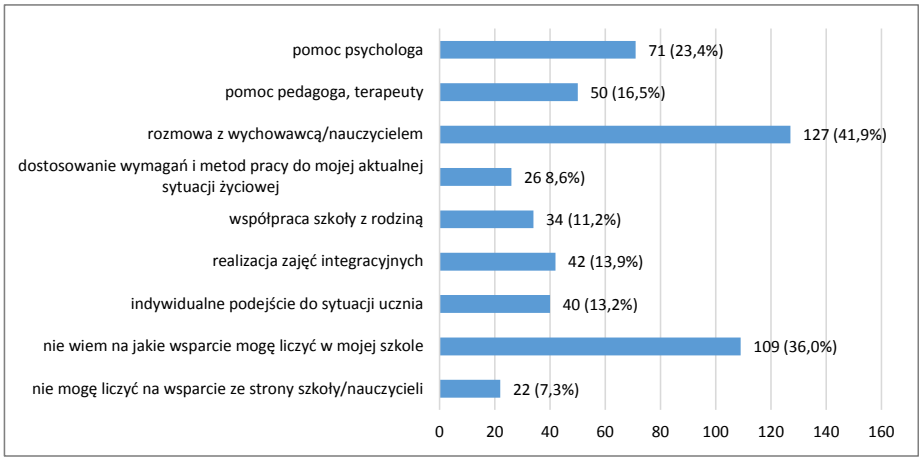
i korzystania z platform edukacyjnych, np. w sytuacjach trudności z logowaniem się do systemu, pobrania niezbędnych plików, problemów z połączeniem z Internetem, wsparcia emocjonalnego w zakresie radzenia sobie z emocjami, budowania poczucia bezpieczeństwa, przynależności, przekazywania emocji podtrzymujących i uspokajających, czy też wsparcia informacyjnego, umożliwiającego uczniom zdobycie wskazówek mających poprawić zrozumienie ich trudnej sytuacji, w której muszą realizować ważne zadania rozwojowe. Biorąc pod uwagę tak ważny obszar, jakim jest wsparcie w sytuacji kryzysu, autorki badań chciały dowiedzieć się czy uczniowie mają świadomość, na jaki typ wsparcia ze strony szkoły i rodziny mogą liczyć w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego. W pierwszej kolejności zapytano uczniów o wsparcie otrzymywane w szkole. Otrzymane wyniki prezentuje wykres nr 15 i 16.

**Wykres nr 15.**
**Czy uczniowie czują wsparcie ze strony szkoły/nauczycieli po powrocie do nauczania stacjonarnego**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

**Wykres nr 16.**
**Rodzaj wsparcia, na jaki uczniowie mogą liczyć w szkole**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza powyższego wykresu pokazuje, że wyłącznie ok. 40% przebadanych respondentów czuje wsparcie ze strony szkoły/nauczycieli w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego. Pozostali uczniowie, albo nie czują owego wsparcia (22,5%), albo nie potrafią jednoznacznie stwierdzić, czy ono jest im oferowane w szkole (37,1%).

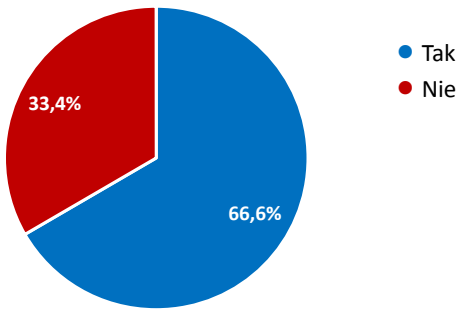
Biorąc pod uwagę powyższe dane, dotyczące świadomości uczniów na temat rodzaju wsparcia, na jakie mogą oni w szkole liczyć po powrocie do nauczania stacjonarnego, należy zaznaczyć, że najwięcej respondentów zaznaczyło: rozmowę z wychowawcą/nauczycielem (41,7%), pomoc psychologa (23,2%), pomoc pedagoga/terapeuty (16,2%). Niepokojący jest fakt, że ponad 36% przebadanych uczniów nie wie, na jakie wsparcie ze strony szkoły może liczyć.

Następnie zapytano uczniów czy otrzymują wsparcie w środowisku rodzinnym w związku z nową sytuacją, powrotu do szkoły. Otrzymane dane zaprezentowano na wykresie nr 17 i 18.

**Wykres nr 17.**
**Czy uczniowie czują wsparcie w środowisku rodzinnym w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego**

Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

**Wykres nr 18.**
**Czy w rodzinie uczniowie rozmawiają na temat problemów, których doświadczają w związku z powrotem do szkoły**




Źródło: opracowanie własne na podstawie zrealizowanych badań naukowych.

Analiza powyższego wykresu pokazuje, że większość przebadanych uczniów może liczyć na wsparcie w rodzinie w związku z powrotem do nauczania stacjonarnego (78,8%). Jednak ponad 20% uczniów, albo nie otrzymuje w domu odpowiedniego wsparcia, albo nie wie czy może na nie liczyć.

W większości rodzin przebadanych uczniów rozmawia się o problemach, których dzieci doświadczają w związku z powrotem do szkoły (66,6%). Jednak ponad 33% respondentów nie ma możliwości w środowisku rodzinnym omówić trudnych dla nich kwestii związanych z nową sytuacją, co może świadczyć o tym, że pozostają oni sami ze swoimi problemami lub mówią o nich poza domem.

## Podsumowanie i rekomendacje psychopedagogiczne

Zebrane dane pokazały, że uczniowie cieszą się z powrotu do szkoły, możliwości nauki stacjonarnej i bycia w bezpośrednim kontakcie z rówieśnikami i nauczycielami. Sytuacja ta wywołuje w nich przeważnie pozytywne emocje. Należy jednak podkreślić, że mimo pozytywnego nastawienia i samopoczucia uczniowie odczuwają też lęk, strach, niepewność związaną z przyszłością, mają obawy dotyczące nauki, czy sprostają oczekiwaniom nauczycieli, jak będą funkcjonować w grupie rówieśniczej czy i jak poradzą sobie w nowej sytuacji. Pomimo tego, iż w większości mają poczucie wsparcia ze strony szkoły i rodziny, nie zawsze wiedzą w jakiej formie owo wsparcie mogą otrzymać. Wyniki badań pokazały również, że wielu uczniów tłumi emocje i ukrywa problemy przed otoczeniem, co jest niestety czynnikiem ryzyka rozwoju zaburzeń psychicznych, trudności przystosowawczych i problemowych zachowań w przyszłości.

Analiza zgromadzonego materiału pokazała, że przed dyrektorami szkół, nauczycielami, pedagogami, psychologami i rodzicami stoi ważne i trudne zadanie – pomoc dzieciom w zbudowaniu fundamentów poczucia bezpieczeństwa, wsparcie w procesie ponownego przystosowania się do nowych warunków szkolnych. Dzieci i młodzież w różnym stopniu przeżywają problemy emocjonalne.

Jak wspomniano powyżej wszelkie nierozwiązane trudności wrócą w postaci zaburzeń psychicznych, kryzysów czy problemowych zachowań. W związku z tym konieczne jest większe zaangażowanie środków i działań na rzecz wsparcia dzieci i młodzieży w poradzeniu sobie z problemami wywołanymi pandemią i będącymi konsekwencją nauczania zdalnego. Uczniowie potrzebują, aby móc rozwijać się prawidłowo, zdobywać wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne, stabilnego środowiska, pozbawionego chaosu informacyjnego, wspierającej grupy społecznej, w której czują się bezpieczni, ważni oraz środowiska, w którym mogą realizować ważne dla ich globalnego

funkcjonowania potrzeby psychiczne. W związku z powyższym ważne jest podjęcie działań profilaktycznych o charakterze interwencji profilaktycznej i interwencji kryzysowej.

W oparciu o obecną wiedzę na temat skutków pandemii na zdrowie psychiczne i fizyczne dzieci i młodzieży, a także danych empirycznych otrzymanych w procesie badawczym autorki niniejszej publikacji wyłoniły kilka postulatów, zaleceń i wymogów edukacyjnych, które mogą ułatwić proces adaptacji i zmniejszyć negatywne skutki pandemii.

Ostatnie półtora roku izolacji spowodowała, że dzieci i młodzież swój wolny czas spędzały głównie przed komputerem, serfując w sieci, grając w gry. O ile wejście w świat mediów elektronicznych wydaje się łatwe, o tyle wyjście może stanowić duży problem, prowadząc do zaniedbań w obszarze higieny zdrowia psychicznego, a w konsekwencji do rozwoju uzależnień. Szkoły powinny zatem przygotować propozycje działań profilaktycznych, które aktywizowałyby młodych ludzi, były sprofilowane pod kątem zainteresowań i obszarów aktywności uczniów. Warto włączyć tu również strategie edukacyjne, które pokazałyby dzieciom, jak atrakcyjnie można spędzać czas wolny, w inny sposób niż siedząc w domu przed komputerem, np. poprzez promocję takich form spędzania czasu wolnego, które oparte byłyby na wspólnej zabawie i rekreacji (granie w planszówki, gry zespołowe, z elementami zdrowej rywalizacji itp.)

Pandemia ujawniła, jak wiele osób ma problem z regulacją emocjonalną, dysponuje ubogim wachlarzem strategii radzenia sobie w sytuacjach trudnych, w związku z czym warto również podjąć działania psychoedukacyjne i psychoprofilaktyczne ukierunkowane na rozumienie emocji i zarządzanie nimi, a także promować programy radzenia sobie ze stresem i programy społeczno-emocjonalnego uczenia się.

Ważne wydaje się również wsparcie uczniów w procesie adaptacji społecznej. W miarę możliwości, stwarzanie dzieciom w szkole i poza nią okazji do wspólnego spędzania czasu z rówieśnikami, uczenia się zdrowych, konstruktywnych zachowań społecznych, wzmacnianie poczucia przynależności do grupy, akceptacji i wzajemnego zrozumienia.

W szkołach warto podjąć także działania, mające na celu zwiększenie świadomości uczniów na temat różnych możliwych form wsparcia i pomocy, które oferuje szkoła. Zapoznanie uczniów z psychologiem szkolnym, pedagogiem, poprzez, np. organizację spotkań i działań psychoedukacyjnych, Stworzenie gabinetów pomocy psychologicznej i pedagogicznej w miejscu mniej uczęszczanym, na uboczu szkoły, tak aby potrzebujące pomocy dziecko nie czuło, że jest oceniane i wyśmiewane przez rówieśników, w związku z tym, że chce skorzystać ze wsparcia specjalisty.

Z całą pewnością należy wzmocnić współpracę na linii szkoła – rodzice. Środowisko rodzinne i szkolne to główne obszary aktywności dziecka. Warto, aby działania

podejmowane w obu kluczowych miejscach funkcjonowania ucznia miały jasną, przejrzystą i jednolitą strukturę, aby efektywnie wspierały proces jego rozwoju i radzenia sobie w sytuacjach kryzysowych.

Zbyt mało uwagi w obecnej sytuacji kieruje się na edukację rodziców. Ważne byłoby podjęcie działań psychoedukacyjnych i profilaktycznych, podnoszących wiedzę rodziców na temat czynników chroniących i czynników ryzyka w życiu młodych ludzi. Stworzenie warsztatów, szkoleń podnoszących umiejętności wychowawcze rodziców.

Warto również byłoby wesprzeć kadrę pedagogiczną, mocno obciążoną obecną, trudną sytuacją. Stworzenie grup superwizyjnych pozwoli, aby nauczyciele mieli okazję odreagować silne emocje, których doświadczają, skorzystać ze wsparcia swoich współpracowników. Należałoby także rozszerzyć ofertę szkoleń i warsztatów dla nauczycieli, podnosząc kompetencje w zakresie radzenia sobie ze stresem, sytuacjami kryzysowymi, radzenia sobie z trudnym uczniem. By móc wspierać ucznia, należy też zatroszczyć się również o nauczyciela.

Na koniec warto podkreślić konieczność objęcia pomocą i wsparciem psychologicznym dzieci i młodzież, które nie poradziły sobie ze skutkami pandemii, doświadczyły traumy i mają problem w codziennym funkcjonowaniu w różnych obszarach życia.

Powrót do tzw. „normalności" po okresie pandemii będzie z całą pewnością długim i trudnym procesem. Wymaga on podjęcia wielopłaszczyznowych działań, których celem będzie redukcja niekorzystnych zjawisk oraz skutków pandemii Covid-19, a także wzmacnianie dobrostanu psychicznego uczestników procesu kształcenia na każdym jego poziomie.

## Bibliografia

Brzezińska, A. (2003). Portrety psychologiczne człowieka. Jak zmienia się człowiek w ciągu życia? *Remedium*, 4 (122), 1–3.

Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Centrum Cyfrowe, https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/#Raport [dostęp 02.11.2021].

Długosz P. (2020). Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19". Kraków: Instytut Socjologii i Filozofii UP. https://ifis.up.krakow.pl/wp-content/uploads/sites/9/2020/04/Krakowska-m%C5%82odziez-COVID19.pdf [dostęp 02.11.2021].

Greenstone J.L., Leviton S.C. (2004). *Interwencja kryzysowa*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Kim J. (2011). Developing an Instrument to Measure Social Presence in Distance Higher Education. *British Journal of Educational Technology*, 42, (5), s. 763–777.

Pikuła N.G., Jagielska K., Łukasik J.M. (2020). *Wyzwania dla edukacji w sytuacji pandemii COVID-19*, Kraków: Biblioteka Instytutu Spraw Społecznych Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Pyżalski J., Poleszak W. (2020). Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie tylko zapośredniczone. W: J. Pyżalski (red.). *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele.* Warszawa: EduAkcja.

Radziewicz-Winnicki A. (2012). Traumatogenne skutki asynchronizacji rozwoju społecznego w Polsce doby transformacji. W: R. Kwiecińska, J. M. Łukasik (red.). *Zmiana społeczna. Edukacja – polityka oświatowa – kultura*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.

Stavridou A., Stergiopoulou A.A., Panagouli E., Mesiris G., Thirios A., Mougiakos T., Troupis, T., Psaltopoulou T., Tsolia M., Sergentanis T., Tsitsika A. (2020). Psychosocial consequences of COVID-19 in children, adolescents and young adults: A systematic review. Psychiatry and Clinical Neurosciences, 74 (11), 615–616. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32881157/ [dostęp 03.11.2021].

Rola J. (2005). Poczucie osamotnienia a depresja dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. W: A. Klinik, J. Rottermund, Z. Gajdzica (red.). *Edukacja – socjalizacja – autonomia w życiu osoby niepełnosprawnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Skrzypek M., Krzyszycha RM., Goral K., Szczygieł K., Kowal K., Pokarowski M., Momora A. (2021). Postępowanie żywieniowe w leczeniu otyłości u dzieci i młodzieży. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 27 (1), 13–22.

**Alina Karaśkiewicz**[1]

# O trudnych zadaniach uczniów, nauczycieli i rodziców – w odpowiedzi na diagnozę szkoły w czasach pandemii

## On the difficult tasks of students, teachers and parents – in response to the diagnosis of the school in times of a pandemic

**Streszczenie**

Dynamiczny czas, jaki przeżywamy w dobie pandemii, dostarcza wielu doświadczeń w wymiarze osobistym i zawodowym. Zjawisko to dotyczy w dużej mierze edukacji, w którą zaangażowani zostali wszyscy – uczniowie, rodzice i nauczyciele. W tej sytuacji warto się zastanowić, jak wykorzystać zdobyte doświadczenia, w jakim kierunku podjąć świadomy wysiłek i jakie zadania edukacyjne w najbliższym czasie postawić szkole. W niniejszym opracowaniu proponuje się przyjąć za P. Francuzem rozumienie pojęcia „zadanie" jako synonimiczne do terminu „problem". Zadaniem jest pewien stan rzeczy – sytuacja, fakt – pozostający w określonej relacji w stosunku do podmiotu, który na tenże podmiot wpływa w sposób mobilizujący do podjęcia tegoż zadania, a więc rozwiązania go. Pierwszym wspólnym zadaniem głównym uczniów, nauczycieli, rodziców w kolejnym roku pandemii COVID-19 powinno być zapełnianie luki edukacyjnej, która powstała w czasie nauczania zdalnego. Mimo wysiłków nauczycieli i rodziców, w stworzonej przestrzeni wirtualnej nie można było zapewnić wszystkim uczniom jednakowo sprzyjających warunków do uczenia się. A gromadzące się drobne trudności w nauce stopniowo zaczęły się przekształcać w poważniejsze problemy. Drugim zadaniem głównym na obecny czas jest rozwój osoby nauczyciela. Nie chodzi tu o rozwój zawodowy nauczycieli, w którym doskonalone są na ogół kompetencje metodyczne czy umiejętności wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej. Rozwój osoby nauczyciela to pojęcie szersze, obejmujące działania w roli dydaktyka i wychowawcy, ale też pracę z i na wartościach, czy pomoc w kształtowaniu światopoglądu wychowanków. Należy to pojęcie także rozszerzyć na rodziców, gdyż są oni pierwszymi i naturalnymi interesariuszami rozwoju swoich dzieci w sferze *physis*, *psyche*, *etos* i *logos*. Wskazane w niniejszym artykule zadania edukacyjne do rozwiązania mogą być podjęte i zrealizowane z sukcesem pod jednym warunkiem. Jest nim współuczestniczenie dorosłych oraz ich podopiecznych w two-

[1] Alina Karaśkiewicz – pracownik Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie; nauczyciel konsultant ds. innowacji pedagogicznych i badań w edukacji.

rzeniu przestrzeni problemowej niezbędnej do rozwiązania trudnych zadań. Przestrzeń ta powinna być summą przestrzeni ogólnej, opartej na uniwersalnych wartościach i akceptowanych powszechnie normach społecznych oraz przestrzeni subiektywnej jako wypadkowej kultury szkoły i rodziny, wizji wychowania i nauczania, a także potrzeb i zdolności uczniów. Czas pokaże, w jakim stopniu udało się wykorzystać doświadczenia edukacyjne zdobyte w czasie pandemii i ile było w tym świadomego wysiłku oraz informacji zwrotnej między nauczycielami, uczniami i rodzicami.

**Kluczowe pojęcia**: edukacja zdalna, edukacja stacjonarna, zadania-problemy, przestrzeń problemowa, luka edukacyjna, kształcenie mistrzowskie, osoba nauczyciela, partnerstwo nauczyciel–rodzic–uczeń

**Summary**

The dynamic time we live through a pandemic provides many experiences in a personal and professional dimension. This phenomenon largely applies to education in which everyone – students, parents and teachers – was involved. In this situation, it is worth considering how to use the experience gained, in what direction to make a conscious effort and what educational tasks should be set for the school in the near future. In this study, it is proposed to adopt the understanding of the term „task" as synonymous with the term „problem". The task is a certain state of affairs – a situation, a fact – remaining in a specific relation to the entity that affects this entity in a way that motivates to undertake this task, and thus solve it. The first common main task of students, teachers and parents in the next year of the Covid 19 pandemic should be filling the educational gap that has arisen during distance learning. Despite the efforts of teachers and parents, it was not possible to provide all students with equally favorable learning conditions in the created virtual space. And the accumulating minor learning difficulties gradually began to turn into more serious problems. The second main task at the present time is the development of the teacher. It is not about the professional development of teachers, which generally improves methodological competences or the ability to use information and communication technologies. The development of a teacher is a broader concept, covering activities as a teacher and educator, but also working with and on values, or helping to shape the world view of pupils. This concept should also be extended to parents, as they are the first and natural stakeholders in the development of their children in the sphere of physis, psyche, ethos and logos. The educational tasks to be solved indicated in this article can be undertaken and successfully implemented on one condition. It is the participation of adults and their charges in creating a problem space necessary to solve difficult tasks. This space should be a sum of general space, based on universal values and generally accepted social norms, and a subjective space as a result of school and family culture, a vision of upbringing and teaching, as well as the needs and abilities of students. Time will tell how much use has been made of the learning experiences gained during the pandemic and how much conscious effort and feedback has been involved between teachers, students and parents.

**Keywords:** remote education, residential education, problem-tasks, problem space, learning gap, master training, teacher person, teacher–parent–student partnership

## Wprowadzenie

Dynamiczny czas, jaki przeżywamy w dobie pandemii, dostarcza wielu doświadczeń w wymiarze osobistym i zawodowym. Zjawisko to dotyczy w dużej mierze edukacji, w którą zaangażowani zostali wszyscy – uczniowie, rodzice i nauczyciele. Na scenie świadomości (Hanson 2018) jednostkowej oraz zbiorowej pojawiły się dobre doświadczenia warte wzmacniania, pielęgnowania oraz te gorsze, mobilizujące do poprawy działania. Jak twierdzi D. T. Willingham (2009) poprawa wymaga czegoś więcej niż doświadczenia: wymaga również świadomego wysiłku i informacji zwrotnej. W tej sytuacji warto się zastanowić, w jakim kierunku podjąć świadomy wysiłek i jakie zadania edukacyjne w najbliższym czasie postawić szkole.

W niniejszym opracowaniu proponuje się przyjąć rozumienie pojęcia „zadanie" jako synonimiczne do terminu „problem". Zadaniem jest pewien stan rzeczy – sytuacja, fakt – pozostający w określonej relacji w stosunku do podmiotu, który na tenże podmiot wpływa w sposób mobilizujący do podjęcia tegoż zadania, a więc rozwiązania go (Francuz 1986, s. 599).

Zatem jakie zadania-problemy powinni w najbliższym czasie rozwiązać uczniowie, nauczyciele, rodzice? Odpowiedzi należy szukać w licznie pojawiających się obecnie doniesieniach z badań nad edukacją w dobie pandemii COVID-19. Wskazane w badaniach problemy uznać można za dosyć dobrze zdefiniowane, w których jasno został określony stan wyjściowy, natomiast w mniejszym stopniu stan docelowy oraz proponowane do podjęcia działania.

Jednym z takich badań jest diagnoza przeprowadzona wśród uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych na Mazowszu pt. *Zdalna czy stacjonarna, w której szkole lubią uczyć się uczniowie?* (Grzelak-Klus, Karaśkiewicz 2021). Z rozpoznania wynika, że przed uczniami, nauczycielami i rodzicami stoją co najmniej dwa bardzo ważne zadania, w rozwiązaniu których bezwzględnie potrzebne jest zjednoczenie umiejętności, doświadczeń oraz sił, po to, aby szkoła nie była tylko na trójkę[2], ale na czwórkę lub na piątkę.

Zjednoczenie to rodzaj połączenia, które opiera się na pozytywnej relacji, solidarności, wspólnocie, współdziałaniu i aby je osiągnąć, należy przestrzegać kilku ważnych zasad, opisywanych bogato w literaturze przedmiotu (Kowolik 2005). Chodzi tu o zasadę pozytywnej motywacji (wszystkie strony są zgodne co do celowości i korzyści wypływających ze współdziałania), zasadę partnerstwa (równorzędność praw i obowiązków), zasada wielostronnego przepływu informacji (porozumiewanie się w celu rozpatrywania problemów z różnych punktów widzenia), zasada jedności oddziaływań (zgodność celów wychowania oraz uzgodnienie metod i form ich realizacji).

[2] Uczniowie edukację stacjonarną ocenili średnio na 3,69, natomiast edukację zdalną średnio na 3,35.

Powyższe zasady trudno jest wprowadzać w życie, o czym świadczą od wielu lat zgłaszane przez nauczycieli potrzeby doskonalenia zawodowego dotyczące współpracy z rodzicami i relacji z uczniami. Być może rozwiązaniem byłoby zjednoczenie uczniów, nauczycieli, rodziców wokół wspólnie wybranych ważnych zadań. W tym celu warto skorzystać z opracowanego przez D. Walaszek „Akceptowanego przez nauczycieli i rodziców modelu relacji" opartego na wzajemnie realizowanych zadaniach.

**Rysunek 1.**
**Schemat przedstawiający akceptowany przez nauczycieli i rodziców model relacji**

Źródło: Opracowanie własne na podstawie D. Walaszek „Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia się nauczyciel–rodziców–uczniów? w: „Współprzestrzenie edukacji" s. 138.

Model ten obejmuje dwa rodzaje zadań – główne, dotyczące wspierania rozwoju dziecka/ ucznia oraz dodatkowe, usprawniające życie klasy szkolnej lub szkoły jako organizacji (Walaszek 2005, s. 138).

Pierwszym wspólnym zadaniem głównym uczniów, nauczycieli, rodziców w kolejnym roku pandemii COVID-19 powinno być zapełnianie luki edukacyjnej, która powstała w czasie nauczania zdalnego. Mimo wysiłków nauczycieli i rodziców, w stworzonej przestrzeni wirtualnej nie można było zapewnić wszystkim uczniom jednakowo sprzyjających warunków do uczenia się. A gromadzące się drobne trudności w nauce stopniowo zaczęły się przekształcać w poważniejsze problemy.

W przywołanym wyżej sondażu diagnostycznym pojawiały się głosy dotyczące trudności, uciążliwości i przeszkód związanych z nauką zdalną. Dotyczyły one głównie:

- kontaktu z kolegami /koleżankami (*brak kontaktu z rówieśnikami; utrudniony kontakt z innymi*);

- kontaktu z nauczycielami (*mniejsza dostępność nauczycieli*);
- kondycji umysłowej (*mętlik w głowie; dekoncentracja; trudno się skupić; przemęczony mózg; cały czas czuję zmęczenie; mniejsza wydajność pracy*);
- kondycji psychicznej (*depresja; pogłębiła się depresja; trudno znaleźć chęć do robienia czegokolwiek; niechęć do życia; źle wpływa na psychikę*);
- kondycji fizycznej (*ciągłe siedzenie przy komputerze; siedzenie w jednej pozycji, przez co cierpi nasze zdrowie fizyczne; przemęczenie; ból głowy; ból oczu od monitora; pogłębiła się wada wzroku od ciągłego korzystania z urządzeń*);
- warunków technicznych (*nie zawsze działa Internet; jest przeciążenie i wyrzuca z lekcji; brak komputera/laptopa z WiFi*);
- procesu nauczania *(nauczyciele nie wyrabiają się z tematami, więc więcej zadają; nauczyciele dużo mniej uczą; wcześniej było dużo mniej zadawane; nauczyciele dają mniej wiedzy, a oczekują dużo; jest nudno i monotonnie, lekcje przypominają nieciekawe wykłady; lekcje niczym się od siebie nie różnią; mało czasu na pracę, jeśli się ma dysleksję*);
- procesu uczenia się (*nauka jest męcząca i stresująca; połowy materiału nie rozumiem; mniej zapamiętuję z lekcji; trudności w zrozumieniu nowych tematów, szczególnie z matematyki; więcej nauki po lekcjach*).

Z wypowiedzi badanych wynikać może, że w środowisku wirtualnym nie było łatwo nauczać i uczyć się, ani poprzez transmisję wiadomości, ani w dialogu nauczyciela z uczniami. Jeszcze trudniejsze stało się poszukiwanie w procesie edukacji wskazywanego przez K. Denka „miejsca dla rozumu i uczucia, wiedzy i piękna, nauki i filozofii, pracy i zabawy, twórczości i produkcji, jak również fantazji" (Denek 2011, s. 54).

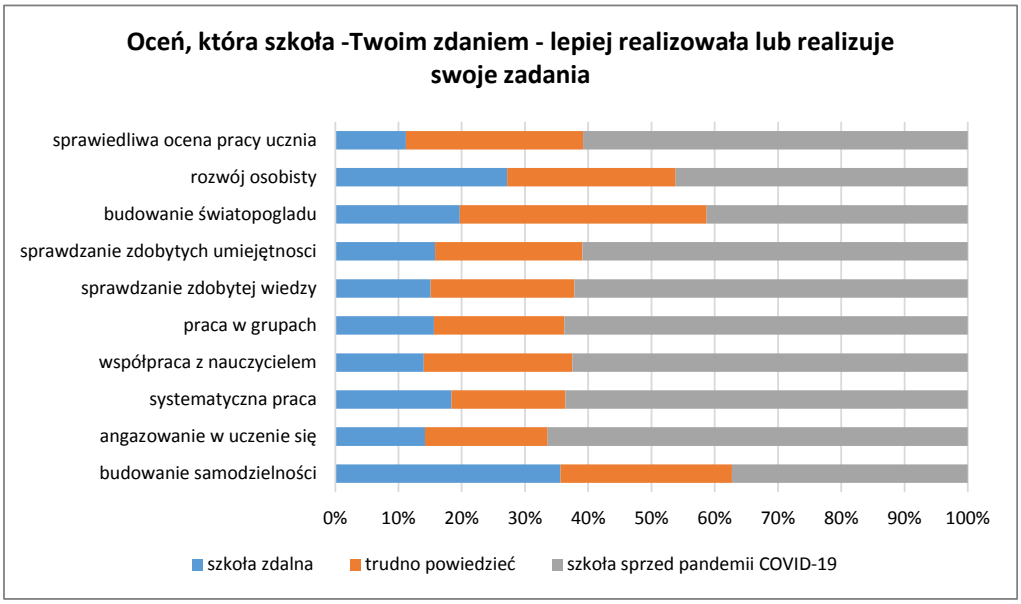
Drugim zadaniem głównym na obecny czas jest rozwój osoby nauczyciela. Nie chodzi tu o rozwój zawodowy nauczycieli, w którym doskonalone są na ogół kompetencje metodyczne czy umiejętności wykorzystania technologii informacyjno-komunikacyjnej. Rozwój osoby nauczyciela to pojęcie szersze, obejmujące działania w roli dydaktyka i wychowawcy, ale też pracę z i na wartościach czy pomoc w kształtowaniu światopoglądu wychowanków.

W mazowieckiej diagnozie uczniowie docenili pracę swoich nauczycieli, a wysokie wartości wskazań można uznać za potwierdzenie ich kompetencji zawodowych. 92,5% badanych stwierdziło, że w szkole stacjonarnej nauczyciele ciekawie prowadzą zajęcia edukacyjne. 90% czuło się usatysfakcjonowanych dostępnością i różnorodnością materiałów edukacyjnych przekazywanych przez nauczycieli w czasie lekcji online. Zdecydowana większość uczniów potwierdziła, że zarówno w szkole zdalnej, jak i stacjonarnej mogła liczyć na pomoc, wsparcie, konsultacje z nauczycielami (blisko 70%). W opinii 70% ankietowanych (w przypadku edukacji stacjonarnej) i 64% (w przypadku edukacji zdalnej) stworzone były warunki do samodzielnej pracy nad

zadaniami. Pracę nad zadaniami w grupie z innymi kolegami zadeklarowało w szkole stacjonarnej 70% uczniów, w szkole zdalnej prawie 60%.

Jednocześnie z mazowieckiej diagnozy wynika, że w przypadku ponad 30% badanych trudno było jednoznacznie wskazać, która szkoła – stacjonarna czy zdalna dobrze wykonuje zadanie polegające na kształtowaniu światopoglądu.

**Wykres 1.**
**Rozkład wskazań uczniów w odpowiedzi na pytanie: *Która szkoła lepiej realizowała lub realizuje swoje zadania?***




Źródło: Grzelak-Klus, Karaśkiewicz 2021.

Jeśli przyjąć światopogląd (https://sjp.pwn.pl/sjp/;2528240) za „zespół czyichś poglądów na świat i na życie, wpływających na jego zachowanie", to badanie wskazuje, że prawie 1/3 badanych uczniów nie kojarzy szkoły jako środowiska, w którym mówi się lub dyskutuje o przekonaniach czy opiniach na temat świata i życia. Dlatego też szkołę w realizacji tego zadania powinni wspomóc rodzice, o których należy rozszerzyć pojęcie „osoba nauczyciela". Rodzice bowiem są pierwszymi i naturalnymi interesariuszami rozwoju swoich dzieci w sferze *physis*, *psyche*, *etos* i *logos*. Potwierdzeniem tezy może być głos 80% uczniów, którzy stwierdzili, że bez względu na tryb, w jakim odbywa się nauka, wsparciem dla nich są rodzice. Tak mocno wybrzmiewający głos dzieci uprawomocnia ich rodziców do bycia graczami w drużynie pedagogów.

Jeszcze jeden argument przemawia za tym, aby uznać rodziców za nauczycieli i wychowawców. Jest nim dynamicznie rozwijająca się idea nauczania domowego (*homeschooling*), w którym rodzice biorą całkowitą odpowiedzialność za kształcenie

swoich dzieci. Nie tylko organizują przestrzeń do nauki, ale także planują (często wspólnie z dziećmi) proces dydaktyczny, począwszy od wyboru treści nauczania, po ocenianie stopnia jego realizacji. I oczywiście wychowują.

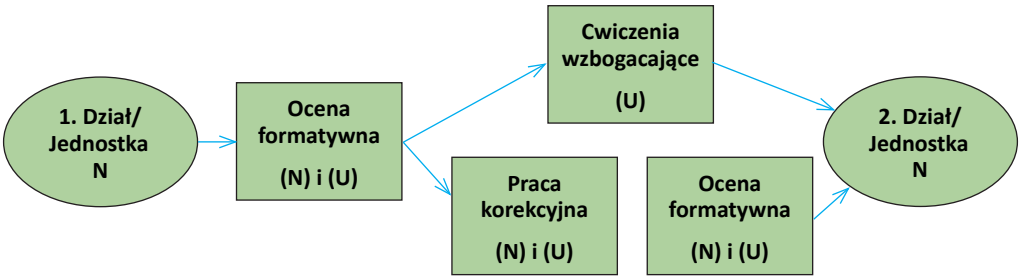
## Jak zapełnić lukę edukacyjną w czasach pandemii?

Aby zapełnić lukę edukacyjną, która powstała w czasach pandemii, należy poprowadzić uczniów do mistrzostwa. Ideę prowadzenia uczniów do mistrzostwa zaproponował B. Bloom, przyjmując założenie, że każdy uczeń może opanować dany zakres wiedzy, o ile będzie miał ku temu stworzone warunki oraz będzie dysponował odpowiednim czasem (G. Petty 2004). Zaś za kluczowe kryteria powodzenia uznał wspieranie częstym udzielaniem informacji zwrotnej oraz zindywidualizowaną pomoc w poprawianiu błędów, zależnie od potrzeb. Wydaje się, że nic nie stoi na przeszkodzie, aby uczenie do mistrzostwa realizowali wspólnie nauczyciele, uczniowie i rodzice. Powinni jednak pamiętać o zasadach budowania wspólnoty wokół zadań-problemów, a mianowicie zasadzie pozytywnej motywacji, zasadzie partnerstwa, zasadzie jedności oddziaływań i zasadzie wielokierunkowego przepływu informacji.

Opracowana przez B. Blooma strategia procesu nauczania–uczenia się składa się z kilku zasadniczych elementów, za których wdrożenie odpowiada nauczyciel i/lub uczeń.

W pierwszej kolejności jest to wybór treści nauczania zamkniętych są w dział, jednostkę programową. Następnie formatywne ocenianie efektów pracy uczniów, w wyniku którego ustalony zostaje kierunek, w jakim podąży praca – o charakterze wzbogacającym lub korekcyjnym.

**Rysunek 2.**
**Schemat uczenia się mistrzowskiego wraz z rolami przypisanymi nauczycielowi (N) i uczniom (U).**




Źródło: Opracowanie własne na podstawie Thomas Guskey, Formative Classroom Assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, Research, and Implications, s. 4.

Ćwiczenia wzbogacające wykonują uczniowie, którzy opanowali pojęcia i umiejętności z danego działu już na etapie pierwszej oceny formatywnej. Sami podejmują decyzje, w zakresie jakich treści i w jaki sposób wzbogacać swoje doświadczenia edukacyjne. Często też sami, bez pomocy nauczyciela realizują projekty, rozwiązują problemy, piszą raporty, projektują gry, itp. Natomiast ćwiczenia korygujące na ogół ustala nauczyciel, dostosowując je do bieżących potrzeb uczniów tak, aby pracowali tylko nad tymi pojęciami i umiejętnościami, których jeszcze nie opanowali lub opanowali w sposób niewystarczający. Po wykonaniu ćwiczeń korygujących następuje druga ocena formatywna. Uczeń ponownie daje i otrzymuje informację zwrotną o tym, czy osiągnął oczekiwany poziom mistrzostwa. Nauczyciel zaś określając ten poziom, za punkt odniesienia przyjmuje te same pojęcia i umiejętności, co w pierwszej ocenie stawia jednak przed uczniem nieco inne zadania lub problemy.

Nasuwa się pytanie, w które etapy realizacji strategii kształcenia mistrzowskiego włączyć rodziców i w jaki sposób to zrobić? Niewątpliwie rodzice powinni być uczestnikami sieci przepływu informacji na temat procesu nauczania–uczenia się na każdym etapie kształcenia mistrzowskiego. Rodzice jako osoby najlepiej znające swoje dzieci powinni także współuczestniczyć w budowaniu przestrzeni problemowej zadań, na przykład korygujących. Przestrzeń problemowa rozumiana jest jako symboliczna struktura, indywidualna dla każdego systemu przetwarzania informacji (Francuz 1986). Systemem przetwarzania informacji ucznia efektywnie działa w stworzonej przez niego subiektywnej przestrzeni problemowej, gorzej działa w przestrzeni obiektywnej wyznaczonej tylko przez wiadomości wchodzące w skład danej dyscypliny wiedzy. Dlatego też w przestrzeni problemowej zadania ucznia należy uwzględniać różne style/indywidualne sposoby uczenia się lub rodzaje inteligencji. Powinna być ona atrakcyjna dla uczniów w formie i treści, spójna z innymi elementami procesu dydaktycznego oraz na tyle skuteczna, aby uczeń jak najszybciej osiągnął sukces. Wszystkie te warunki mogą być spełnione tylko wtedy, gdy nauczyciele i rodzice wymienią się posiadaną na temat dziecka wiedzą, doświadczeniami w pracy z nim i ujednolicą cele i sposoby oddziaływania.

Sprzyjającym środowiskiem do wspólnej pracy uczniów, nauczycieli i rodziców na rzecz rozwiązywania zadań-problemów jest przestrzeń wirtualna, doskonale rozeznana w dobie pandemii przez wymienione grupy interesariuszy. Jako przykład takiego środowiska posłużyć może wirtualna szkoła na Florydzie (LFVS), której motto brzmi: „Zawsze, dowolna droga, w dowolnym tempie". Szkoła szczyci się dużym poziomem zaangażowania uczniów i rodziców w edukację.

Kiedy uczniowie zapisują się na zajęcia w LFVS, przydziela im się nauczyciela, który staje się ich opiekunem naukowym. Pomaga, jeśli zachodzi taka potrzeba, jest dostępny, aby odpowiedzieć na pytania uczniów i ich rodziców. Prowadząc dialog

zarówno z uczniami, jak i rodzicami, zyskuje prawdziwych partnerów w realizacji celów edukacyjnych. Nauczyciel ciężko pracuje z uczniami, aby wspólnie stworzyć indywidualne programy nauczania. Dzięki temu uczniowie mają wiele możliwości wyboru – materiału nauczania, form i sposobów rozwiązywania zadań-problemów – co pomaga im przejąć kontrolę nad swoją nauką. Mają również ogromną elastyczność w wyborze czasu i sposobów przekazania informacji zwrotnej o swoich postępach (M. Kelly 2008).

Działania podejmowane w wirtualnej szkole na Florydzie stanowią doskonały przykład prowadzenia uczniów do mistrzostwa, którego istotą jest indywidualizacja procesu nauczania–uczenia się oraz wymiana informacji między interesariuszami. Nic nie stoi na przeszkodzie, aby w ten sposób realizować zajęcia pozalekcyjne w polskiej szkole – kompensacyjne lub rozwijające zainteresowania i talenty uczniów. Nie muszą się one odbywać w budynku szkoły, ale w domu ucznia, a jedynym podstawowym warunkiem jest dostęp do Internetu.

W ciągu dwóch lat edukacji zdalnej/hybrydowej nauczyciele, uczniowie i rodzice nauczyli się korzystać ze zdobyczy technologii informacyjno-komunikacyjnej na potrzeby edukacji. Przetestowane zostały kanały komunikacyjne Nauczyciel–Uczniowie, Uczniowie–Uczniowie, Nauczyciel–Rodzice na Teamsach czy na platformie Zoom. Nauczyciele zgromadzili bogaty zasób atrakcyjnych pomocy naukowych w wersji elektronicznej, większość uczniów potrafi indywidualnie i w zespołach pracować nad zadaniami w przestrzeni wirtualnej, rodzice natomiast są w stanie zadbać o zapewnienie zdalnego środowiska uczenia się. Nie pozostaje zatem nic innego, jak czerpać z dobrych praktyk uczenia się na odległość.

## Rozwój osoby nauczyciela

Zdecydowana większość rodziców wierzy, że edukacja jest bardzo ważna w przyszłym życiu ich dzieci. Oczekują, że nauczyciele zapewnią wysoką jakość kształcenia, że będą traktować uczniów sprawiedliwie i z godnością. Natomiast nauczyciele oczekują od rodziców zaangażowania w proces uczenia się ich dzieci oraz partnerstwa w procesie wychowania.

M. Kelly w poradniku dla młodych nauczycieli rozpoczynających pracę (Kelly 2008, s.131) udziela następującej rady: „Kiedy będziesz patrzeć na dzieci w swojej klasie, pamiętaj, że każde z nich ma rodzica lub opiekuna, który go kocha. Pamiętaj, aby traktować je tak, jak gdyby ich rodzic siedział obok nich. Może to pomóc Ci bardziej zwracać uwagę na swoich uczniów i ich potrzeby". Jaką refleksję wywołują te słowa?

Po pierwsze nauczyciel powinien zgromadzić w świadomości obrazy wychowania swoich uczniów, które są głównie odzwierciedleniem konkretnych stosunków

między rodzicami a dziećmi, wynikiem wsparcia lub spowalniania w rozwoju, warunkami w jakich rozwój następuje. Po drugie powinien pamiętać, że wychowanie może przybrać jedną z postaci (Kron 2012):

- chowania (podporządkowanie wartościom, które prowadzi do poznania (samopoznania) i prawdy, posługiwania się własnym rozumem);
- prowadzenia (relacja między prowadzącym a prowadzonym oparta na poleceniach, wytycznych, zadaniach wyznaczonych do wykonania);
- rządzenia i rygoru (przyzwyczajanie wychowanków do porządku i dyscypliny poprzez stosowanie surowej kontroli);
- pozwolenia na wzrastanie (zaangażowanie się wychowawcy w tworzenie środowiska sprzyjającego uczeniu się, doradzanie, wspieranie, pomaganie);
- przystosowania (wywieranie wpływu na zachowanie wychowanka, oddziaływanie na jego psychiczne dyspozycje);
- pomocy w życiu (wsłuchiwanie się w problemy dzieci, rozpoznawanie ich, wspólne omówienie i przemyślenie, a w rezultacie ustalenie reguł).

Po trzecie w dbałości o dobro i sukcesy uczniów na ich miarę, wskazane jest przyjęcie tezy zaproponowanej przez F. Crona (2012), że wychowanie jest procesem, w którym uczestniczy osoba dorosła i niedorosła, czynnością nauczyciela i wychowawcy oraz współdziałaniem między wychowującym a wychowankiem. Rodzice jako osoby znaczące dla swoich dzieci są naturalnymi nauczycielami oraz wychowawcami i jako pierwsi ustalali normy i reguły wychowania, proponowali wzorce zachowań. Oczywiście w każdym środowisku klasowym zdarzają się rodzice przekazujący swoje wychowanie, uważający, że wychowywaniem dzieci powinni zająć się tylko szkolni nauczyciele, a gdy dzieci są pod ich opieką, stają się problemem szkoły a nie domu rodzinnego. Takim właśnie rodzicom w pierwszej kolejności należy uświadamiać i tłumaczyć prawdę popartą dowodami naukowymi i praktyką o związku norm i reguł z wartościami, na przykład takimi jak równość szans, humanitaryzm, racjonalność czy religijność.

Konsekwencją rozszerzenia pojęcia osoby nauczyciela/wychowawcy/pedagoga na rodziców powinien być wypracowany przez każdą szkołę model przygotowania nauczycieli, rodziców, uczniów do partnerstwa. Model przygotowania do partnerstwa może na przykład opierać się na dwóch filarach – praktyce myślenia (Mendel 2001) oraz pielęgnowaniu poczucia bycia dobrym człowiekiem (Hanson 2018).

Praktyka myślenia to rozwiązanie teoretyczno-praktyczne, którego podstawą jest jedność myślenia i działania na tematy ważne dla interesariuszy partnerstwa. Do jedności zaś prowadzić ma całościowość wiedzy, wspólnotowość ciągle ponawianego wysiłku rozumienia świata, akcentowanie jedności środowisk życia/edukacji dziecka w działaniu na rzecz jego dobrostanu.

Natomiast pielęgnowanie poczucia bycia dobrym człowiekiem jest koncepcją opartą na trzech głównych potrzebach: bezpieczeństwie, satysfakcji i więzi, wartościach takich jak szczerość, życzliwość, cierpliwość, wytrwałość oraz postawach – współczuciu, zdolności do przebaczania i empatycznej asertywności. Rick Hanson, autor koncepcji bycia dobrym człowiekiem, proponuje codzienne ćwiczenie pt. „Minuta dla dobra" – „...Pomyśl o jednej rzeczy lub kilku, za które jesteś wdzięczny... Pomyśl o jednej osobie lub kilku, które troszczą się o ciebie... Pozwól sobie poczuć się docenianym, lubianym czy kochanym... Uświadamiaj sobie własną serdeczność i troskę o innych...". (Hanson 2018, s. 187).

Nic nie stoi na przeszkodzie, aby „Minutę dla dobra" uczynić mottem strategii przygotowywania nauczycieli, rodziców, uczniów do partnerstwa. W strategię niewątpliwie wpisać także trzeba kilka ważnych operacyjnych celów przeznaczonych do zrealizowania przez zainteresowane strony:

- projektowanie skutecznych form komunikowania się;
- wyposażenie w informacje i koncepcje, jak stymulować procesy poznawcze i pomagać dziecku w nauce;
- zorganizowanie nauczycielskich, rodzicielskich i uczniowskich grup wsparcia;
- zintegrowanie sił i możliwości w ulepszanie środowiska uczenia się–nauczania;
- dzielenie się informacjami o sukcesach, problemach i kłopotach związanych z byciem w roli ucznia, nauczyciela, rodzica, wychowawcy.

## Zakończenie

Wskazane w niniejszym artykule zadania edukacyjne do rozwiązania mogą być podjęte i zrealizowane z sukcesem pod jednym warunkiem. Jest nim współuczestniczenie dorosłych oraz ich podopiecznych w tworzeniu przestrzeni problemowej niezbędnej do rozwiązania trudnych zadań. Przestrzeń ta powinna być summą przestrzeni ogólnej, opartej na uniwersalnych wartościach i akceptowanych powszechnie normach społecznych oraz przestrzeni subiektywnej jako wypadkowej kultury szkoły i rodziny, wizji wychowania i nauczania, a także potrzeb i zdolności uczniów. Czas pokaże, w jakim stopniu udało się wykorzystać doświadczenia edukacyjne zdobyte w czasie pandemii ... i ile było w tym świadomego wysiłku oraz informacji zwrotnej między nauczycielami, uczniami i rodzicami.

## Bibliografia

Denek K. (2011). *Przyszłość kształcenia nauczycieli.* Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogiki i Administracji im. Mieszka I w Poznaniu.

Francuz P. (1986). Założenia teorii rozwiązywania problemów Herberta A. Simona. Studium Krytyczne. *Przegląd Psychologiczny*, t. XXIX, nr 3.

Guskey T. (2005). *Formative classroom assessment and Benjamin S. Bloom: Theory, research, and implications*. https://www.researchgate.net/publication/228980284_Formative_classroom_assessment_and_Benjamin_S_Bloom_Theory_research_and_implications [dostęp: 28.11.2021].

Hanson R. (2018). *Szczęśliwy mózg. Wykorzystaj odkrycia neuropsychologii, by zmienić swoje życie*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp. z.o.o.

Kelly M. (2008). *180 trips and tricks for new teacher*. USA: Adams Media.

Kowolik P. (2005). Dialogi i współdziałanie szkoły z domem rodzinnym", W: M. Nyczaj-Drąg, M. Głażewska (red.). *Współprzestrzenie edukacji, Szkoła–Rodzina–Społeczeństwo–Kultura*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Kron F. W. (2012). *Pedagogika. Kluczowe zagadnienia. Podręcznik akademicki*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne Sp. z.o.o.

Mendel M. (2001). *Edukacja społeczna. Partnerstwo rodziny, szkoły, gminy w perspektywie amerykańskiej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Walaszek D. (2005). Czy szkoła może być miejscem wzajemności porozumienia nauczycieli–rodziców–uczniów?. W: M. Nyczaj-Drąg, M. Głażewska (red.). *Współprzestrzenie edukacji. Szkoła–Rodzina–Społeczeństwo–Kultura,* Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls".

Willingham D. T. (2009). *Why don't students like school*?, USA.

# CZĘŚĆ II

# Przykłady dobrych praktyk

**Tomasz Madej**[1]

# Szkoła wobec pandemii COVID-19 – dobre praktyki

## School toward the COVID-19 pandemic – good practices

**Streszczenie**

Podstawą rozwoju organizacji pracy i nauczania na odległość w szkole jest diagnoza dostępu do sprzętu komputerowego i Internetu. Istotne jest ustalenie, czy każdy uczeń ma do swojej dyspozycji komputer z dostępem do Internetu umożliwiający zdalną naukę, czy też musi dzielić się nim z innymi domownikami (rodzeństwo, rodzice). Takie informacje mogą być gromadzone poprzez ankietę lub w inny sposób praktykowane w szkole. Istotny jest wybór jednego rozwiązania dla danego typu aktywności, np.: wspólne rozwiązanie dla całej szkoły w zakresie platformy do nauczania na odległość, sposobu komunikacji audio-wideo, przekazywania komunikatów i wiadomości dla rodziców. Kształcenie na odległość można prowadzić na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej www.epodreczniki.pl, udostępnionej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, która opiera się na strukturze klas i oddziałów wszystkich szkół. Platforma ta umożliwia planowanie procesu nauki zdalnej i monitorowanie postępów uczniów, a dzięki wbudowanym modułom komunikacyjnym umożliwia komunikację między nauczycielami a uczniami oraz między uczniami. W e-learningu może być również wykorzystana inna platforma lub narzędzie dostępne dla uczniów i nauczycieli. W zakresie komunikacji, w tym z rodzicami, przydatnym narzędziem jest również dziennik elektroniczny.

**Słowa kluczowe**: szkoła kształcenie na odległość, Ośrodek Rozwoju Edukacji, dobre praktyki

**Summary**

The basis for developing an organization of work and distance learning at school is diagnosis of access to computer equipment and the Internet. It is important to determine whether each student has a computer at their own disposal with Internet access enabling remote learning, or whether they must share it with other members of the household (siblings, parents). Such information may be collected through a survey or otherwise practiced at the school. Choosing one solution for a given type of activity, for example: a common solution for the whole

---

[1] Tomasz Madej – Dyrektor Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie; wieloletni nauczyciel przedmiotów zawodowych. W latach 2012–2015 pełnił obowiązki wicedyrektora Centrum Kształcenia Ustawicznego im. Tadeusza Kościuszki w Radomiu. Od roku 2004 roku pracował jako ekspert Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie.

school in terms of a platform for distance learning, a method of audio-video communication, conveying messages and messages for parents. Distance learning can be conducted on the Integrated Educational Platform www.epodreczniki.pl, made available by the Ministry of National Education, which is based on the structure of classes and departments of all schools. This platform allows you to plan the remote learning process and monitor the progress of students, and thanks to the built-in communication modules it enables communication between teachers and students and between students. Another platform may also be used in e-learning or a tool available for students and teachers. In terms of communication, including with parents, an electronic journal is also a useful tool.

**Keywords:** school, distance learning, Centre for Education Development, good practices

## Wstęp

Pandemia COVID-19 wymusiła zmiany w edukacji na całym świecie. Zamknięcie szkół wywołało wśród nauczycieli szereg wyzwań, do których zmuszeni byli się dostosować. Zmiana formy kształcenia ze stacjonarnej na zdalną spowodowała pojawienie się przed nauczycielami nowych wyzwań dotyczących podejścia do nauczania. Kształcenie na odległość stało się jednym ze sposobów realizacji nauki szkolnej zarówno z perspektywy nauczycieli, jak i uczniów.

W sytuacjach, w których było to trudne lub niemożliwe, zmuszeni byli znaleźć niekonwencjonalne sposoby dotarcia do uczniów zamieszkujących obszary zaniedbane społecznie, dzieci marginalizowanych, pochodzących z rodzin, w których nie przywiązuje się należytej wagi do nauki szkolnej. Pandemia COVID-19 stworzyła bezprecedensowe wyzwania dla edukacji, które powodują głębokie zmiany w sposobie myślenia o szkole, nauczycielu, pracy i edukacji nauczyciela.

Wobec trudności placówek oświatowych w organizacji i realizacji kształcenia zdalnego Ośrodek Rozwoju Edukacji (ORE) podejmował inicjatywy wspomagające te procesy. Do tzw. dobrych praktyk w czasie pandemii zaliczyć należy zwiększoną ilość szkoleń dla pracowników oświatowych. W 2020 roku ORE przeprowadził 28 różnych from doskonalenia, będących odpowiedzią na potrzeby pracowników systemu oświaty wobec sytuacji związanej z powrotem uczniów i nauczycieli do szkół. Wzięło w nich udział łącznie 4 023 osób (w tym: nauczycieli, specjalistów, tj. pedagogów i psychologów, ze szkół ogólnodostępnych, jak i z poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz placówek doskonalenia nauczycieli), będących statutowymi odbiorcami działań ORE.

**Tabela 1.**
**Formy doskonalenia będące odpowiedzią na potrzeby pracowników oświaty w sytuacji związanej z powrotem uczniów i nauczycieli do szkół po pandemii**

| Tytuł szkolenia/webinarium | Liczba uczestników | Forma i liczba |
|---|---|---|
| Rola placówek doskonalenia nauczycieli w przygotowywaniu szkół i poradni do właściwego reagowania w sytuacji trudnej, kryzysowej i traumatycznej | 103 | 1 webinarium |
| Ochrona zdrowia psychicznego – promocja zdrowia psychicznego, profilaktyka i wsparcie psychospołeczne dla uczniów w czasie pandemii. Rola psychologów i pedagogów szkolnych | 235 | 2 webinaria |
| Praktyczne przykłady sposobów reagowania na różnorodne sytuacje trudne, kryzysowe, traumatyczne, z którymi może się spotkać/spotyka się przedszkole/szkoła/poradnia | 392 | 3 webinaria |
| Wczesne rozpoznawanie zaburzeń uczenia się czytania i pisania u dzieci i uczniów oraz planowanie działań postdiagnostycznych wspierających realizację podstawy programowej | 149 | 3 webinaria |
| Diagnoza poziomu rozwoju językowego uczniów klas I–III szkół podstawowych oraz działania postdiagnostyczne wspierające realizację treści wynikających z podstawy programowej kształcenia ogólnego w zaburzeniach mowy i języka | 126 | 3 webinaria |
| Interwencja kryzysowa – rozpoznawanie, reagowanie, pomoc | 153 | 3 szkolenia stacjonarne oraz 2 webinaria |
| Identyfikacja ucznia w sytuacji kryzysowej (w ramach Harmonogramu działań w zakresie wsparcia wychowawczego i psychoprofilaktycznego środowiska szkolnego po powrocie do szkoły) | 300 | 1 szkolenie online |
| Szkolenia dla kadry kierowniczej szkół i placówek w kierunku wsparcia środowiska szkolnego (w ramach Harmonogramu działań w zakresie wsparcia wychowawczego i psychoprofilaktycznego środowiska szkolnego po powrocie do szkoły) | 65 | 1 szkolenie online |
| Interwencja wychowawcza – Wsparcie wychowawcze i psychoprofilaktyczne uczniów po powrocie do szkoły (po nauce zdalnej w czasie epidemii Covid-19) | 78 | 1 szkolenie online |
| Diagnoza zapotrzebowania środowiska szkolnego na treści wychowawcze i profilaktyczne (w ramach Harmonogramu działań w zakresie wsparcia wychowawczego i psychoprofilaktycznego środowiska szkolnego po powrocie do szkoły) | 300 | 1 szkolenie online |
| Zaburzenia psychiczne przejawiające się myślami samobójczymi i zachowaniami autodestrukcyjnymi u młodzieży szkolnej | 276 | 1 szkolenie blendedlearning |
| Cyberprzemoc: jak uchronić dzieci i młodzież przed niebezpieczeństwem w cyberprzestrzeni | 45 | 1 szkolenie online |
| Ryzykowne zachowania psychoseksualne w okresie adolescencji | 54 | 1 szkolenie online |
| Wyzwania i trudności dyrektora MOW/MOS: Zarządzanie kryzysowe | 87 | szkolenie online |

| | | |
|---|---|---|
| Innowacyjne metody pracy z wychowankiem MOS/MOW: sztuka współczesna | 21 | szkolenie online |
| XII Kongres Kadry Zarządzającej z Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych (współorganizacja) | 104 | Konferencja – stacjonarna |
| Wsparcie dzieci/uczniów w powrocie do edukacji stacjonarnej – Identyfikowanie potrzeb uczniów i wprowadzanie metod wspierających uczniów | 55 | webinarium |
| Budowanie relacji w klasie zróżnicowanej podczas edukacji zdalnej | 29 | webinarium |
| Trudności dzieci w powrocie do szkoły – radzenie sobie z napięciem, zaburzenia zachowania, psychosomatyczne objawy lękowe | 52 | webinarium |
| Powrót do rytmu, czyli szkoła na nowo – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (planowanie pracy z uczniami) | 217 | szkolenie online |
| Przywracanie ucznia szkole – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (praca z uczniem zagrożonym wypadnięciem z roli ucznia) | 211 | szkolenie online |
| Szkoła od nowa – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (praca z uczniami oddziałów wczesnoszkolnych) | 88 | szkolenie online |
| Jesteśmy grupą – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (wzmacnianie oddziaływań w grupie rówieśniczej) | 128 | szkolenie online |
| Zachowania ryzykowne/problemowe dzieci i młodzieży | 26 | 1 szkolenie online |
| Interwencja w sytuacji przemocy rówieśniczej. Metoda Wspólnej Sprawy wg Kena Rigby | 523 | szkolenie online |
| Rola świadka przemocy – profilaktyka agresji i przemocy rówieśniczej | 118 | szkolenie online |
| Niebieskie karty w oświacie | 88 | 2 szkolenia online |

Źródło: Opracowanie na podstawie danych statystycznych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

Ponadto zostały wydane i udostępnione na stronie ORE (www.ore.edu.pl) do bezpłatnego pobrania publikacje podejmujące tematy dotyczące kluczowych problemów w nauczaniu i wychowaniu dzieci i młodzieży:

1. Dziecko w sytuacji kryzysowej. Wspierająca rola pracowników oświaty;
2. Efektywna obserwacja nauczycielska;
3. Klimat i kultura szkoły a zdrowie psychiczne nauczycieli i uczniów;
4. Nie każdy problem to dramat – nastolatek w klasie;
5. Trudności dzieci po powrocie do szkoły – radzenie sobie z napięciem, zaburzenia zachowania, psychosomatyczne objawy lękowe;
6. Bank Dobrych Praktyk kształcenia zdalnego (w tym kształcenia specjalnego), ze szczególnym uwzględnieniem pracy z klasą zróżnicowaną i wsparcia psychologiczno-pedagogicznego – zbiór publikacji.

ORE zaplanował do realizacji w roku szkolnym 2021/2022 następujące działania z obszaru wsparcia psychologiczno-pedagogicznego związane z trudnościami po pandemii:

**Tabela 2.**
**Planowane działania Ośrodka Rozwoju Edukacji w roku szkolnym 2021/2022**

| Tytuł szkolenia/webinarium | Planowana liczba uczestników | Forma i liczba |
|---|---|---|
| Rola placówek doskonalenia nauczycieli w przygotowywaniu szkół i poradni do właściwego reagowania w sytuacji trudnej, kryzysowej i traumatycznej | 110 | 2 webinaria |
| Ochrona zdrowia psychicznego – promocja zdrowia psychicznego, profilaktyka i wsparcie psychospołeczne dla uczniów w czasie pandemii. Rola psychologów i pedagogów szkolnych | 275 | 5 webinariów |
| Mechanizmy związane z doświadczaniem sytuacji trudnych, kryzysowych i traumatycznych oraz konsekwencje emocjonalnospołeczne dla osób ich doświadczających | 275 | 5 webinariów |
| Interwencja kryzysowa – rozpoznawanie, reagowanie, pomoc | 175 | 5 webinariów |
| Zaburzenia psychiczne przejawiające się myślami samobójczymi i zachowaniami autodestrukcyjnymi u młodzieży szkolnej | 100 | 1 szkolenie Blended--learning |
| Wsparcie dzieci/uczniów/nauczycieli w powrocie do edukacji stacjonarnej – Budowanie szkolnego środowiska wspierającego | 100 | webinarium |
| Efektywna praca w grupie/klasie zróżnicowanej | 60 | szkolenie online |
| Powrót do rytmu, czyli szkoła na nowo – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (planowanie pracy z uczniami) | 50 | szkolenie online |
| Przywracanie ucznia szkole – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (praca z uczniem zagrożonym wypadnięciem z roli ucznia) | 50 | szkolenie online |
| Szkoła od nowa – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (praca z uczniami oddziałów wczesnoszkolnych) | 50 | szkolenie online |
| Jesteśmy grupą – wsparcie nauczyciela w procesie wychowania uczniów (wzmacnianie oddziaływań w grupie rówieśniczej) | 50 | szkolenie online |
| Skuteczna profilaktyka w szkole | 50 | szkolenie online |
| Ochrona zdrowia psychicznego w szkole | 50 | szkolenie online |

Źródło: Plan Pracy Ośrodka Rozwoju Edukacji zatwierdzony przez Ministra Edukacji i Nauki na rok szkolny 2021/2022

Planowane działania, głównie z formie szkoleń online i webinariów, skierowane zostały do grupy blisko 1 400 pracowników systemu edukacji. Zaplanowane zostały także do opracowania publikacje i materiały dla nauczycieli z następujących obszarów:

1. Innowacyjne metody pracy z wychowankiem MOS/MOW: sztuka współczesna;
2. Praca z dzieckiem/uczniem wysoko wrażliwym – diagnoza i organizacja procesu edukacji;
3. Dzieci/uczniowie przejawiający trudne zachowania w grupie zróżnicowanej;
4. Dobrze ze złością.

Uczniowie i nauczyciele w procesie nauczania–uczenia się mogą korzystać z narzędzi i zasobów edukacyjnych, którymi zarządza MEiN. Są to w szczególności Zintegrowana Platforma Edukacyjna (ZPE) www.zpe.gov.pl (do 28 maja 2020 r. funkcjonującą pod nazwą www.epodreczniki.pl) oraz dostępne na niej bezpłatne cyfrowe zasoby edukacyjne. Zintegrowana Platforma Edukacyjna od marca 2020 r. stanowi rekomendowane przez ministra właściwego do spraw oświaty i wychowania narzędzie do realizacji procesu kształcenia na odległość. Platforma jest bezpłatna i powszechnie dostępna. Zawiera nie tylko gotowe materiały dydaktyczne, ale umożliwia także tworzenie, współtworzenie nowych treści i dzielenie się nimi z uczniami. Daje również możliwość śledzenia postępów uczniów, pozwala na indywidualizację pracy z uczniem oraz zapewnia komunikację uczeń–nauczyciel.

ZPE zawiera obecnie ponad 30 000 zasobów, w tym 12 631 interaktywnych e-materiałów, 105 programów nauczania i ponad 3200 scenariuszy lekcji. Jednocześnie katalog zasobów jest systematycznie powiększany o nowe e-materiały.

Analizy prowadzone przez ORE pokazują, że w okresie nauki zdalnej ZPE cieszyła się ogromnym zainteresowaniem uczniów i nauczycieli. Od 1 września 2020 r. do 23 czerwca 2021 r. odnotowano średnio ponad 270 tys. odsłon dziennie. W okresie od 1 września 2020 r. do 23 czerwca 2021 r. z ZPE skorzystało ponad 15 mln użytkowników.

**Tabela 3.**
**Liczba zamieszczonych e-zasobów do kształcenia ogólnego**

| **KSZTAŁCENIE OGÓLNE** | | | |
|---|---|---|---|
| **E-materiały szkoła podstawowa klasy IV–VIII** | (nowa podstawa programowa) | 2252 | e-materiały |
| **E-materiały szkoła ponadpodstawowa** | (nowa podstawa programowa) | 5245 | e-materiałów |
| | **razem** | **7497** | **e-materiałów** |
| **Epodręczniki POKL**<br>uwaga: większość treści Epodręczników POKL została przypisana do nowej podstawy programowej i będzie aktualizowana w ramach nowych projektów konkursowych POWER | (przygotowane w ramach poprzedniej podstawy programowej) | **62** | **e-podręczniki** |
| **Zasoby uzupełniające e-podręczniki** | (poprzednia podstawa programowa) | **2661** | **zasobów** |
| **Zintegrowane z platformą zasoby edukacyjne wytworzone w ramach projektów konkursowych** | (poprzednia podstawa programowa) | **500** | **zasobów** |
| **Zasoby portalu Scholaris.pl**<br>(przypisane do nowej podstawy programowej) | przedszkole | 662 | |
| | edukacja wczesnoszkolna (klasy I–III) | 104 | |
| | szkoła podstawowa (klasy IV–VIII) | 7476 | |
| | szkoła ponadpodstawowa | 6146 | |
| | **razem** | **14388** | **zasobów** |
| **Zestawy narzędzi edukacyjnych do wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego**<br>(programy nauczania i scenariusze zajęć / lekcji) | (nowa podstawa programowa) | | |
| | wychowanie przedszkolne | 339 | |
| | szkoła podstawowa | 1413 | |
| | szkoła ponadpodstawowa | 1568 | |
| | **razem** | **3320** | |

Źródło: Opracowanie na podstawie danych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

**Tabela 4.**
**Liczba zamieszczonych e-zasobów do kształcenia zawodowego**

| KSZTAŁCENIE ZAWODOWE I DORADZTWO ZAWODOWE | | |
|---|---|---|
| Język obcy zawodowy | (podział na branże wg nowej podstawy programowej) | |
| (szkoła ponadpodstawowa) | branża audiowizualna | 4 |
| | branża budowlana | 12 |
| | branża ceramiczno-szklarska | 2 |
| | branża chemiczna | 2 |
| | branża drzewno-meblarska | 4 |
| | branża ekonomiczno-administracyjna | 5 |
| | branża elektroenergetyczna | 4 |
| | branża elektroniczno-mechatroniczna | 3 |
| | branża fryzjersko-kosmetyczna | 2 |
| | branża górniczo-wiertnicza | 3 |
| | branża handlowa | 2 |
| | branża hotelarsko-gastronomiczna | 3 |
| | branża leśna | 1 |
| | branża mechaniczna | 3 |
| | branża mechaniki precyzyjnej | 4 |
| | branża metalurgiczna | 1 |
| | branża motoryzacyjna | 1 |
| | branża ochrony osób i mienia | 3 |
| | branża ogrodnicza | 2 |
| | branża opieki zdrowotnej | 12 |
| | branża poligraficzna | 3 |
| | branża pomocy społecznej | 1 |
| | branża przemysłu mody | 5 |
| | branża rolno-hodowlana | 5 |
| | branża rybacka | 6 |
| | branża spedycyjno-logistyczna | 7 |
| | branża spożywcza | 2 |
| | branża teleinformatyczna | 2 |
| | branża transportu drogowego | 1 |
| | branża transportu kolejowego | 3 |
| | branża transportu lotniczego | 5 |
| | branża transportu wodnego | 8 |
| | **razem** | **121** |

Źródło: Opracowanie na podstawie danych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

**Tabela 5.**
**Liczba zamieszczonych e-zasobów do kształcenia zawodowego**

| | | |
|---|---|---|
| **Doradztwo zawodowe** | (nowa podstawa programowa) | |
| | preorientacja i orientacja zawodowa | |
| | klasy VII i VIII szkół podstawowych | |
| | szkoły podstawowe i osoby dorosłe | |
| | **razem** | **820** |

Źródło: Opracowanie na podstawie danych Ośrodka Rozwoju Edukacji.

W celu wsparcia dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów i rodziców MEiN opracowało materiał „Kształcenie na odległość w klasach I–III szkoły podstawowej – poradnik", który zawiera informacje, wskazówki i praktyczne porady dotyczące organizacji kształcenia na odległość w klasach I–III. Materiał jest dostępny na stronie https://zpe.gov.pl/a/ksztalcenie-na-odleglosc-w-klasach-i---iii-szkoly-podstawowej---poradnik/DAT94q8wb.

Przez cały rok szkolny była prowadzona bezpłatna, całodobowa infolinia 800 080 222, z której dzieci i młodzież mogły skorzystać w sytuacji kryzysu. Ponadto opracowano program promocji zdrowia psychicznego „Myślę pozytywnie – Szkolny System Wsparcia Zdrowia Psychicznego". Główny cel programu to promocja i profilaktyka zdrowia psychicznego w placówce oświatowej w sposób dostosowany do potrzeb odbiorców przy zaangażowaniu całej społeczności szkolnej.

W realizację dobrych praktyk wpisuje się przygotowanie systemowego projektu przeciwdziałania agresji i przemocy. Projekt obejmował upowszechnienie w szkołach:

- na etapie edukacji wczesnoszkolnej – zasad komunikacji bez przemocy na podstawie modelu Nonviolent Communication (NVC) Marshall Rosenberga;
- w klasach IV–VIII szkół podstawowych i szkołach ponadpodstawowych – mediacji szkolnej i mediacji rówieśniczej jako metod rozwiązywania sporów i konfliktów w środowisku szkoły i placówki.

W projekcie przygotowano programy szkolenia dla opiekunów mediacji. Powstał systemowy projekt – sieć rówieśniczego wsparcia, wzmacniania i ochrony zdrowia psychicznego w środowisku szkolnym – bazujący na idei wolontariatu. Dla młodzieży opracowano aplikację „OdyseJA" na smartfony i tablety, za pośrednictwem której realizowane były cele projektu. Równolegle były prowadzone szkolenia z tego zakresu dla nauczycieli – opiekunów sieci wsparcia.

W odpowiedzi na rosnące zapotrzebowanie opracowane zostały poradniki dla nauczycieli i rodziców dotyczące postępowania w sytuacji zachowań autodestrukcyjnych dzieci i młodzieży:

- „Rola pracowników oświaty w promocji zdrowia psychicznego i w zapobieganiu zachowaniom autodestrukcyjnym u młodzieży. Poradnik dla nauczycieli";

- „Rola rodziny i osób bliskich w promocji zdrowia psychicznego i w zapobieganiu zachowaniom autodestrukcyjnym u młodzieży. Poradnik dla rodziców";
- „Postwencja w szkole".

Kolejną „dobrą praktyką" ORE jest realizacja projektu „Wsparcie placówek doskonalenia nauczycieli i bibliotek pedagogicznych w realizacji zadań związanych z przygotowaniem i wsparciem nauczycieli w prowadzeniu kształcenia na odległość" (Oś priorytetowa: II. Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, Działanie: 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty. Projekt dofinansowany z Unii Europejskiej z Europejskiego Funduszu Społecznego). Celem projektu jest podniesienie jakości doskonalenia i wsparcia nauczycieli prowadzących zdalną edukację w przedszkolach i szkołach przez kadrę placówek doskonalenia nauczycieli (PDN) i bibliotek pedagogicznych (BP). Projekt ukierunkowany został na ograniczenie negatywnych skutków wystąpienia COVID-19 poprzez zapewnienie prowadzenia edukacji na odległość w przypadku ponownego czasowego zamknięcia części szkół i przedszkoli.

W ramach nadzwyczajnego projektu grantowego ORE w partnerstwie z Centrum Informatycznym Edukacji będzie realizowało następujące zadania:

1. Opracowanie koncepcji merytorycznej wsparcia szkół i przedszkoli w zakresie prowadzenia edukacji zdalnej oraz roli PDN i BP w procesie wsparcia. Opracowanie ramowych programów szkoleń dla pracowników PDN i BP wraz z pakietami szkoleń (scenariusze zajęć, materiały dydaktyczne) Opracowanie procedur związanych z przygotowaniem konkursu grantowego;
2. Przeprowadzenie konkursu grantów na wybór PDN i BP do realizacji działań;
3. Wsparcie i doradztwo dla PDN i BP w szkoleniach kadry tych podmiotów.
4. Monitorowanie bieżących działań wdrożeniowych prowadzonych przez PDN i BP. Złożenie sprawozdań z przeprowadzonych działań i wyników monitoringu.

W ramach projektu przeprowadzony zostanie konkurs grantów dla organów prowadzących publiczne placówki doskonalenia nauczycieli i biblioteki pedagogiczne na poniższe działania:

- szkolenia i doradztwo dla nauczycieli;
- szkolenia i doradztwo dla kadry placówek doskonalenia nauczycieli (PDN) i bibliotek pedagogicznych (BP);
- doposażenie w sprzęt do realizacji kształcenia na odległość.

Zaprezentowane tzw. dobre praktyki wpisują się w realizację celu funkcjonowania ORE, jakim jest podejmowanie i realizacja działań na rzecz doskonalenia systemu oświaty i podnoszenia jakości edukacji zgodnie z polityką oświatową państwa w obszarze kształcenia ogólnego i wychowania.

## Źródła

Dane statystyczne Ośrodka Rozwoju Edukacji www.ore.edu.pl

Dokument Ministerstwa Edukacji i Nauki „Kształcenie na odległość w klasach I–III szkoły podstawowej – poradnik", https://zpe.gov.pl/a/ksztalcenie-na-odleglosc-w-klasach-i---iii-szkoly-podstawowej---poradnik/DAT94q8wb

Plan Pracy Ośrodka Rozwoju Edukacji zatwierdzony przez Ministra Edukacji i Nauki na rok szkolny 2021/2022.

Zintegrowana Platforma Edukacyjna (ZPE) www.zpe.gov.pl.

**Joanna Truszkowska**[1]
ORCID: 0000-0003-2487-088X

# Samopomoc w czasie pandemii – analiza treści wybranych wpisów na facebookowej grupie zamkniętej PORADNIACY – Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych

## Self-help during a pandemic – analysis of the content of selected entries on Facebook closed group „PORADNIACY – Employees of Psychological and Pedagogical Counseling Centers

**Streszczenie**

Facebook daje liczne możliwości do wymiany doświadczeń, dzielenia się opiniami i dyskusji w sprawach związanych z pracą, tworzenia grup dedykowanych np. konkretnej grupie zawodowej, do których należy grupa *PORADNIACY – Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych*. Do czasu pandemii wpisy dokonywane przez członków grupy dotyczyły codziennej pracy poradni, m.in.: zawiłości diagnoz, wymieniania się informacjami z zakresu nowych metod pracy, testów i narzędzi diagnostycznych itp. Od marca 2020 roku do puli zagadnień dołączyły aspekty związane z pandemią i jej oddziaływaniem na pracę w poradniach. Spotęgowana została potrzeba samopomocy opartej na wsparciu ze strony specjalistów pracujących w poradniach.

Analiza treści wybranych wpisów na wspomnianej grupie stała się celem eksploracji w niniejszym artykule. Do badań wybrano wpisy dotyczące kwestii pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych w warunkach wynikających z pandemii. Analizie poddano wpisy zamieszczone w okresie marzec 2020–listopad 2021.

Analizując treści wpisów (także tych niezamieszczonych w niniejszym artykule) odnosi się wrażenie, że grupa pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych nade wszystko widzi potrzeby dziecka, rodzica, nauczyciela. Uznając istotne ograniczenia wynikające z pandemii diagnozuje, starając się robić to z zachowaniem zasad rzetelności i profesjonalizmu, nie narażając nikogo na ryzyko zakażenia. Odpowiedzi na pytania były adekwatne, wskazujące zarówno na profesjonalizm, jak i chęć współpracy.

**Słowa kluczowe**: poradnia psychologiczno-pedagogiczna, samopomoc, wsparcie, pandemia

---

[1] Joanna Truszkowska – doktor habilitowana nauk społecznych, profesor Państwowej Wyższej Szkoły Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, pedagog, socjolog.

**Summary**

Facebook offers numerous opportunities to exchange experiences, share opinions and discuss work-related matters, create groups dedicated to, for example, a specific professional group, to which the PORADNIACY group belongs.

Until the pandemic, the entries made by the members of the group concerned the daily work of the clinic, including: the complexity of diagnoses, the exchange of information on new working methods, tests and diagnostic tools, etc. From March 2020, aspects related to the pandemic and its impact were added to the pool of issues for work in clinics. The need for self-help based on the support of specialists working in clinics has increased.

The analysis of the content of selected entries in the above-mentioned group has become the focus of exploration in this article. The research selected entries concerning the work of psychological and pedagogical counseling centers in conditions resulting from the pandemic. The entries from March 2020 – November 2021 were analyzed.

When analyzing the content of the entries (including those not included in this article), one gets the impression that the group of employees of psychological and pedagogical counseling centers, above all, sees the needs of a child, parent, and teacher. Recognizing the significant limitations resulting from the pandemic, members of the group diagnose, trying to do it in accordance with the principles of honesty and professionalism, without exposing anyone to the risk of infection. The answers to the questions were adequate, showing both professionalism and willingness to cooperate.

**Keywords:** psychological and pedagogical counseling center, self-help, support, pandemic

## Wprowadzenie

Specyfika pracy w poradniach psychologiczno-pedagogicznych determinuje konieczność bezpośredniego kontaktu z dzieckiem lub uczniem, dlatego zwłaszcza początek pandemii był bardzo trudny. Specjaliści otrzymywali pomoc od pracowników kuratoriów, mieli możliwość udziału w szkoleniach elearningowych organizowanych przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, centra edukacji nauczycieli. Pojawiła się także duża oferta webinarów prowadzonych przez liczne placówki i indywidualne osoby. Specjaliści szybko też zaczęli korzystać z istniejącej już w mediach społecznościowych grupy dedykowanej wyłącznie pracownikom poradni psychologiczno-pedagogicznych – „PORADNIACY" Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych.

W niniejszym artykule samopomoc traktowana jest jako koleżeńskie wsparcie, oparte na poczuciu wspólnoty zawodowej, wynikającej z pracy w poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Jako formę realizacji samopomocy przyjęto do niniejszych analiz wpisy na facebookowej grupie zamkniętej. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne w początkowym okresie pandemii były nieco inaczej traktowane niż pozostałe instytucje oświaty i dość późno wprowadzono pracę zdalną oraz szybko z niej zrezygnowano. Od marca 2020 roku, kiedy to pojawiły się pierwsze ograniczenia w pracy instytucji oświatowych, jedynie przez miesiąc (6 kwietnia–6 maja 2020

roku) poradnie psychologiczno-pedagogiczne nie przyjmowały w siedzibach dzieci i rodziców. Obowiązywała praca zdalna, natomiast od 6 maja 2020 roku praca miała zwykle charakter hybrydowy, tj. zapisy dzieci i uczniów do poradni oraz wywiady z rodzicami prowadzone były z wykorzystaniem urządzeń teleinformatycznych, natomiast diagnoza i terapia prowadzona była w siedzibach poradni.

Do czasu pandemii wpisy dotyczyły codziennej pracy poradni, m.in.: zawiłości diagnoz, wymieniania się informacjami z zakresu nowych metod pracy, testów i narzędzi diagnostycznych itp. Od marca 2020 roku do puli zagadnień dołączyły aspekty związane z pandemią i jej oddziaływaniem na pracę w poradniach. Spotęgowana została potrzeba samopomocy opartej na wsparciu ze strony specjalistów pracujących w poradniach.

Analizując wpisy w tej grupie można odnieść wrażenie, że formy wsparcia realizowanego poprzez udzielanie odpowiedzi oraz ich wielokontekstowość i profesjonalizm, można przyjąć, że poniekąd mieści się w typologii wsparcia społecznego zaproponowanej przez Małgorzatę Karwowską. Wskazuje ona, że do najczęściej realizowanych zaliczyć można: formalne i nieformalne, profesjonalne i nieprofesjonalne, samopomocowe, wolontartiatowe (Karwowska 2003).

Analiza treści wybranych wpisów we wspomnianej grupie stała się celem eksploracji w niniejszym artykule. Do badań wybrano wpisy dotyczące kwestii pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych w warunkach wynikających z pandemii. Analizie poddano wpisy zamieszczone w okresie: marzec 2020–listopad 2021 roku. W toku analiz odniesiono się do tego jak zmieniały się na przestrzeni miesięcy treści zadawanych pytań oraz odpowiedzi. Zwrócono uwagę, jak czas trwania pandemii modyfikował problemy, z jakimi członkowie grupy zwracali się do pozostałych grupowiczów.

## Specyfika pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych – wybrane aspekty

Praca poradni psychologiczno-pedagogicznych realizowana jest na podstawie Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe, z późniejszymi zmianami oraz aktami wykonawczymi.

Zadania poradni są określone w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych z późniejszymi zmianami, drugim szczególnie istotnym w procesie pracy specjalistów poradni rozporządzeniem jest Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych.

Do zadań poradni psychologiczno-pedagogicznych, zgodnie z §2 Rozporządzenia w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych należą:

1) diagnozowanie dzieci i młodzieży;
2) udzielanie dzieciom i młodzieży oraz rodzicom bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
3) realizowanie zadań profilaktycznych oraz wspierających wychowawczą i edukacyjną funkcję przedszkola, szkoły i placówki, w tym wspieranie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych;
4) organizowanie i prowadzenie wspomagania przedszkoli, szkół i placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

Zgodnie z §3. pkt 2 efektem diagnozowania dzieci i młodzieży jest w szczególności:

1) wydanie opinii;
2) wydanie orzeczenia o potrzebie: kształcenia specjalnego, zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży;
3) objęcie dzieci i młodzieży albo dzieci i młodzieży oraz rodziców bezpośrednią pomocą psychologiczno-pedagogiczną;
4) wspomaganie nauczycieli w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami.

W procesie diagnozy konieczny jest bezpośredni udział dziecka lub ucznia. Diagnosta, poza tym, że wykorzystuje w toku swojej pracy standaryzowane narzędzia (w tym testy), także obserwuje dziecko/ucznia, analizuje zachowania współtowarzyszące jego udziałowi w badaniu. Ponadto, bezpośrednia rozmowa, bez udziału rodziców, nauczycieli czy opiekunów, wnosi niejednokrotnie bardzo dużo do obrazu sytuacji dziecka/ucznia w jego środowisku rodzinnym i szkolnym. Rozmowa z rodzicem, wywiad o sytuacji dziecka oraz rozmowa postdiagnostyczna mogą toczyć się w formie zdalnej.

Poza procesem diagnostycznym w poradniach udzielana bezpośrednio dzieciom i młodzieży oraz rodzicom polega w szczególności na: 1) prowadzeniu terapii dzieci i młodzieży oraz ich rodzin; 2) udzielaniu wsparcia dzieciom i młodzieży wymagającym pomocy psychologiczno-pedagogicznej lub pomocy w wyborze kierunku kształcenia i zawodu oraz planowaniu kształcenia i kariery zawodowej; 3) udzielaniu pomocy rodzicom w rozpoznawaniu i rozwijaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych dzieci i młodzieży oraz w rozwiązywaniu problemów edukacyjnych i wychowawczych.

Warto dodać, że pomoc, o której mowa w ust. 1 jest udzielana w szczególności w formie: 1) indywidualnych lub grupowych zajęć terapeutycznych dla dzieci i mło-

dzieży; 2) terapii rodziny; 3) grup wsparcia; 4) prowadzenia mediacji; 5) interwencji kryzysowej; 6) warsztatów; 7) porad i konsultacji; 8) wykładów i prelekcji; 9) działalności informacyjno-szkoleniowej.

Niektóre z powyższych działań, jak np. grupy wsparcia, porady, konsultacje, warsztaty, można prowadzić w formie zdalnej, ale inne wymagają bezpośredniego kontaktu. Pandemia i związane z nią obostrzenia istotnie, zwłaszcza w pierwszej jej fazie utrudniły lub uniemożliwiły przede wszystkim bezpośrednią diagnozę dziecka/ucznia. Specjaliści z poradni stanęli przed olbrzymim dylematem, jak rzetelnie postawić diagnozę, która będzie podstawą dalszego wsparcia dziecka w przedszkolu lub szkole, pracując w warunkach niecodziennych tak dla uczniów, jak i specjalistów. Konieczność używania maseczek czy przegrody z pleksi oddzielającej specjalistę od ucznia, niejednokrotnie utrudniały a w skrajnych przypadkach uniemożliwiały diagnozę. Pracownicy poradni poszukiwali sprawdzonych metod i form pracy w innych placówkach, dobrych praktyk, które mogliby zastosować u siebie. Najszybciej można było i nadal można uzyskać odpowiedzi na różne nurtujące pytania, nie tylko związane ze specyfiką pracy czasie pandemii, na grupie facebookowej „Poradniacy" Pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych.

## Grupy facebookowe

Facebook to portal społecznościowy, który od powstania w 2004 roku, stał się jednym z najbardziej popularnych miejsc wymiany poglądów. Użytkownicy portalu mają platformę do dzielenia się linkami, tekstami czy też filmami. Facebook daje możliwość przynależności do wybranych przez siebie grup. Obecnie poza płaszczyzną prywatną, na której następuje wymiana informacji i dyskusja, pojawia się coraz więcej profili o charakterze odpowiadającym pracy zawodowej (Al-Douri 2021).

Na podkreślenie zasługuje także fakt, że „specyfika języka Facebooka sprowadza się nie tylko do używania wyrazów i wyrażeń charakterystycznych dla tego medium. Istotny jest także sposób redagowania bardzo krótkich wypowiedzi. Na Facebooku komunikacja może odbywać się na kilka sposobów, do których należą: opublikowanie własnego postu, polubienie udostępnionej przez kogoś informacji tzw. *like*, przekazanie informacji dalej, jak również skomentowanie (Urzędowska 2019*)*.

Grupy na Facebooku to specyficzne miejsca, które pozwalają na łatwe i szybkie gromadzenie się użytkowników zainteresowanych określoną tematyką. Administrator umożliwia swobodna dyskusję, a nie tylko reagowanie na wpisy (Chabrzyk i in. 2019). Grupa zamknięta daje możliwość ograniczenia dostępu do treści osobom, które nie należą do grupy, poczucie swego rodzaju deklarowanej izolacji. Niemniej należy pamiętać, że „Zamknięte grupy dyskusyjne na portalach społecznościowych

dają użytkownikom złudne poczucie bezpieczeństwa. Nie ma absolutnie żadnej gwarancji, że wszystko, co zostanie tam napisane zostanie pomiędzy użytkownikami. Nie ma też mowy o konsekwencjach, jeżeli informacje trafią do większej grupy użytkowników. (...) Nie ma żadnych podstaw prawnych, by pozwać administratora lub osobę, która np. udostępnia screeny" (Sewastanowicz 2019).

Facebook jest miejscem ogólnodostępnym niosącym szereg zagrożeń, ale korzystając z niego z ostrożnością i rozwagą może stać się istotnym źródłem szybkiej, ale też merytorycznie poprawnej odpowiedzi na liczne, nawet skomplikowane pytania.

## PORADNIACY – Pracownicy Poradni Psychologiczno-Pedagogicznych – specyfika grupy

Jest to facebookowa grupa zamknięta, która zrzesza 4,6 tysiąca członków. Zgodnie z treścią Regulaminu, zamieszczonego na Facebooku, grupa jest platformą do wymiany doświadczeń, dzielenia się opiniami i dyskusji w sprawach związanych z pracą w Poradniach Psychologiczno-Pedagogicznych. Do jej grona dołączyć mogą wyłącznie specjaliści pracujący w Poradniach Psychologiczno-Pedagogicznych. W dalszej części regulaminu znajduje się zapis, że każdy uczestnik grupy ma prawo do swoich poglądów. Należy je wyrażać w sposób kulturalny, z szacunkiem, odnosząc się do poglądów i pomysłów innych w sposób merytoryczny. Ponadto, każdy uczestnik jest zobowiązany do stosowania się do ogólnie przyjętych zasad etyki i poufności. W postach nie wolno zamieszczać jakichkolwiek danych klientów, które pozwoliłyby na ich identyfikację.

Analizując treści wpisów można stwierdzić, że regulamin grupy jest przestrzegany, a wpisy dotyczą wyłącznie kwestii merytorycznie związanych z funkcjonowaniem poradni psychologiczno-pedagogicznych. Podejmowane tematy dotyczą m.in.: diagnozy i związanych z nią dobrych praktyk, informacji o najnowszych narzędziach, szkoleniach. Poza tym pojawiają się pytania o kwestie prawne różnych działań poradni i zwykle odpowiedzi opatrzone są odniesieniem do adekwatnych aktów prawnych i innych materiałów źródłowych.

Jak wspomniano powyżej, na potrzeby niniejszego artykułu uwagę skupiono na analizie treści wpisów w okresie pandemii tj. od marca 2020 do listopada 2021 roku. Wyszukując wpisy wpisywano w tzw. „lupce" słowa klucze: covid i pandemia. Znalezione w ten sposób treści zostały zacytowane wprost, z zachowaniem oryginalnej pisowni, nie wskazano autorów wpisów, w niniejszej publikacji wykorzystano wybrane wpisy.

**Październik–Listopad 2021 roku**

**Pytanie:** *„Czy przyjmujecie w Poradni uczniów zaszczepionych z klas objętych kwarantanną i nauczaniem zdalnym?"*

**Odpowiedzi:**

- „tak"
- „Nie, przecież zaszczepieni też mogą chorować i zarażać"
- „Nie miałam takiej sytuacji, ale mam za to w otoczeniu chore osoby zaszczepione, więc bym przełożyła badanie takiego ucznia (kierując się zasadą logiki tam, gdzie zabrakło jej w odgórnych zaleceniach)"
- „Nie miałam takiej sytuacji, ale skoro osoby zaszczepione są zwolnione z kwarantanny, to nie widzę możliwości odwołania. Ponadto pewnie zależy to od zapisów w procedurach zaakceptowanych przez Sanepid. Wg moich nie mogę przyjmować osób z objawami chorobowymi oraz przebywających na kwarantannie, zatem odmawiając takiego badania złamałabym procedury, które sama ustaliłam...."
- „Z tym, że uczniowie zaszczepieni nie są objęci kwarantanną. Przynajmniej na dziś, bo przypadków zachorowań wśród zaszczepionych coraz więcej. W szkole, w której pracuję, bilans chorych to 10 osób z grona – wszystkie zaszczepione. Ja i mój mąż również – właśnie jesteśmy w toku izolacji domowej"
- „no właśnie, nie są objęte kwarantanną. Zatem zgodnie z obowiązującym w kraju prawem opisującym restrykcje związane z pandemią, mają prawo do wszelkich świadczeń... Tu już nawet nie chodzi o to, co jest słuszne, co nie. Bardziej chodzi mi o to, że po coś są procedury, przepisy, obostrzenia. Jeżeli mimo wszystko zachowujemy się „zgodnie z rozsądkiem a nie z regulaminem" to bezsensowne jest ich tworzenie..."
- „a nie macie w ankiecie pytania o kontakt z osobą zakażona w ciągu ostatnich 10 dni? My mamy i uważam, że wiedząc że ten kontakt był mam prawo badanie przełożyć, nawet jeśli uczeń zaszczepiony i formalnie nie ma kwarantanny..."
- „nie, nie mam takiego pytania. Właśnie dlatego, że nie mam procedury, co robić jak ktoś miał kontakt z zakażonym. Przepisy są jasne, wykluczone z życia społecznego, jako zagrażające innym, są osoby skierowane na kwarantannę. Kierują ich fachowcy i wierzę, że wiedzą o robią. Skoro ktoś na tej kwarantannie nie jest, to znaczy że wg epidemiologów nie zagraża, to oni oceniają czas i intensywność kontaktu i decydują o skali zagrożenia. Ja się specjalizuję w innej dziedzinie, rozwój epidemii zostawiam tym, co mają w tym zakresie większą i fachową wiedzę. Ja mam chronić ludzi nie wg tego czego się naczytałam, czy wg tego co mi się wydaje, tylko wg ich wskazówek"

- „a u nas jest zasada od zawsze (bo jeszcze przed pandemią), że dzieci chorych się nie bada. Jeżeli dziecko jest zafaflunione nie możliwości rzetelnie ocenić np. koncentracji uwagi. poza tym nie mamy obowiązku przyjmowania dzieci chorych. a co do kwarantanny to przecież nikt na czole napisane nie ma, a jeśli mówi, ze jest na kwarantannie to zmieniamy termin badania. szczepień czy ich braku – nie uwzględniamy"

**Pytanie:** *„Jak u Was w tej chwili jest, jeśli chodzi o procedurę przed badaniem dziecka? Dzwonicie do rodziców dzień przed przeprowadzając ankietę dot. stanu zdrowia? W dniu badania dajecie mu do wypełnienia ankietę „covidową"? Czy po prostu przychodzą, badacie bez żadnych dodatkowych pytań i działań uwzględniających pandemię?"*

**Odpowiedzi:**

- „Nikt nic. Jako pracownik usiłuje przeżyć i „chłodno ludzi przyjmuje", czyli przy uchylonym oknie. Jak przez całą pandemię. Siedzę w masce, za ekranem z pleksi. Proszę o założenie masek"
- „Ankieta przed i pomiar temperatury"
- „Ankieta covidowa zgodna z Zarządzeniem Prezydenta Miasta, pomiar temperatury a potem jeśli wygląda na to, że jest ok, badanie w maseczkach"
- „Dzwonimy dzień wcześniej z ankietą. Sprawdzamy temperaturę przy wejściu. Niestety dość często, ostatnio okazuje się podczas badania, że dziecko ma silny katar lub kaszel. Niektórzy rodzice ukrywają chorobę bo potrzebują szybko diagnozy"
- „Ankieta i pomiar Temp w dniu badania"
- „Ankietę odbiera diagnosta, on też bada temperaturę. Jeżeli rodzic ukrył katar i kaszel to w bardzo grzeczny sposób przerywamy badanie. Diagności mają do tego moją zgodę"
- „Sekretarka robi ankietę dzień wcześniej"
- „U nas tylko ankieta bezpośrednio przed badaniem. Maski kto chce to nosi, ja nie zakładam, od dzieci i rodziców też nie wymagam"
- „A co robicie potem z ankietą?"

**Pytanie:** *W wielu miastach coraz więcej klas ląduje na kwarantannie i nauczaniu zdalnym.*

*Jednocześnie obserwuję totalne rozluźnienie wśród rodziców i dzieci, którzy przychodzą do poradni bez maseczek. Nawet pracownicy odpuścili i nie zawsze w nich chodzą.*

*Tempo przyjmowania jest tak duże, że starcza mi czasu tylko na wietrzenie gabinetu, więc lampy UV-C już nie stosuję.*

*Jak wasze poradnie radzą sobie z dystansem społecznym, maseczkami, dezynfekcją?*

**Odpowiedzi:**

- „Trudno się nie zgodzić. Dwa tygodnie temu przyjęłam dziecko, było w maseczce dopiero po jakimś czasie zorientowałam się, że jest przeziębione. Skończyło się moim zwolnieniem i antybiotykami. Wróciłam po chorobie do pracy i już następnego dnia miałam kolejne chore dziecko, jak to mamusia powiedziała, ma tylko katarek. Odmówiłam badania, ku początkowemu oburzeniu mamy. Mam nauczkę, teraz pytam w czasie wywiadu nie tylko, czy dziecko jest zdrowe ale też, czy ma katar"
- „i jeszcze czy nie jest na antybiotyku i chodzi do szkoły/przedszkola. Ogólnie jak chcą kręcić to co chwilę będą kręcić bo termin..."
- „U nas nadal obowiązuje wywiad zdrowotny i uprzedzamy rodzica, że przyjmujemy tylko dzieci zdrowe. Większość rodziców się stosuje i dzwoni z prośbą o przełożenie wizyty, gdy dziecko się rozchoruje"
- „Masakra trafiają na badania rodzice którzy kategorycznie odmawiają założenia maseczki na zasadzie „nie bo nie", z hasłem „stop segregacji sanitarnej", dzieci przychodzą z katarem, kaszlem – do szkoły nie chodzą od paru dni bo chore, ale do poradni..."
- „„no jest trochę chory, do szkoły nie chodzi, ale tu go przyprowadziłem, żeby nie tracić terminu" – usłyszałem wczoraj od troskliwego taty".
- „zgadza się znam ten argument"
- „Zorientowałam się, ze przyjmujemy dzieci chore, jak kolejna matka z rzędu kategorycznie oświadczyła, że dziecko kaszle bo ma astmę, a ta jak wiadomo, jest chorobą przewlekłą. Oczywiście, mimo dbania o siebie, szczepień, itp. jestem chora"
- „Albo w trakcie badania okazuje się, że dziecko jest na kwarantannie. Mama nie zgłosiła tego w ankiecie zdrowotnej przed rozpoczęciem badania"
- „dla mnie ankiety przestają mieć sens"
- „Korzystamy z nich, by powiadomić lub wziąć dane, gdy pracownik jest Covid+"
- „to tak, natomiast rodzice piszą w nich to co chcą"
- „I wszystkie dzieci z katarem mają alergię"
- „ja się zaraziłam alergią 🤣"
- „czyli widzę, że to nie tylko u nas tacy alergicy"
- „U nas cały czas reżim sanitarny...pracownicy, dzieci i rodzice... wywiad zdrowotny też... kontrole sanepidu częste..."
- „Kontrole sanepidu?! To szacun. Wczorajszy obrazek z dużego sklepu: na moje oko ledwie 1/3 klientów w maskach, pytam o ochroniarza (czy i jak często zwraca uwagę, wzywa policję), ekspedientka odpowiada, że obsługa sklepu jest

bezsilna, ale – na szczęście – policja często wpada bez wzywania i wlepia mandaty"

- „To macie lampy.? Szczęściarze 😥"
- „My mamy, lampy, ale czasu na stosownie nie ma. Dziecko po dziecku, pracownik po pracowniku. Odkażam stoliki, trochę wietrze. Wróciliśmy do ankiet. Chore dzieci są codziennością. O maseczkach trzeba przypominać. Lekarze nie przyjmują, ale PPP działa pełną parą 😂".

**Pytania czerwiec 2021 roku**

**Pytanie:** *Mam pytanie, zwłaszcza do osób z publicznych poradni: jakie zasady reżimu sanitarnego w związku z Covid nadal przestrzegacie? I co jest dla Was podstawą decyzji w tej sprawie?*

**Odpowiedzi:**

- „wszystko to co na początku, przyszły wytyczne z sanepidu i gminy i stosujemy się cały czas bo nie było innych. Pomiar temperatury, dezynfekcja, maseczki, wietrzenie"
- „Nie ogłoszono oficjalnie końca pandemii. nadal stosujemy wytyczne sanitarne (narażając się co prawda na niebyt przychylne komentarze)"
- „Dezynfekcja rąk i powierzchni, mierzenie temperatury, wietrzenie i ozonowanie gabinetów, maseczki w kontakcie z klientem. Podstawa pandemia, nikt jej jeszcze nie ogłosił jej końca"
- „ozonowanie gabinetów – to macie luksusy"
- „U nas w zasadzie nic się nie zmieniło. Mamy te same obostrzenia co wcześniej: maseczki, dezynfekcja i brak poczekalni. Różnica taka że mieliśmy radę na żywo a nie online"

**Pytanie:** *Chciałam zapytać o Wasze zdanie. Co sądzicie o tym że od 1 lipca Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych stacjonarnie będzie szkoliła wyłącznie osoby posiadające aktualny certyfikat COVID? Jest to w porządku bo „wolność Tomku w swoim domku" czy uważacie że to nadużycie zwłaszcza, że „wszem i wobec" ogłaszają, że szkolenie może być sfinansowane nawet w całości z Krajowego Funduszu Szkoleniowego, więc to pieniądze publiczne? Moim zdaniem to nielegalna segregacja i odbieranie prawa do własnych poglądów zwłaszcza, że test Stanford-Binet jest ważnym narzędziem a oni są monopolistą, ale jestem ciekawa czy tylko ja tak mam, że zdziwiła mnie ta decyzja Pracowni?*

**Odpowiedzi:**

- „Bardzo słusznie!!"
- „A co w sytuacji gdy ktoś z powodów zdrowotnych nie może się szczepić.... ktoś tu chyba nie do końca zdaje sobie sprawę że to nie jest równanie 0:1 a zro-

bienie testu nie daje żadnej gwarancji... ale zdecydowanie takie podejście będzie ograniczać zapewne wymogi dotyczące prowadzenia szkoleń"
- „Dlatego powinni się szczepić Ci co mogą. Wtedy takie, osoby, które mają przeciwwskazania są bezpieczniejsze"
- „Jak rozumiem można ukończyć szkolenie online, a dla osób z certyfikatem możliwe szkolenie stacjonarne. Jak dla mnie jak najbardziej sensowne. Alternatywą przecież jest online dla wszystkich. Każdy ma wybór i trzeba ponosić konsekwencje swoich wyborów"
- „Nie ma podstawy prawnej i bardzo łatwo to będzie zakwestionować. Jeśli pojawi się ktoś, komu będzie na tym zależało. 26 czerwca Ministerstwo Ochrony Danych Osobowych wydało oświadczenie na ten temat. Organizator może mnie zapytać o takie dane, a ja mogę je udostępnić lub nie i żadne konsekwencje mnie nie powinny za to spotkać".

**Marzec 2021 roku**

**Pytanie:** *„Witam proszę o zajecie stanowiska w sprawie. Jeżeli pracownik ped. przebywa na zasiłku opiekuńczym z powodu covid 19, czy należy mu wypłacić dodatek za trudne warunki pracy???"*

**Odpowiedzi:**
- „Chyba tylko za dni przepracowane. Proporcjonalnie"
- „Stanowczo nie zgadzam się, ze tylko za dni przepracowane. „Trudne" to element pensji nauczyciela zatrudnionego w PPP, tak jak np. motywacyjny, czy wysługa, opisany w prawie oświatowym. Za zasiłek opiekuńczy płaci ZUS, czyli już tylko 80% pensji – całej"
- https://kadry.infor.pl/kadry/ubezpieczenia/zasilki_i_inne_swiadczenia/406115,Jak-uwzgledniac-dodatki-dla-nauczycieli-w-podstawie-wymiaru-zasilkow.html?fbclid=IwAR3CXcCVsX2O1-deBQfUs6ygIxbyQoPxiOZrjOBzUxep1wI_eYnWjB-1YKg
- „Tylko za dni faktycznie przepracowane"
- „Odpowiedź w Regulaminie wynagradzania nauczycieli"

„moim zdaniem nie to składowa pensji".

**Styczeń 2021 roku**

**Pytanie:** *Kochani mam pytanie: jak wiele poradni jest już po szczepieniach na covid i czy długo czekaliście na weryfikacje zgłoszenia i termin. Pozdrawiam*

**Odpowiedzi:**
- „Ja mam termin na najbliższy poniedziałek"
- „u nas nadal cisza"

- „my cierpliwie czekamy”
- „Cała nasza ekipa poradniana została zgłoszona, ja jako jedyna dostałam smsa z systemu e-zdrowie ze mam termin szczepienia 😆 bez żadnego maila, bez E--skierowania, przeszukałam swoje konto na E-pacjent i tam tez żadnej wiadomości 🙂 No cud jakiś 😊😊 totalne pomieszanie z poplątaniem”
- „W naszym rejonie – zachodniopomorskie 3 poradnie zgłoszone i żadnych informacji o terminach”.

**Październik 2020 roku**

**Pytanie:** *Jakie macie procedury jeśli u pacjenta, który był tydzień temu w poradni dziś zdiagnozowano covid?*

**Odpowiedzi:**

- „Żadnych, obawiam się 😕„
- „Ten pacjent powinien w trakcie wywiadu podać Sanepidowi nazwiska osób, z którymi miał dłuższy, bliski kontakt. Wtedy idziesz na kwarantannę/masz nadzór epidemiologiczny. Jeśli nie dzwonił nikt z Sanepidu, to znaczy, że pacjent nie podał, że był u Ciebie”
- „Sanepid pyta o kilka ostatnich dni. A nawet, jeśli ktoś jest na liście, często odzywają się dopiero po 3–4 dniach. Takie są realia...”
- „tak, to prawda. teraz doczytałam, że to tydzień od wyniku testu. Dużo zależy też od organu prowadzącego czy daje możliwość przejścia na zdalne dla takich pracowników jak Marta”
- „Najlepiej na piśmie mieć informacje czy jest Pani w kwarantannie. Przecież każdy może zadzwonić i się podać za sanepid. Znam taki przypadek. Rodzina siedziała w domu 14dni bez podstawnie. Sanepid nic nie widział”
- „Czekamy na telefon z sanepidu i dopóki nikt nie dzwoni to pracujemy dalej bo co innego możemy zrobić? Ja miałam już kilku takich klientów i nigdy nikt nie zadzwonił”
- „Zgodnie z zasadami to zostało Ci od kontaktu 3 dni ewentualnej kwarantanny 😊. Bez decyzji sanepidu nie robisz formalnie nic, bo nie ma podstaw”
- „Ja dziś w rozmowie z sanepidem dowiedziałam się, że dzwonią faktycznie tylko do osób podanych, w różnym czasie, ale pod warunkiem braku reżimu sanitarnego, czyli kontakt dłuższy niż 15 minut bez maseczek, przyłbic czy pleksi itd.”
- „Gratuluje telefonu i możliwości rozmowy z sanepidem”
- „To nie był duży wyczyn, w Warszawie po kilku próbach pod numerem dla oświaty”
- „niestety w (...) pod telefonami zarezerwowanymi tylko dla dyrektorów komunikat” skrzynka jest pełna” a na maile nie odpowiadają( mimo ze to mail do zgłoszeń przypadków zakażenia)”

- „U nas każdy może sobie przyjść, wyjść i kompletnie nie wiadomo, czy ktoś u nas był z covidem. Rodzice przyprowadzają zakatarzone dzieciaki na badania a my orientujemy się dopiero po kilkudziesięciu minutach badania, kiedy gil wycieka spod maseczki. Dzieciaki ze szkoły na kwarantannie dwukrotnie przyszły na badanie. A jak rodzic nie chciał założyć dziecku na badanie maseczki z powodu: bo nie, i tak koleżanka musiała go zbadać, bo przecież nie było obowiązku, tylko zalecenie.Cyrk na kółkach"
- „u nas identycznie. gile do pasa. też miałam awanturującą się mamuśkę, że bez maseczki i koniec, i wyjaśniałam nawet w kuratorium, i nie mamy prawa odmówić badania... Plus kłębiący się rodzice z dziećmi w małym przedsionku (2 m na 2 m) – dziś naliczyłam 8 osób chroniących się przed deszczem... fikcja na resorach".

**Wrzesień 2020 roku**

**Pytanie:** *Jak u was w poradniach wygląda sytuacja z nauczaniem indywidualnym: czy ze względu na Covid 19 większa liczba rodziców wnioskuje o NI. U nas ostatnio mnóstwo wniosków o wydanie NI i zaświadczenia lekarskie np niedoczynność tarczycy, nieżyt nosa lub astma. Lekarz piszę, że ze względu na Covid należy wdrożyć NI. Czy w takich przypadkach wydajecie orzeczenie o NI? Dziękuję z góry za pomoc* 🙂

**Odpowiedzi:**

- „Mamy zwiększoną ilość wniosków o IN. Nie wypowiadam się w orzeczeniu czy ma być realizowane zdalnie. Nie ma na to podstawy prawnych. Staram się namówić rodzica aby zaniósł zaświadczenie do lekarza"
- „W przypadku tych wniosków, motywacja choroba rodzica, a dziecko może przynieść wirusa ze szkoły. Próbowano z rodzicami rozmawiać, ale bez skutku"
- „Zgodnie z przepisami covidowymi dyr. szkoły może zadecydować i dziecko przewlekłe chore może uczyć się w systemie zdalnym. Nie trzeba N.I zważywszy na fakt że nauczyciel miałby przychodzić ze szkoły???"
- „dyrektorzy twierdzą, że nie ma podstawy prawnej a tylko zalecenia. A zalecenia to nie prawo. Chodzi o to że dyrektorzy twierdzą, że nie mają finansów na zdalne, kiedy pracują stacjonarnie – taką mamy odpowiedź"
- „Tylko z jakich pieniędzy dyrektor miałby opłacić w takiej sytuacji dodatkowo nauczyciela do zdalnego nauczania. Czy dziecko miałoby uczestniczyć w lekcji z klasą tylko zdalnie?"
- „decyzja zawsze należy do dyrektora. Myślę że nauczanie zdalne jest tańsze niż indywidualne. Wszyscy dopiero się tego uczymy i szukamy optymalnych rozwiązań"

- „Na NI dyrektor otrzymuje pieniądze na opłacenie nauczyciela. Na zdalne bez NI nie. Jedynym sposobem byłoby zdalne w czasie rzeczywistym z klasą. Jednak na taką formę szkoły się nie przygotowały. A powinny chociaż próbować, bo przecież hybrydowe jest bardzo realne"
- „Nauczanie zdalne byłoby tańsze tylko jeśli dziecko uczestniczyłoby w lekcji klasy w czasie rzeczywistym, a nauczyciel nie wykonywałby dodatkowych godzin pracy z uczniem. Jednak nie widzę takiej gotowości w szkołach ani technicznie ani merytorycznie. To trochę jak hybrydowe kiedy pół klasy uczestniczy online a pół klasy jest w szkole na miejscu. Oczywiście taka forma musiałaby również mieć poparcie w przepisach prawa oświatowego 🙂"
- „Mamy zwiększoną ilość wniosków o IN. Nie wypowiadam się w orzeczeniu czy ma być realizowane zdalnie. Nie ma na to podstawy prawnych. Staram się namówić rodzica aby zaniósł zaświadczenie do lekarza"
- „W przypadku tych wniosków, motywacja choroba rodzica, a dziecko może przynieść wirusa ze szkoły. Próbowano z rodzicami rozmawiać, ale bez skutku".

**Sierpień 2020 roku**

**Pytanie:** *Jak planujecie na ten rok pracę w terenie (w związku z pandemią): warsztaty dla uczniów, wsparcie nauczycieli itp.?*

**Odpowiedzi:**

- „Moje pytanie związane jest z tym, że część szkół w procedurach zawarło punkt, że osoby z zewnątrz nie mogą przebywać na ich terenie i dzieci nie mogę wychodzić na zajęcia poza szkołę. Ja co roku planuję dwa dni pracy w terenie, cenię i lubię taką formę pracy a teraz nie bardzo mogę coś zaplanować".
- „My mamy ofertę, w której jest uwzględnione wsparcie, szkolenia dla nauczycieli i rodziców. Jeśli szkoły będą pracować normalnie my też, ewentualnie ograniczenia ilościowe osób biorących udział. Jeśli jednak przejdziemy na zdalne to będziemy pracować on-line jeśli będzie takie zapotrzebowanie".
- „W związku z faktem iż sytuacja jest niepewna i czas pokaże jak będzie wyglądał nowy rok szkolny oraz uwzględniając fakt że osoby z zewnątrz nie powinny przebywać na terenie szkół w pierwszym półroczu nie planuję pracy w terenie. Na omawianie problemów będziemy zapraszać do siebie... Podobnie na Omówienie ZŚK... Trudno teraz więcej zaplanować"

**Pytanie:** *Czy wykreślacie z WWR dzieci, które nie uczęszczają z powodu Covid na zajęcia? Dodam, że chodzi mi o sytuacje, w której poradnia pracuje tylko stacjonarnie.*

**Odpowiedzi:**

- „Ja w czerwcu i lipcu nie wykreśliłam, ale przecież nie może to trwać w nieskończoność...."

- „ja tez wykreślam”
- „A na jakiej podstawie?”
- „warunkiem „otrzymania dotacji jest zrealizowanie minimum 4 godzin w miesiącu. Skoro rodzic nie przychodzi z dzieckiem na zajęcia, a my nie pracujemy online tylko stacjonarnie, nie ma innego wyjścia jak wykreślić...”
- „jeżeli wy zapewniacie 4h a z powodu choroby dziecko nie przychodzi to co?”
- „jeżeli nie chodzi z powodu choroby, wymagamy usprawiedliwienia i jest ok. Staramy się też w miarę możliwości odrobić w następnym miesiącu. Ja piszę o sytuacji, w której rodzice dwa miesiące nie chodzą z dzieckiem z powodu zagrożenia Covid i deklarują, że nadal nie będą. Myślę, że trzymanie dziecka nadal w programie jest w tej sytuacji zbyt ryzykowne. Audyt może nakazać zwrot dotacji za ten czas.
- „tak oczywiście zgadzam się. Interesowała mnie jedynie kwestia braku 4h w miesiącu... my stosujemy minimum 50% obecności. Wcześniej w sytuacji gdy terapeutów miałam na umowie zlecenie lub dg to mogłam odrabiać zajęcia, ale na etacie trochę mało możliwe to”
- „zwróć uwagę, ze w zapisie o WWR nie ma mowy o 50% frekwencji tylko o minimum 4 godzinach. Też tak kiedyś to interpretowałam, ale audyt to podważył. Uratowały mnie usprawiedliwienia i to, że w niektórych miesiącach tych godzin było...”
- „ha muszę nad tym pomyśleć. Nasz audyt miał na ten temat inne zadanie jeżeli chodzi o to 50%. Wg naszego audytu my mamy zapewnić możliwość realizacji 4h a jak się nie da próbować odrobić...”
- „Czyli dziecko z potrzebami traci przez realne zagrożenie. Rozumiem, że dla dobra dziecka konsultujecie to z płatnikiem, bo to nie widzi mi się rodzica, tylko wyjątkowa sytuacja”
- „Dziecko z potrzebami traci przez brak realnej rehabilitacji. Skoro rodzic nie przychodzi z dzieckiem na rehabilitacje ( mamy takich dzieci jakieś 10%) to tym samym nie może być w programie i blokować miejsc dzieciom, które z tego chętnie skorzystają. Nie przychodząc i tak nie korzysta, a taki stan zagrożenia może trwać jeszcze kilka miesięcy. Za trzy lata audytorzy nie będą pamiętać jak to dokładnie było, będą patrzeć na przepisy, a ja nie chciałabym zwracać dotacji za 28 dzieci razy ileś miesięcy....Rodzic zawsze może wrócić do programu jeżeli zechce realnie z niego korzystać”.

**Czerwiec 2020 roku**

**Pytanie:** *Czy w Państwa poradniach są czyszczone środki na koncie ZFŚS w związku z tarczą antykryzysową 4.0 Covid-19*

**Odpowiedzi:**

- „Nie rozumiem co znaczy czyszczone, one nie mogą być przeznaczone na inne cele"
- „Czyszczone???"
- „O funduszach socjalnych mówi się dopiero w Tarczy Antykryzysowej 4.0 a ona chyba jeszcze nie weszła w życie. „Wsparcie pracodawców – m.in. możliwość zawieszenia wpłat na fundusze socjalne czy niestosowania przez pracodawców niektórych postanowień układów zbiorowych oraz regulaminów wynagradzania" https://kadry.infor.pl/.../4583495,Tarcza-Antykryzysowa...".

**Maj 2020 roku**

**Informacja:** *„Dziękuję Powiatowemu Centrum Rozwoju w Bartoszycach za udostępnienie swojej procedury. Zainspirowana kilkoma punktami udostępniam też moją. To placówka prywatna, może komuś się przyda. PROCEDURY PROWADZENIA TERAPII w Pracowni Rozwoju i Terapii Kreska w Sulejówku w związku z zagrożeniem Covid-19: (...)"*

**0dpowiedzi:**

- „Dorota, super. Dokładnie tak samo wdrażam u siebie"
- „dziękuję"

**Pytanie:** *Dzień dobry, ma grupie jest mnóstwo mądrych osób, więc może ktoś mi powie jak ma się wykonywanie przez PPP badań (głównie psychologicznych) do zapisów Ustawy z dnia 2 marca 2020 r. o szczególnych rozwiązaniach związanych z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19, innych chorób zakaźnych oraz wywołanych nimi sytuacji kryzysowych1) cytuję:*

> Art. 31m.
> 2. Jeżeli odrębne przepisy w zakresie badań lekarskich, innych niż określone w ust. 1 lub badań psychologicznych, wymagają posiadanie aktualnego orzeczenia lekarskiego albo psychologicznego, a ważność upłynęła po dniu 7 marca 2020 r., orzeczenie to zachowuje ważność, nie dłużej nie dłużej jednak niż do upływu 60 dni od dnia odwołania stanu zagrożenia epidemicznego albo stanu epidemii.
> 3. Jeżeli odrębne przepisy uzależniają wykonywanie określonych czynności lub uzyskanie określonych uprawnień w celu wykonania czynności zawodowych od posiadania odpowiedniego orzeczenia lekarskiego albo psychologicznego, orzeczenie takie powinno być wydane niezwłocznie, nie później niż do upływu 60. dnia od dnia odwołania stanu zagrożenia epidemicznego albo stanu epidemii. Instytucje mają 60 dni po odwołaniu stanu epidemii na wydanie nowych orzeczeń, a poradnie muszą je wydawać już.

**Odpowiedzi:**

- „Hmm.. Ustawa jest bardziej wiążąca, niż rozporządzenie... Jak to jest w sensie prawnym z tym naszym powrotem do pracy? 🤔"

- „Wyjaśniono mi, ze dotyczy to Zespołów do spraw orzekania o niepełnosprawności a nie poradni psychologiczno-pedagogicznych funkcjonujących w systemie oświaty”
- „ja też uzyskałam taka odpowiedź że to dotyczy PZOON”
- „cytując za MEN: „Decyzja dotycząca przedłużenia ważności orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego, orzeczeń o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych oraz opinii o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju uzależniona jest od rozwiązań prawnych, które będą podejmowane sukcesywnie w zakresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty, w tym poradni psychologiczno-pedagogicznych” ...no to nas otworzyli 🙂”
- „Mówię i powtarzam – zadania diagnostyczne i terapeutyczne PPP wznawiamy po odwołaniu stanu epidemii. To My w Poradniach jesteśmy fachowcami i mamy wiedzieć, że nie można przeprowadzać diagnozy dzieci i młodzieży w warunkach sprzecznych ze standardami i warunkami przeprowadzania testów. Decydujemy swoimi diagnozami o kształceniu dzieci. Nie dajcie się wciągnąć w jakieś bezpodstawne procedury przeprowadzania badań. Ktoś kiedyś Wam zarzuci, że nie zachowaliście prawidłowych warunków badań diagnostycznych. Pomyślcie. To My jesteśmy diagnostami i mamy wiedzieć jakie warunki trzeba spełnić do prawidłowej diagnozy. Maseczki, przyłbice, rękawiczki i in. to absurd i łamanie zasad pracy psychologa pedagoga logopedy. I tak na koniec. W mojej Poradni wracamy do diagnoz i terapii po odwołaniu stanu epidemii. Jesteśmy fachowcami i tego życzę wszystkim Poradniom”
- „ale nie chciałabym aby dziecko nie otrzymało orzeczenia świetle stanowiska MEN. O to rodzice dziecka będą mieli pretensje a nie o to jaki był standard badania. Diagnosta sam decyduje, jakiego narzędzia i metody użyje do diagnozy. Jesteśmy fachowcami a wiec nadrzędne jest dobro dziecka, które powinno dostać orzeczenie. A co, jeśli stan epidemii zostanie odwołany w 2021? A to bardzo prawdopodobne”
- „czyli”
- „czyli nawiązania właściwego kontaktu bez pośpiechu oraz możliwość rezygnacji z niektórych prób w przypadku Test S-B”
- „z maskami, rękawiczkami, przyłbicami?”
- „tak”
- „To jaka prace świadczycie teraz skoro nie diagnostyczna i nie terapeutyczna bo rozumie ze online tym bardziej nie spełnia rzetelnych warunków pomocy psychologicznej. Czy nie otwieracie poradni?”.

## Wnioski z analizy wpisów

Analizując treści wpisów (także tych niezamieszczonych w niniejszym artykule) odnosi się wrażenie, że grupa pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych nade wszystko widzi potrzeby dziecka, rodzica, nauczyciela. Uznając istotne ograniczenia wynikające z pandemii diagnozuje, starając się robić to z zachowaniem zasad rzetelności i profesjonalizmu, nie narażając nikogo na zakażenie.

Ponadto stwierdzono, że:

- tematyka wpisów jest spójna z pracą w poradni psychologiczno-pedagogicznych, nie zauważono innych wątków.
- W analizowanym okresie pytania związane z covidem i pandemią zmieniały się adekwatnie do stanu obostrzeń w kraju, pracy zdalnej, hybrydowej lub bezpośredniej przedszkoli, szkół i placówek. Np. dzielono się procedurami wypracowanymi w konkretnych poradniach, dołączano linki do materiałów źródłowych. Zwłaszcza w roku szkolnym 2021/2022 zwracano uwagę na nieprzestrzeganie procedur przez rodziców, co budziło niepokój oraz wiązało się z deklaracją braku akceptacji takich zachowań. Wiele odpowiedzi wskazywało jednak, że taka sytuacja ma miejsce w różnych poradniach na ternie kraju.
- W analizowanym okresie stwierdzono także wpisy dotyczące wypłat dodatków za pracę w trudnych warunkach np. w sytuacji kwarantanny lub izolacji. Wymieniano się doświadczeniami, wskazywano na adekwatne podstawy prawne.
- Niektóre pytania i odpowiedzi były „lajkowane" oraz opatrzone często różnymi innymi emotikonami. Czasami też zamiast odpowiedzi pojawiał się tylko emotikon, wyrażający aprobatę, zdziwienie, rozżalenie itp. Tego typu forma jest obecna w Internecie i jak wskazuje A. Urzędowska „Technologia komunikacyjna i kultura Internetu sprzyjają skrótowemu traktowaniu języka na dwóch płaszczyznach. W obrębie pierwszej z nich mieszczą się m.in. tworzenie skrótów i skrótowców, posługiwanie się hasztagami czy też zamienianie wyrażeń na krótsze, prostsze (często o proweniencji angielskiej). Przykładem skrótowości są także emotikony – czasami służące do wyrażania emocji, a czasami tylko do stworzenia skrótu" (Urzędowska 2019).
- Pisownia wpisów nie zawsze była poprawna, literówki, błędy gramatyczne itp. Nie były jednostkowymi przypadkami. Trudno wskazać przyczynę, może pośpiech, może zbytnia ufność w skuteczność autokorekty, niemniej jednak pytania i odpowiedzi z błędami językowymi raczej nie powinny się znaleźć w przestrzeni publicznej. Jak podkreślają znawcy problematyki język stosowany we wpisach charakteryzuje się „rozluźnieniem dawnych norm stylu wysokiego, inwazją potoczności oraz zmianą obyczajów komunikacyjnych" (cytat za: Urzędowska 2019).

- Nie stwierdzono pytań pozostawionych bez odpowiedzi. Niektóre pytania wywoływały dużą aktywność grupowiczów inne mniejszą, niemniej każdy wpis został zaopatrzony w odpowiedzi. Czasami też pojawiał się komentarz, że takie pytanie już się pojawiło i należy odszukać.

## Podsumowanie

Grupa fecebookowa *PORADNIACY Pracownicy poradni psychologiczno*-pedagogicznych jest platformą skupiającą aktywnych członków permanentnie wymieniających się doświadczeniem, wiedzą i aktualnymi informacjami. Specjaliści dokonując wpisów zaprezentowali się jako osoby kompetentne, czyli, takie, które przejawiają zdolność oraz gotowość do realizacji zadań na określonym poziomie, sprawność niezbędną do radzenia sobie z problemami, oraz wyjątkową cechę, która wyraża się poprzez funkcjonowanie na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie i umiejętności właściwego zachowania się (Strykowski 2005).

Wątek wsparcia związanego funkcjonowaniem poradni w czasie pandemii jest jednym z wielu poruszanych we wpisach. Nieustanne podejmowanie tego tematu świadczy o stale pojawiających się problemach, które specjaliści chcą szybko i profesjonalnie rozwiązać. Wzajemne wsparcie i samopomoc są wpisane codzienność osób pracujących z dziećmi w zmieniającej się rzeczywistości.

## Bibliografia

Al-Douri J. (2021). Grupy zamknięte na portalach społecznościowych inspiracją dla nauczycieli edukacji plastycznej. Świat plastyki w wirtualnej rzeczywistości. *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna, 9, 1 (17)/2021*. https://www.ejournals.eu/PPIW/2-2020/art/19487/ [dostęp:15.11.2021].

Chabrzyk A., Kałużyńska J., Rosa P., Suhov A., Turek M. (2019). Facebook. W: *GRUPA SocialMedia I A B, PRZEWODNIK PO SOCIAL MEDIA W POLSCE*. https://iab.org.pl/wp-content/uploads/2020/01/IAB-Przewodnik-po-Social-Media-w-Polsce-2019-2020.pdf [dostęp:18.11.2021].

Karwowska M. (2003). *Wspieranie rodziny dziecka niepełnosprawnego w kontekście społecznych zmian.* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Sewastanowicz M. (2019). *Policja nie przyjedzie na Facebooka – ważne nie prawo, a zdrowy rozsądek*. https://www.prawo.pl/prawo/ustawienia-prywatnosci-na-portalach-spolecznosciowych,468901.html [dostęp: 23.11.2021].

Strykowski W. (2005). Kompetencje współczesnego nauczyciela, *Neodidagmata*, 27/28. https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/3096/1/strykowski.pdf [dostęp: 26.11.2021].

Urzędowska A.(2019). Komentarz na facebooku jako quasi-gatunek internetowy – język i typologia. W: I. Koutny, I. Stria (red.). *Język. Komunikacja. Informacja,* 14/2019 http://jki.amu.edu.pl/files/JKI%20-%2014%20-%2007%20-%20Urz%C4%99dowska[1].pdf [dostęp: 17.11.2021].

Dąbek A. *W społeczności siła. Jak stworzyć grupę, która pomoże w sprzedaży*. https://www.nowa-sprzedaz.pl/artykul/w-spolecznosci-sila-jak-stworzyc-grupe-ktora-pomoze-w-sprzedazy [dostęp: 17.11.2021].

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych z późniejszymi zmianami, Warszawa, 13 lutego 2013 r. Dz.U. poz. 199.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, Warszawa, 14 września 2017 r. Dz.U. poz. 1743.

# NOTA O AUTORACH

**Prof. KUL dr hab. Danuta Opozda** – absolwentka pedagogiki i psychologii KUL, kierownik Katedry Pedagogiki Rodziny w Instytucie Pedagogiki KUL, zainteresowania badawcze koncentrują się wokół podmiotowych predyktorów funkcjonowania w rolach rodzinnych szczególnie osób dorosłych, jednostkowej wiedzy o wychowaniu i metodologii badań społecznych. Wyróżniona przez Rzecznika Praw Dziecka Odznaką Honorową „Za Zasługi dla Ochrony Praw Dziecka".

**Dr n. med. Agnieszka Kaława –** specjalista psycholog kliniczny, psychoterapeuta oraz superwizor aplikant psychoterapii; specjalista psychoterapii dzieci i młodzieży; konsultant do spraw psychoterapii dzieci i młodzieży w województwie mazowieckim. Jest profesjonalistą, praktykiem zgłębiającym zagadnienia związane z psychopatologią, chętnie dzielącym się swoją wiedzą z innymi. Pasjonuje ją muzyka i taniec flamenco.

**Mgr Marcin Malarecki –** magister pedagogiki resocjalizacyjnej, wykładowca w Krakowskiej Akademii im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego w Krakowie, nauczyciel w Zespole Szkół w Koniecpolu.

**Mgr Krzysztof Suliga –** magister prawa Wyższej Szkoły Ekonomii, Prawa i Nauk Medycznych im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach, magister bezpieczeństwa wewnętrznego Wyższej Szkoły Policji w Szczytnie, czynny zawodowo policjant

**Dr Martyna Czarnecka –** doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki; pracownik naukowo-dydaktyczny, adiunkt w Katedrze Psychologicznych Podstaw Wychowania na Wydziale Nauk Pedagogicznych UKSW w Warszawie, psycholog, psychoterapeuta. Od kilku lat prowadzi warsztaty psychoprofilaktyczne z dziećmi i młodzieżą dotyczące rozwijania umiejętności komunikacji, rozpoznawania emocji, radzenia sobie ze stresem i agresją. Na co dzień pracuje jako psychoterapeuta poznawczo-behawioralny z osobami dorosłymi. Główny przedmiot jej badań i zainteresowań naukowych koncentruje się wokół psychologii klinicznej, zdrowia i terapii oraz psychoprofilaktyki społecznej. Autorka publikacji poświęconych głównie psychologii, psychoterapii, socjopedagogicznym uwarunkowaniom współczesnego procesu wychowania.

**Dr Mariola Żelazkowska –** adiunkt na Wydziale Nauk Humanistycznych i Informatyki Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku. Jej zainteresowania naukowe obejmują pedagogikę specjalną, logopedię, terapię pedagogiczną. Obszarem swoich badań uczyniła także problematykę z zakresu edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej dotyczącą diagnozowania i wspomagania rozwoju dzieci z dysfunkcjami rozwojowymi.

**Dr Alina Karaśkiewicz –** pracownik Mazowieckiego Samorządowego Centrum Doskonalenia Nauczycieli w Warszawie; nauczyciel konsultant ds. innowacji pedagogicznych i badań w edukacji; koordynatorka konkursu Innowacyjna Szkoła; Innowacyjny Nauczyciel oraz koordynatorka wirtualnej Szkoły Rozwiązywania Problemów; prowadzi sieć współpracy i samokształcenia Innowacje w Sieci.

**Mgr Tomasz Madej** – wieloletni nauczyciel przedmiotów zawodowych; dyrektor Ośrodka Rozwoju Edukacji; w latach 2012–2015 pełnił obowiązki wicedyrektora Centrum Kształcenia Ustawicznego im. Tadeusza Kościuszki w Radomiu. Od 2004 roku pracował jako ekspert Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Warszawie. Jest autorem zadań egzaminacyjnych w zawodach branży elektrycznej i mechatronicznej oraz podstaw programowych kształcenia w zawodach (monter mechatronik, technik mechatronik, technik energetyk), a także programów nauczania w tych zawodach. Recenzował programy nauczania branży elektrycznej. Napisał podręcznik „Elektrotechnika" oraz poradnik dotyczący kształcenia dualnego. Od 2015 roku Tomasz Madej był doradcą metodycznym w zakresie metodyki kształcenia zawodowego w Radomskim Ośrodku Doskonalenia Nauczycieli. Był także ekspertem Ministerstwa Edukacji Narodowej w zakresie awansu zawodowego nauczycieli oraz rzeczoznawcą ds. podręczników kształcenia zawodowego w zawodach branży mechatronicznej i elektrycznej.

**Prof. dr hab. Joanna Truszkowska –** doktor habilitowana nauk społecznych, profesor Państwowej Wyższej Szkoły Informatyki i Przedsiębiorczości w Łomży, pedagog, socjolog, w latach 2018–2021 kierowała poradnią psychologiczno-pedagogiczną. Autorka publikacji naukowych, których tematyka oscyluje wokół kwestii społecznego i edukacyjnego funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami, edukacji specjalnej i włączającej.