

Marta Szaro

Katolicki Uniwersytet Lubelski

Korona Polskiego Wychowania – propozycja programu kształtującego przystosowanie szkolne ucznia

The Polish Crown of Education –
a Proposal for a Program Shaping
the School Adaptation of Students

STRESZCZENIE

Szkoła pełni bardzo ważną rolę w życiu ucznia. Zadaniem tej instytucji jest wyposażenie uczniów w wiedzę oraz przygotowanie do życia w społeczeństwie. Młody człowiek w okresie adolescencji spędza w szkole niemal połowę swojego życia, dlatego ważne jest, by miejsce to było dla ucznia przyjazne i stwarzało jak najlepsze warunki do rozwoju. Nie sposób mówić o sukcesie w szkole, odłączając od siebie sukcesy edukacyjne oraz inne sukcesy wynikające z życia szkolnego. Przystosowanie szkolne wydaje się najbardziej uniwersalnym terminem łączącym te zagadnienia, a jego kształtowanie jest koniecznością a nie wyborem. Jedną z propozycji metodycznych, kształtującą przystosowanie szkolne jest program Korona Polskiego Wychowania, realizowany od 2012 roku przez lubelską Fundację Szczęśliwe Dzieciństwo. W programie uczestniczyło już blisko 3000 uczniów 150 klas, a w roku szkolnym 2017/2018 realizuje go 14 szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych z terenu województwa lubelskiego. Niniejszy artykuł stara się podkreślić rangę przystosowania szkolnego dla kształtowania sukcesu ucznia, a także zaprezentować jeden z programów wpływających na to przystosowanie.

SUMMARY

The school has important functions for teenagers. The mission of all educational institutions should be to provide young people with knowledge and prepare them for life in society. The school can open doors and offer prospects for a better future. The average teenager spends eight hours a day at school. The school should be friendly and become the main place

to grow. School success is composed of good marks and proper functioning in the school environment. The psychological term which connects these two facts is called school adjustment. Creating school adjustment should be a necessity for teachers, not a choice. The Polish Crown of Education is a program for young people to create school adjustment in the student's life. The program was created by the Happy Childhood Foundation in 2012 in Lublin. The program was attended by about 3,000 students and 150 teachers. This article describes this program and how important improving school adjustment is for students.

SŁOWA KLUCZOWE

szkoła, przystosowanie szkolne, uczniowie, sukces edukacyjny, program dla młodzieży, Korona Polskiego Wychowania

KEYWORDS

school; students; school adjustment; school success, The Polish Crown of Education

Wprowadzenie

Rok 2017 w polskiej edukacji za sprawą likwidacji gimnazjów oraz przywrócenia 8-klasowej szkoły podstawowej stanie się synonimem zmian. Funkcjonowanie rozpoczęły nowe lub przekształcone placówki szkolne. Zmianie uległy podstawy programowe, za przyczyną nowej ustawy zmieniły się programy profilaktyczno-wychowawcze. Dotychczasowe placówki gimnazjalne w większości zostały przekształcone w szkoły podstawowe, jednak w wielu z tych miejsc zmieniły się grona pedagogiczne. Okoliczności sprawiły, że młodzież trafiła do zupełnie nowych placówek. Z pewnością całe społeczeństwo, a w szczególności środowisko edukacyjne, będzie bacznie przyglądać się wprowadzonym zmianom. Kolejne lata to czas obserwacji i dostosowywania procesu kształcenia do potrzeb kolejnych pokoleń. Pewne elementy funkcjonowania uczniów od lat są jednak stabilne, dlatego warto zwrócić uwagę na pewnego rodzaju stałe zależności psychologiczne, które zapewniają młodemu człowiekowi sukces w szkole. Jedną z najbardziej uniwersalnych zmiennych, mającą znaczenie dla funkcjonowania ucznia, jest tzw. przystosowanie szkolne. Lubelska Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo, funkcjonująca na terenie Lublina i województwa lubelskiego, od blisko 30 lat jest partnerem lubelskich szkół i stara się dostarczyć nauczycielom i wychowawcom pomysły na to, jak efektywnie realizować proces edukacyjno-wychowawczy w szkole. Taką propozycją jest program Korona Polskiego Wychowania, którego jednym z głównych celów jest kształtowanie przystosowania szkolnego uczniów. Niniejszy artykuł przedstawi znaczenie przystosowania szkolnego w życiu ucznia, a także zaprezentuje propozycje programu kształtującego przystosowanie.

Konieczność kreowania przystosowania szkolnego

Młody człowiek w okresie adolescencji przebywa w szkole niemalże połowę swojego życia. Jest to miejsce, w którym nie tylko spędza dużo czasu, ale też się rozwija, uczy się budować relacje, rozwija swoje pasje i zainteresowania, zbiera różne doświadczenia życiowe. Wpływa na to realizacja podstawy programowej oraz programu profilaktyczno-wychowawczego. Dobre połączenie oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych powinno zakładać kreowanie sukcesów ucznia na różnych płaszczyznach funkcjonowania, a szczególnie zapewniać sukcesy pozadydaktyczne osobom mniej zdolnym, które nie mogą odnieść spektakularnych osiągnięć w nauce (tj. wymiennie wysokich wyników w postaci ocen czy też punktów na teście)¹. Szkoła kreuje także podejmowanie decyzji, które będą ważne w przyszłym życiu. Całe środowisko, w którym uczeń przebywa, może być niezwykle inspirujące do rozwoju lub bardzo mocno hamujące. Wybory, przed którymi młody człowiek staje, są niejednokrotnie bardzo trudne, dotyczą zarówno wyboru dalszej drogi kształcenia – profilu nauczania, ale i np. wyborów miejsca zamieszkania. Środowisko szkoły powinno być otoczeniem, które motywuje do odpowiedniego wykonywania zadań czy też funkcjonowania w odpowiednich rolach społecznych, w czym może pomóc wspomniany już wcześniej prawidłowo funkcjonujący program wychowawczy². Sukces osiągniany w środowisku szkoły może być rozumiany m.in. nie tylko jako dobre odnalezienie się w roli ucznia, ale i członka klasy, co znowu zależy od posiadanych przez niego zasobów oraz wsparcia, jakie może on otrzymać w otoczeniu, w którym przebywa. Może wpływać na to m.in. klimat szkoły, promowane w placówce wartości, sposób budowania relacji³. Jeżeli proces dydaktyczny idzie w parze z prawidłowo funkcjonującym programem wychowawczym, oznacza to dla ucznia jednostki samorealizację, rozwój, poczucie zadowolenia, natomiast jeżeli coś idzie nie tak, następuje pewna utrata szans rozwojowych, a nawet trudne do oceny konsekwencje dla społecznego funkcjonowania osobowości.

Podjęcie istotnych zagadnień z punktu widzenia kreowania dobrego funkcjonowania ucznia nie jest więc wyborem, ale staje się koniecznością. Problemy i trudności pojawiają się w naturalnych środowiskach młodzieży, jakimi są m.in. szkoła i rodzina. Nie są one już charakterystyczne dla rodzin

¹ K. Kowalska, *Zaburzenia przystosowania społecznego wywołane brakiem sukcesu szkolnego*, w: *Dziecko zagrożone wykluczeniem: elementy diagnozy, działania profilaktyczne i pomocowe*, red. K. Bieli, J. Kusztal, Kraków 2011, s. 153-172.

² J. Lubowiecka, *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*, Warszawa 2000, s.13.

³ A. Karasowska, *Jak budować porozumienie i współpracę w szkole?*, Warszawa 2009, s. 28.

określanych w społeczeństwie jako „patologiczne”. Zasadne więc staje się mówienie w obecnych czasach o pewnego rodzaju kryzysie wychowania, upadku autorytetu czy też pewnego rodzaju buntu przeciw wartościom oraz normom społecznym. Wydaje się, że działania wychowawcze wpływające na kształtowanie młodzieży (i m.in. na przystosowanie szkolne) są koniecznością, którą należy świadomie wdrażać w placówkach oświatowych⁴. Mówi też o tym Raport Młodzi 2011, w którym przywołany zostaje termin „porzuciona generacja”, tj. młodzieży istniejącej w społeczności, gdzie instytucje edukacyjne wycofały się z roli przewodnika po świecie, a rodzice i nauczyciele wycofali z roli mentorów i powiększyli sferę wolności młodego człowieka. Skutkuje to pewnego rodzaju zrzućeniem na barki młodzieży ciężaru podejmowania decyzji, z czym młody człowiek nie zawsze potrafi sobie odpowiednio poradzić.

Funkcjonowanie w środowisku szkolnym ma szczególne znaczenie dla budowania przez młodego człowieka własnej tożsamości, przy czym warto pamiętać, że jest to wydarzenie bardzo stresujące dla młodego człowieka. Funkcjonowanie szkolne jest obarczone dużym stresem. Psychiatrzy Thomas Holmes i Richard Rahe już w 1967 roku umieścili na liście wydarzeń wywołujących stres wydarzenie dotyczące zmiany szkoły oraz rozpoczęcie i zakończenie edukacji⁵. Okres adolescencji jest też czasem, kiedy należy rozwiązać konflikt między „tożsamością” a „niepewnością ról”. Jest to też trudny czas, w którym młodzież przygotowuje się do przyszłości, myśląc np. o wyborze swojego przyszłego zawodu. Zwiększa się znaczenie grupy w życiu człowieka, pojawiają się problemy podobne do świata dorosłych, kształtuje się rola męska i kobieca, rozwija światopogląd, budują się trwałe więzi⁶.

Niniejszy artykuł stara się podkreślić rangę przystosowania szkolnego dla kształtowania sukcesu ucznia. Nie sposób mówić o sukcesie w szkole, oddzielając od siebie sukcesy edukacyjne oraz inne, wynikające z życia szkolnego. Przystosowanie szkolne wydaje się najbardziej uniwersalnym terminem łączącym te zagadnienia. Sukces edukacyjny może być kreowany przez odpowiednie metody realizowania podstawy programowej, natomiast wymiar społeczny przez sprawnie funkcjonujący i działający program wychowawczy.

⁴ S. Kita, *Profilaktyka niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży w wieku szkolnym*, Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, seria: Pedagogika, XVIII, Częstochowa 2009, s. 275-296.

⁵ A. Brzezińska, *Psychologia rozwoju człowieka*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. J. Strelau, Gdańsk 2006, s. 95-292

⁶ B. Harwas-Napierała, J. Trempała, *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa 2000.

Definicje przystosowania szkolnego i czynniki je kształtujące

Przystosowanie szkolne nie jest pojęciem jednoznacznym. Zawiera w sobie szereg elementów, czasami zamiennie jest nazywane adaptacją lub dobrym funkcjonowaniem. W próbach definiowania nasze skojarzenia w pierwszej kolejności powinny podążyć za przystosowaniem osobistym. Julian Rotter określa przejawy nieprzystosowania jako m.in. występowanie długotrwałych stanów przygnębienia czy poczucia nieszczęścia. Zaliczane są do tego także trudności lub nieumiejętność radzenia sobie z frustracją, brak konstruktywnej aktywności lub zakłócenia w podejmowaniu czy kontynuowaniu działań, niezdolność do nawiązywania i utrzymywania satysfakcjonujących relacji z ludźmi⁷. Przystosowanie nie może być jednak rozumiane jedynie jako niewystępowanie u jednostki symptomów psychopatologicznych, lecz także oznacza ono zdolność do efektywnego działania oraz nawiązywania i utrzymywania kontaktów interpersonalnych. Przystosowanie zazwyczaj zawęża się do funkcjonowania w określonym środowisku. Jeżeli nasze myślenie ukierunkowujemy na przystosowanie szkolne, będzie to nic innego jak odpowiednia realizacja zadań, wynikająca z funkcjonowania w szkole czyli przyjmowanie roli ucznia⁸. Czynnikiem, przez pryzmat którego najczęściej ocenia się funkcjonowanie ucznia, są jego osiągnięcia z poszczególnych przedmiotów, czyli określane w skali 1-6 oceny szkolne⁹. Można wnioskować, że bywa to krzywdzące dla uczniów, ponieważ przystosowanie jest pojęciem znacznie szerszym i nie może się ograniczać wyłącznie do określania sukcesów na podstawie osiągnięć naukowych. W okresie adolescencji ważną rolę odgrywa wiele innych czynników, takich jak np. wsparcie społeczne, poczucie akceptacji, funkcjonowanie grupowe¹⁰. Dlatego warto w kontekście przystosowania szkolnego uwzględniać w rozważaniach relacje z innymi ludźmi, szczególnie nauczycielami i rówieśnikami¹¹.

Przystosowanie w określonym środowisku ma zawsze charakter dwustronny. Do określonego otoczenia przystosowuje się określona jednostka, ale i do

⁷ A. Jaworowska, A. Matczak, *Test Niedokończonych Zdań Rottera RISB, Podręcznik*, Warszawa 2008.

⁸ A. Hendo-Milewska, A. Wojtach, *Jakość funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym – poczucie bezpieczeństwa w percepcji uczniów*, „Przegląd Badań Edukacyjnych” 2/2014, (17), s. 153-174.

⁹ M. Zińczuk, *Niskie oceny gimnazjalistów jako jeden z przejawów ich niepowodzeń szkolnych*, w: *Horyzonty rozwoju edukacji w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, Warszawa 2011, s. 243-257.

¹⁰ G. Szyling, *Nauczycielskie praktyki oceniania poza standardami*, Kraków 2011.

¹¹ J.K. Boryszewska, *Źródła sukcesu szkolnego młodzieży licealnej*, Kraków 2008.

niej dostosowuje się właśnie to otoczenie, wzajemnie na siebie oddziaływując. Dlatego, oceniając przystosowanie szkolne, powinny być brane pod uwagę kryteria obiektywne – np. wyniki egzaminów, oceny, ale nie bez znaczenia jest kryterium subiektywne – czyli pewnego rodzaju percepcja młodego człowieka, jego odczucia i myśli o danym miejscu, czyli otoczeniu, w jakim funkcjonuje i jakości, jaka się między otoczeniem a jednostką tworzy¹².

W literaturze polskiej dosyć wcześnie pojawiły się definicje dotyczące przystosowania szkolnego. Jedna z pierwszych definicji Józefa Rembowskiego wskazuje, że jest to odpowiednie zachowywanie się w sytuacjach szkolnych, prowadzące do pokonywania trudności w procesie nauki, ale także regulowanie swojego stosunku do rówieśników i dorosłych w szkole oraz czynny udział w życiu szkoły¹³. Jest to także dobre funkcjonowanie w roli ucznia (wymóg formalny) oraz w roli kolegi (wymóg nieformalny)¹⁴.

Grażyna Nowak-Starz zaznaczała, że dobrze przystosowane zachowania to takie, które pozwalają się odnaleźć w roli ucznia oraz takie, które umożliwiają uczniowi nawiązywanie pozytywnych kontaktów z kolegami oraz zaspokajanie potrzeb psychicznych¹⁵. Wskazuje też, że jest to przestrzeganie podstawowych norm uznawanych przez zespół klasowy, dążenie jednostki do nawiązywania i zachowywania kontaktów społecznych, zadowolenie z nich oraz uznanie społeczne, występowanie społecznych zachowań, znajomość i akceptacja własnej pozycji zajmowanej w grupie.

Erwin Gondzik zaznacza, że jest to uczenie się zgodne z programem nauczania, przygotowywanie się do dalszej nauki, rozwój własnej osobowości, zainteresowań, uzdolnień, a także zdobywanie odpowiednich kwalifikacji zawodowych charakterystycznych dla określonego typu szkoły¹⁶. W definicjach pojawia się także współistnienie trzech elementów: satysfakcja uczniów ze szkoły (rozpatrywane w powiązaniu z koncepcją jakości życia), sukcesy szkolne, problemy z nauką¹⁷. Niektórzy autorzy wskazują, że jest to zachowanie równowagi między wymogami otoczenia (w tym wypadku szkoły – tj. odnalezienie się w roli ucznia oraz w roli członka klasy) a wewnętrznymi

¹² K. Barani, *Aby przeszkoda nie była szkoda*, „Edukacja i Dialog” 7/2006, s. 16-20.

¹³ J. Rembowski, *Rodzina w świetle psychologii*, Warszawa 1986.

¹⁴ H. Gąsior, *Nauczanie społecznie niedostosowanych*, Katowice 1992.

¹⁵ G. Nowak-Starz, *Przystosowanie szkolne*, Kielce 1993.

¹⁶ E. Gondzik, *Uczniowie szkolni i ich kariera edukacyjna*, w: *Podstawy psychologii edukacyjnej*, red. K.M. Czarnecki, Kraków 2011.

¹⁷ M. Woynarowska-Sołdan, B. Woynarowska, *Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne uczniów*, w: *Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne a zdrowie i zachowania zdrowotne uczniów w Polsce. Raport z badań*, red. B. Woynarowska, Warszawa 2003.

potrzebami¹⁸. Dla przystosowania szkolnego ważne są okoliczności zewnętrzne, wyzwalające umiejętności, które jednostka posiada, lub odwrotnie – blokujące ich rozwój.

Andrzej Sękowski odnosi się zarówno do egzo-, jak i endogennych czynników. Endogenne to te powiązane z tzw. światem wewnętrznym jednostki. Myślmy tutaj o indywidualnych predyspozycjach, cechach takich, jak m.in. motywacja, wytrwałość, wrażliwość, ale też radzenie sobie z emocjami czy potrzeba sukcesu. Czynniki egzogenne to wszystko to, co współwystępuje z otoczeniem społecznym oraz wzajemnymi interakcjami między uczniem, środowiskiem (związane np. z funkcjonowaniem szkoły) oraz wpływem rówieśniczym¹⁹.

Jeżeli uczniowie dobrze się czują w środowisku szkoły, pośród nauczycieli i rówieśników, istnieje mniejsze ryzyko wystąpienia różnych innych problemów, dzięki czemu mogą łatwiej i lepiej przyswajać wiedzę i radzić sobie z odpowiednimi, stawianymi wymaganiami²⁰. Główną grupą, która ma znaczenie dla każdego młodego człowieka, jest klasa szkolna. Wynika to z kryterium częstości – spędzają razem bardzo wiele godzin dziennie. Uczeń dostosowuje się do norm panujących w grupie klasowej. Pozostałe osoby z klasy stają się tymi, które modelują danego człowieka²¹. Kolejną grupą, istotną z punktu widzenia ucznia, są nauczyciele. Nauczyciel może stać się autorytetem, ale bywa też drogowskazem, który pomaga młodemu człowiekowi poznać świat. Pozytywne emocje łączące ucznia z nauczycielem, brak strachu przed nim, sprzyjają dobremu samopoczuciu ucznia²².

Jedne z pierwszych badań przystosowania szkolnego przeprowadzone w Polsce w latach 60. XX wieku wskazywały, że najważniejszymi czynnikami wpływającymi na przystosowanie są działania szkoły i nauczycieli²³. Nie zmieniło się to do dzisiejszych czasów. Dobre samopoczucie uczniów zdecydowanie sprzyja lepszemu przyswajaniu wiedzy oraz zdecydowanie lepszemu radzeniu sobie ze stawianymi im wymaganiami. Bywa to również wskaźnikiem efektywności pracy szkoły. Najnowsze badania wskazują, że relacje rówieśnicze zdecydowanie poprawiają przystosowanie szkolne wśród nieśmiałych

¹⁸ E. Jarosz, *Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego*, Katowice 2007.

¹⁹ A. Sękowski, *Inteligencja, twórczość, mądrość a wybitne zdolności*, w: *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A. Sękowski, Warszawa 2003, s.173-192.

²⁰ M. Nyczaj-Drag, *W poszukiwaniu teoretycznych podstaw badań nad samopoczuciem ucznia w szkole*, w: *Dziecko w codzienności szkolnej – Rocznik Lubuski*, tom 29, część 2, red. K. Ferenz, Zielona Góra 2003, s. 65-74

²¹ B. Niemierko, *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, Warszawa 2002.

²² J. Brophy, *Motywowanie uczniów do nauki*, Warszawa 2010.

²³ M. Tyszkowa, *Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka*, Warszawa 1964.

dzieci. Percepcja i pozytywny stosunek do nauczyciela zmieniają znacznie funkcjonowanie ucznia, a w konsekwencji polepszają relacje panujące wśród rówieśników²⁴. Inne badania wykazują, że dwumiesięczny trening kompetencji społecznych skutkuje pozytywną zmianą w relacjach pomiędzy uczniami²⁵. Złe relacje natomiast współwystępują z trudnościami w działaniach akademickich, a bycie lubianym i akceptowanym jest jednym z najważniejszych i niezbędnych elementów dla rozwoju dziecka²⁶. Istnieją także przesłanki mówiące o tym, że osoby, które w szkole doświadczają negatywnych emocji, charakteryzują się niższymi osiągnięciami szkolnymi²⁷. Badania ukazują także, że zadowolenie uczniów wynikające z zaangażowania szkoły oraz wsparcie rówieśników są bezpośrednio związane z pozytywnym przystosowaniem szkolnym, przy czym szczególne znaczenie ma wsparcie nauczyciela, będące jednym z elementów zaangażowania szkoły²⁸. Można więc zaryzykować stwierdzenie, że relacja nauczyciel–uczeń zdecydowanie wpływa na sukces w szkole²⁹.

Badacze zaznaczają, że tendencje wskazujące na coraz słabsze dostosowanie się do szkoły nie są przejściowym problemem³⁰. Nauczyciele muszą wiedzieć, co mogą zrobić, aby pomóc swoim uczniom dostosować się i korzystać ze szkoły w sposób jak najbardziej efektywny³¹. Rówieśnicy są tymi, którzy odgrywają kluczową rolę w socjologicznym i szkolnym funkcjonowaniu³².

²⁴ S. Sette, E. Baumgartner, B. Schneider, *Shyness, child–teacher relationships, and socio-emotional adjustment in a sample of Italian preschool – aged children*, „Infant and Child Development” 2014, 23, s. 323-332.

²⁵ R. Coplan, K. Arbeau, *The stresses of a “brave new world”. Shyness and school adjustment in kindergarten*, „Journal of Research in Childhood Education” 2008, 22, s. 377-389.

²⁶ K. Rubin, W. Bukowski, J. Bowker, *Children in peer groups. Handbook of child psychology and developmental science*, „Ecological Settings and Processes in Developmental Systems” 2015, 7, s. 175-222.

²⁷ M. Winga, J. Agak, *The Relationship Between Coping Style and School Adjustment Amongst Secondary School Students in Kisumu East Subcounty*, „European Scientific Journal” 2007, vol. 13.

²⁸ L. Azpiazu, I. Esnaola, I. Ros, *Factores contextuales y variables individuales en el ajuste escolar*, „International Journal of Developmental and Educational Psychology” 2017, 6(1), s. 327-336.

²⁹ X. Zhang, X.J. Nurmi, *Teacher– child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers*, „Journal of Applied Developmental Psychology” 2012, 33, s. 125-135.

³⁰ K. Salmela-Aro, K. Kiuru, J. Nurmi, *The role of educational track in adolescents school burnout: A longitudinal study*, „British Journal of Educational Psychology” 2008, 78, s. 663-689.

³¹ G. Knyazev, H. Slobodskaya, M. Safronova, I. Kinsht, *School adjustment and health in Russian adolescents*. „Psychology, Health and Medicine” 2002, 7(2), s. 143-155.

³² X. Chen, L. Chang, H. Liu, *Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children*, „Child Development” 2008, 79, s. 235-251.

Sukces dzieci i młodzieży w środowiskach akademickich zależy m.in. od angażowania się w różne aktywności społeczne i edukacyjne, w czasie których uczniowie mogą socjalnie na siebie oddziaływać oraz współpracować ze swoimi rówieśnikami³³. Opierając się na tych przesłankach, stworzono program Korona Polskiego Wychowania, którego głównym celem jest wykreowanie klasy szkolnej (podstawowego środowiska ucznia) na dobrą grupę, w której można budować właściwe relacje z rówieśnikami oraz nauczycielami, a także mieć możliwość doświadczania wielu pozytywnych emocji przy organizacji różnych wydarzeń społecznych.

Korona polskiego wychowania – propozycja programu kształtującego przystosowanie szkolne uczniów

Jednym z przykładów programu kształtującego przystosowanie szkolne uczniów jest program wychowawczy Korona Polskiego Wychowania (w skrócie: KPW), określany przez autorów mianem programu „systemowego”. Jego twórcą jest Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo, działająca od blisko 30 lat na terenie Lublina i województwa lubelskiego, realizująca działania na rzecz młodzieży. Program podejmuje jedno z zadań szkoły, jakim jest wychowywanie młodego człowieka. Głównym celem programu Korona Polskiego Wychowania jest kształtowanie wśród uczniów cech, które będą przydatne w dorosłym życiu oraz zdobycie odpowiedniej wiedzy niezbędnej do rozpoczęcia kolejnego etapu edukacji. Program zakłada także przygotowanie uczniów do funkcjonowania w dobrej grupie, klasie, w której uczniowie mogą się swobodnie rozwijać i nawiązywać nowe przyjaźnie. Tak stawiane cele są zbieżne z celami, jakie ma przed sobą szkoła, która w założeniach ma przygotowywać młodzież do dalszych etapów kształcenia, ale także do życia zawodowego oraz społecznego.

Uczeń, który ukończy szkołę realizującą program, powinien:

- myśleć krytycznie, być aktywnym, chętnie uczącym się nowych zagadnień młodym człowiekiem, by jak najlepiej odnaleźć się w przyszłej pracy zawodowej;
- posiadać umiejętności sprawnego działania, cechy dobrego lidera i pracownika, by odpowiedzialnie wykonywać swoje zadania;
- mieć silny kręgosłup moralny i posiadać ustabilizowany system wartości, by wiedzieć co jest w życiu ważne i do czego należy dążyć;

³³ S. Denham, *Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?*, „Early Education and Development” 2006, 1/7, s. 57-89.

- być odpowiedzialnym za grupy i wspólnoty, w których żyje, by dobrze funkcjonować w społeczeństwie.

Autorzy programu jako pewnik zakładają, że pewną stałą dla każdego młodego człowieka jest to, że funkcjonuje w jakiejś grupie: rodzinie, grupie sąsiadów, a w przyszłości – w grupie pracowników. Uczeń, podejmując za kilka lat jakąś pracę, będzie miał kontakt z innymi współpracownikami. Wydaje się oczywiste, że powinien posiadać umiejętności komunikowania się, planowania i organizowania własnego warsztatu pracy, współpracy w zespole, kreatywnego rozwiązywania problemów i bycia aktywnym. Niezależnie od wykonywanego zawodu, nie wystarczy jedynie zdobycie odpowiednich uprawnień, bycie specjalistą w danej dziedzinie. Ważne, jakim się jest człowiekiem. Dlatego program wychowawczy szkół powinien obejmować obszary, które podejmują opisane wyżej zadania. Szkoła ma stwarzać okazję do takiego „społecznego treningu” ucznia.

Wiek adolescencji to okres, w którym młodzież stosunkowo łatwo zaangażować do rzeczy ważnych, istotnych, mających znaczenie dla społeczeństwa, w którym żyją. Nauczyciel wychowawca staje się mentorem uczniów. Wyzwała ich inicjatywę, czasami może podsunąć młodzieży konkretne pomysły tego, co by mogli zrobić na rzecz innych. Konkretnie zadania kreują odpowiedzialność młodzieży, są ciekawe (praktyczne), przez co nauka przebiega szybciej i sprawniej. Skuteczna realizacja zadania, wdzięczność innych osób, pochwały, skutkują tym, że uczniowie mogą osiągnąć osobisty sukces. Rozbudza to motywację do dalszego działania, sprzyja pokonywaniu barier i tremy. Umożliwia też wzajemne poznanie się uczniów w różnorodnych sytuacjach. Wychowawcy, nauczyciele powinni uczyć młodzież samodzielności i podpowiadać takie zadania, które będą skłaniać do konkretnych zachowań. Tak rozumiana edukacja staje się bardziej efektywna, ponieważ w maksymalny sposób aktywizuje ucznia. Uczeń pełniąc różne role przy realizacji zadań, ma szansę na odkrycie swoich talentów, spełnianie nowych pasji oraz zainteresowań.

W programie przyjęto następujące zasady budowania dobrej grupy:

- każda grupa musi mieć dobrze zdefiniowany i uświadomiony przez jej członków cel swojego istnienia;
- każdy członek grupy musi znać zadania, jakie ma wykonać, żeby mógł się odpowiednio włączyć w osiąganie przez grupę celów;
- grupa powinna wypracować swoje normy i zasady, swoje zwyczaje, które ułatwią jej wykonanie zadań prowadzących do osiągnięcia celów;
- grupa ma swoją strukturę, wszyscy wiedzą, kto jest liderem, kto odpowiada za jakie zadania, kto jest przełożonym, czyli kogo się słucha i kto powinien kim kierować;
- każda grupa ma swoje miejsce skupienia, o które powinna dbać, ma też zwykle swoją nazwę, swoje znaki i inne elementy, które budują jej tożsamość.

Kolejnym założeniem jest zachęcanie nauczyciela do wchodzenia w rolę lidera klasy, osoby, która stoi na straży realizacji celów grupy i staje się gwarantem zbudowania dobrego zespołu klasowego. Bardzo ważną strategią nauczyciela jest chwalenie uczniów, motywowanie ich do rozwoju i podejmowania coraz to nowych działań. Nauczyciel buduje swój autorytet wśród młodzieży. Jest osobą inspirującą do rozwoju i do stawiania młodzieży nowych wyzwań. Ważnym zadaniem programu KPW jest też rozbudzanie motywacji wewnętrznej, pobudzanie potencjału młodzieży do stałego podejmowania nowych zadań i dbania o swój własny rozwój. Ważne jest także to, że program KPW jest realizowany w sposób systemowy. Stwarza to szansę na sukces wychowawczy młodzieży.

W programie twórcy pokazują młodzieży związek między zdobywaną w szkole wiedzą teoretyczną, a praktycznym jej wykorzystaniem. Osoby, które zrealizują program, powinny być gotowe do odważnego podejmowania zadań, które stawia przed młodzieżą życie w społeczeństwie na obecnym rynku pracy. Uczciwie pracujący, praworządni młodzi ludzie są gwarantem rozwoju naszej gospodarki. Uczniowie, którzy potrafią odpowiedzialnie wywiązywać się ze swoich zadań, są kreatorami różnych pomysłów oraz działań na rzecz grup, w których żyją. Oni to będą w przyszłości najlepszymi pracownikami³⁴.

Przebieg programu

Program KPW zaplanowany jest na dwa lata, czyli 4 semestry. Każdy semestr dotyczy innego tematu, budowania określonej wspólnoty. Są to kolejno: klasa, szkoła, naród i rodzina. Program realizują całe klasy, co zapewnia udział wielu uczniów w życiu szkoły i pozwala na indywidualizację procesu edukacyjno-wychowawczego oraz wpływa na kształtowanie przystosowania szkolnego uczniów. Młody człowiek w okresie adolescencji odczuwa potrzebę funkcjonowania w grupie. Zapewnia ona poczucie bezpieczeństwa, staje się optymalnym środowiskiem do jego rozwoju. W dobrej grupie można się uczyć, rozwijać, ale i popełniać błędy. Jeżeli wspólnota klasy jest silna – uczniowie chętnie podejmują w niej różne zadania i uczą się nowych umiejętności, gdyż lęk przed porażką będzie zmniejszony. Celowo dobrane tematy dotyczą kolejno wspólnot, w których żyje młody człowiek i powinien je umieć budować oraz dbać o ich rozwój.

Po każdym semestrze, jeżeli klasa zrealizuje określone zadania, może otrzymać Perłę do Korony Polskiego Wychowania. Certyfikat wręczany jest

³⁴ W. Czakon, M. Szaro, *Korona Polskiego Wychowania – program wychowawczy dla szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych*, Lublin 2014.

klasie w czasie uroczystości szkolnej. Zdobyć wszystkich czterech Perłę skutkuje przyznaniem nagrody i tytułu Korona Polskiego Wychowania dla szkoły. Młodzież w programie zorganizowana jest w „firmę młodzieżową”, posiadającą swoją misję, strukturę, mającą zaplanowane konkretne zadania do realizacji. Na czele firmy staje prezes wybrany spośród uczniów klasy, który pilnuje poprawności realizowanych zadań. Wspólna praca rozdzielona jest pomiędzy poszczególnych uczniów, przyporządkowanych do różnych zadań zgodnie ze swoimi zainteresowaniami. Na początku każdego semestru młodzież przygotowuje semestralny plan działania, uwzględniający temat przewodni semestru, wszystkie ważne zagadnienia szkoły oraz możliwości uczniów. Plan określa działania firmy młodzieżowej, które mają doprowadzić do przygotowania i przeprowadzenia pokazu finałowego. Jest on pewnego rodzaju harmonogramem realizacji wszystkich zadań, stanowi drogowskaz do otrzymania Perły do Korony Polskiego Wychowania. Dwukrotnie w ciągu semestru firma młodzieżowa zobowiązana jest do przystąpienia do audytu. Jest to spotkanie koordynatora KPW z nauczycielem oraz prezesem firmy, w czasie którego udziela on klasie cennych wskazówek. Sprawdza poprawność zorganizowania firmy młodzieżowej, poziom realizacji zadań, analizuje motywację do działania, poziom integracji zespołu oraz świadomość celów realizowanych przez program. Po audycie każda z klas dostaje szczegółowe wskazówki, co poprawić, by ulepszyć funkcjonowanie swojej firmy. Pokaz finałowy to wydarzenie na koniec semestru, które powinno być dla uczniów wyzwaniem i okazją do zaprezentowania dokonań poszczególnych firm młodzieżowych. Powinno być to szczególnie przedsięwzięcie, na które zostanie zaproszona dyrekcja szkoły, nauczyciele, rodzice, uczniowie innych klas i inni goście, partnerzy szkoły. Przeprowadzenie dobrego pokazu finałowego jest jednym z warunków otrzymania Perły. Sukcesy wychowawcze nauczycieli są zaś nagradzane poprzez przyznawanie nagród dla najlepszego nauczyciela w programie KPW. Po pozytywnym przejściu dwóch audytów, prawidłowej realizacji zadań zapisanych w planie, organizacji dobrego pokazu finałowego, firma młodzieżowa zostaje odznaczona Perłą do Korony Polskiego Wychowania. Wręczana jest ona podczas uroczystej gali bądź ważnego z punktu widzenia szkoły spotkania (np. zebranie rodziców). Jest to czas na prezentację efektów pracy klasy i szkoły w ciągu semestru, a także moment, by ponownie przypomnieć cele wychowawcze programu. Klasy, które zdecydują się na realizację programu, trafiają pod opiekę oddelegowanego ze strony Fundacji Szczęśliwe Dzieciństwo koordynatora programu. Sprawuje on opiekę nad poszczególnymi klasami, pomaga we wdrażaniu programu³⁵.

³⁵ W. Czakon, M. Szaro, *Podręcznik programu Korona Polskiego Wychowania – program edukacji obywatelskiej młodzieży*, Lublin 2016, s. 46-58.

Realizacja programu stwarza młodzieży szansę na sprawdzanie się w konkretnych zadaniach. Koncentracja wokół jednego semestralnego zadania pozwala na pogłębienie wzajemnych relacji między uczniami i nauczycielem. Klasowy sukces przekłada się na atmosferę panującą w klasie, co z kolei skutkuje wzrostem przystosowania szkolnego uczniów.

Podsumowanie

Reasumując, niezwykle ważne jest szukanie dobrych rozwiązań oraz programów oddziaływań kreujących przystosowanie szkolne uczniów. Krzysztof Ostaszewski wskazuje, że badania polskich programów profilaktycznych są poniżej oczekiwań społecznych, co szczególnie należy poprawić poprzez budowanie programów opartych na podstawach teoretycznych³⁶. Program Korona Polskiego Wychowania wydaje się jedną z takich propozycji. W swoich celach zawiera elementy kształtujące przystosowanie szkolne uczniów, a jego 5-letnia realizacja i kolejne przyłączające się klasy świadczą o jego skuteczności. Więcej o programie i jego efektach na stronie internetowej programu: www.fsd.lublin.pl.

Bibliografia

- Azpiazu L., Esnaola I., Ros I., *Factores contextuales y variables individuales en el ajuste escolar*, „International Journal of Developmental and Educational Psychology” 2017, 6(1).
- Barani K., *Aby przeszkoda nie była szkodą*, „Edukacja i Dialog”, 7/2006.
- Boryszewska J.K., *Źródła sukcesu szkolnego młodzieży licealnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2008.
- Brophy J., *Motywowanie uczniów do nauki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010.
- Brzezińska A., *Psychologia rozwoju człowieka*, w: *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t.1, red. J. Strelau, GWP, Gdańsk 2006.
- Chen X., Chang L., Liu H., *Effects of the peer group on the development of social functioning and academic achievement: A longitudinal study in Chinese children*, „Child Development” 2008, 79.
- Coplan K. Arbeau R., *The stresses of a “brave new world”. Shyness and school adjustment in kindergarten*, „Journal of Research in Childhood Education” 2008, 22.
- Czakon W., Szaro M., *Korona Polskiego Wychowania – program wychowawczy dla szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych*, Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo, Lublin 2014.

³⁶ K. Ostaszewski, *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych: podstawa opracowywania oraz ewaluacja programów dla dzieci i młodzieży*, Warszawa 2003, s. 23.

Czakon W., Szaro M., *Podręcznik programu Korona Polskiego Wychowania – program edukacji obywatelskiej młodzieży*, Fundacja Szczęśliwe Dzieciństwo, Lublin 2016.

Denham S., *Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it?*, „Early Education and Development” 2006, 1/7.

Gąsior H., *Nauczanie społecznie niedostosowanych*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 1992.

Gondzik E., *Uczniowie szkolni i ich kariera edukacyjna*, w: *Podstawy psychologii edukacyjnej*, red: K.M. Czarnecki, Oficyna, Kraków 2011.

Harwas-Napierała B., Trempała J., *Psychologia rozwoju człowieka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.

Iłendo-Milewska A., Wojtach A., *Jakość funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym – poczucie bezpieczeństwa w percepcji uczniów*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, 2/2014 (17).

Jarosz E., *Wybrane obszary diagnozowania pedagogicznego*, Wydawnictwo UŚ, Katowice 2007.

Jaworowska A., Matczak A., *Test Niedokończonych Zdań Rottera RISB, Podręcznik*, Pracownia Testów Psychologicznych PTP, Warszawa 2008.

Karasowska A., *Jak budować porozumienie i współpracę w szkole?*, Wydawnictwo Edukacyjne Parpamedia, Warszawa 2009.

Kita S., *Profilaktyka niedostosowania społecznego dzieci i młodzieży w wieku szkolnym*, Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, seria: Pedagogika, XVI-II, Częstochowa 2009.

Kowalska K., *Zaburzenia przystosowania społecznego wywołane brakiem sukcesu szkolnego*, w: *Dziecko zagrożone wykluczeniem: elementy diagnozy, działania profilaktyczne i pomocowe*, red. K. Biel, J. Kuształ, WAM Ignatianum, Kraków 2011.

Knyazev G., Slobodskaya H., Safronova M., Kinsht I., *School adjustment and health in Russian adolescents*, „Psychology, Health and Medicine” 2002, 7(2).

Lubowiecka J., *Przystosowanie psychospołeczne dziecka do przedszkola*, WSiP, Warszawa 2000.

Niemierko B., *Ocenianie szkolne bez tajemnic*, WSiP, Warszawa 2002.

Nowak-Starz G., *Przystosowanie szkolne*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej im. Jana Kochanowskiego, Kielce 1993.

Nyczaj-Drag M., *W poszukiwaniu teoretycznych podstaw badań nad samopoczuciem ucznia w szkole*, w: *Dziecko w codzienności szkolnej*, „Rocznik Lubuski” tom 29, część 2, red. K. Ferenz, Zielona Góra 2003.

Ostaszewski K., *Skuteczność profilaktyki używania substancji psychoaktywnych: podstawy opracowywania oraz ewaluacja programów dla dzieci i młodzieży*, Scholar, Warszawa 2003.

Rembowski J., *Rodzina w świetle psychologii*, WSiP, Warszawa 1986.

Rubin K., Bukowski W., Bowker J., *Children in peer groups. Handbook of child psychology and developmental science*, „Ecological Settings and Processes in Developmental Systems” 2015, 7.

Salmela-Aro K., Kiuru K., Nurmi J., *The role of educational track in adolescents school burnout: A longitudinal study*, „British Journal of Educational Psychology” 2008, 78.

Sette S., Baumgartner E., Schneider B., *Shyness, child–teacher relationships, and socio-emotional adjustment in a sample of Italian preschool-aged children*, „Infant and Child Development” 2014.

Sękowski A., *Inteligencja, twórczość, mądrość a wybitne zdolności*, w: *Psychologia zdolności. Współczesne kierunki badań*, red. A. Sękowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.

Szyling G., *Nauczycielskie praktyki oceniania poza standardami*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.

Tyszkowa M., *Czynniki determinujące pracę szkolną dziecka*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1964.

Winga M., Agak J., *The Relationship Between Coping Style and School Adjustment Amongst Secondary School Students in Kisumu East Subcounty*, „European Scientific Journal” 2007, vol. 13.

Woynarowska-Soldan M., Woynarowska B., *Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne uczniów*, w: *Środowisko psychospołeczne szkoły i przystosowanie szkolne a zdrowie i zachowania zdrowotne uczniów w Polsce. Raport z badań*, red. B. Woynarowska, Katedra Biomedycznych Podstaw Rozwoju i Wychowania, Wydział Pedagogiczny UW, Zakład Epidemiologii Instytutu Matki i Dziecka, Warszawa 2003.

Zhang X., Nurmi J.E., *Teacher–child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers*, „Journal of Applied Developmental Psychology” 2012, 33.

Zińczuk M., *Niskie oceny gimnazjalistów jako jeden z przejawów ich niepowodzeń szkolnych*, w: *Horyzonty rozwoju edukacji w dialogu i perspektywie*, red. A. Karpińska, K. Borawska-Kalbarczyk, Difin, Warszawa 2011.