



**AKADEMIA
MAZOWIECKA**
W PŁOCKU

DOFINANSOWANO
ZE ŚRODKÓW
MIASTA PŁOCK



PŁOCK

**RAPORT Z BADAŃ
ZREALIZOWANYCH W PŁOCKU W 2025 R.
Zadanie z zakresu zdrowia publicznego dofinansowane ze
środków Gminy Miasto Płock**

**Diagnoza problemów i potrzeb
placówek oświatowo-wychowawczych
w obszarze zachowań ryzykownych występujących
wśród dzieci i młodzieży na terenie miasta Płocka**

Iwona Szczęsna

Adam Grudzień

Renata Biernat

Kamila Zdanowicz-Kucharczyk

Płock 2025



Spis treści

1. Wprowadzenie.....	3
2. Cel badań.....	11
3. Próba badawcza.....	12
4. Procedura badawcza.....	18
5. Analiza wyników badań.....	21
5.1. Problemy w obszarze zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży.....	21
5.2. Diagnoza problemów w obszarze programów wychowawczo-profilaktycznych....	41
5.3. Ocena efektywności/skuteczności działań profilaktycznych	58
5.4. Oczekiwania w obszarze działań profilaktycznych.....	73
6. Wnioski i rekomendacje.....	85
7. Bibliografia.....	102



WPROWADZENIE

Profilaktyka społeczna ma za zadanie zmniejszanie szkód społecznych, eliminowanie występujących nieprawidłowości, wypracowanie jakościowej strategii działań, po to, aby odnieść zamierzony rezultat. W poszukiwaniu cech rozwijających działalność profilaktyczną, które wzmacniają człowieka w osiąganiu założonych celów i wspierają pracę nad jakością inicjowanych technik profilaktyczno-terapeutycznych, można odnieść się do przyswajania wiedzy poprzez praktykowanie wytrwałości, która wymaga pracy nad samym sobą, wyższego poziomu cierpliwości i bieżącego realizowania postawionych sobie zadań (Łukowski, 2021, 213). Profilaktyka społeczna nastawiona jest na działania ograniczające zagrożenia, które stwarzają ryzyko dla ludzi oraz prowadzą do pewnych negatywnych skutków, takich jak: utrata zdrowia, dysfunkcje, nieprawidłowości w funkcjonowaniu, uzależnienia, zaburzenia zachowania i wykluczenia społeczne. Według Aleksandra Kamińskiego (1974), dobrze realizowana i rozwinięta profilaktyka społeczna winna redukować przypadki patologii społecznej, wykołajenia, niedostosowania społecznego, a także uprzedzać stany zagrożenia społecznego, kulturalnego, zdrowotnego i moralnego, aby chronić jednostki i grupy danej populacji przed niepożądanymi odchyleniami od stanów normalnych. Profilaktyka ma na celu eliminowanie zaburzonych schematów zachowań, uciążliwych zależności i szkodliwych dla człowieka przyzwyczajzeń, którymi posługuje się na co dzień. Działania profilaktyczne mają za zadanie stać się realną odpowiedzią na rzeczywiste zapobieganie i ograniczanie występujących zagrożeń społecznych. Zatem bardzo ważny jest praktyczny rozwój metod działań i wiedzy na temat profilaktyki społecznej, poprzez podejmowanie przemyślanych działań edukacyjnych, rozwojowych i terapeutycznych w obszarach związanych z dysfunkcjami psychospołecznymi, zaburzeniami zachowania oraz różnego rodzaju uzależnieniami. Współcześnie profilaktyka obejmuje znacznie większy obszar badań i praktycznego oddziaływania. Po pierwsze, sięga do szeroko pojętych przyczyn zachowań problemowych i niebezpiecznych, ujmowanych w literaturze zwykle pod pojęciem zachowań ryzykownych, prowadzących do patologii. Po drugie, identyfikuje i opisuje przejawy nieprawidłowości behawioralnych. Po trzecie zaś, szuka skutecznych sposobów, by do nich nie dopuszczać, a jeśli wystąpią, to by je minimalizować i eliminować (Kmieciak-Jusięga, 2016, 9).

Termin „zachowanie ryzykowne” używany jest w celu pojęciowego połączenia wielu potencjalnie szkodliwych dla zdrowia zachowań. Powiązanie tych zachowań w jeden typ jest

użyteczne teoretycznie, ponieważ pozwala na badanie poszczególnych zachowań w kontekście innych (Igra, Irwin, 1996, 38). Według Charlesa Irwina (1990), zachowania ryzykowne młodzieży to działania podjęte z własnej woli, których skutki pozostają niepewne, z możliwością dającego się określić negatywnego skutku dla zdrowia. Badacze, Jassor, Donovan i Costa (1991) twierdzą, iż zachowania ryzykowne w okresie adolescencji „stanowi każda czynność, która odbiega od społecznie akceptowanych, wywołuje społeczną naganę bądź upomnienie oraz naraża jednostkę na reakcję o charakterze kontroli ze strony społeczeństwa”. Najczęściej wymienianymi w literaturze zachowaniami ryzykownymi są: udział w agresywnych subkulturach młodzieżowych i sektach, nieograniczone korzystanie z multimediiów, niebezpieczne diety, zachowania agresywne i przestępcze, wczesna aktywność seksualna, używanie leków w celach narkotycznych, używanie narkotyków i substancji działających podobnie, spożywanie alkoholu, palenie tytoniu (Jędrzejko, Janusz, Walancik, 2013, 82). Pojedyncze przypadki podejmowania zachowań ryzykownych przez młodzież są zjawiskiem dosyć powszechnym i można je uznać za zachowania charakterystyczne dla tego etapu rozwoju człowieka, gdyż wielu młodych ludzi po pierwszych próbach nie podejmuje więcej tego typu zachowań. W literaturze przedmiotu został opisany, obserwowany od wielu lat przez praktyków zespół zachowań ryzykownych, który nie może być już uznawany za przejaw „normy rozwojowej”. Charakteryzuje się on tym, że jedno zachowanie ryzykowne zwiększa prawdopodobieństwo wystąpienia innych zachowań niekorzystnych dla zdrowia i rozwoju młodego człowieka, np. picie alkoholu sprzyjać może zachowaniom agresywnym, wczesnej aktywności seksualnej, występowaniu kłopotów w szkole (Dzielska, Kowalewska, 2014, 142). Krzysztof Ostaszewski (2017, s. 439) dokonał podziału zachowań ryzykownych podejmowanych przez młodych ludzi na cztery komplementarne grupy:

- klasyczne zachowania problemowe (picie alkoholu, używanie narkotyków, zachowania antyspołeczne, przedwczesne kontakty seksualne);
- zachowania antyzdrowotne, czyli wszystkie działania, które nie powodują sankcji społecznych, ale prowadzą do negatywnych konsekwencji zdrowotnych (np. nieprawidłowy sposób odżywiania, czy zachowania sedenteryjne, związane z małą aktywnością ruchową);
- nieodpowiednie wypełnianie roli ucznia, wiąże się z takimi przejawami funkcjonowania szkolnego jak: złe oceny, wagarowanie czy ostatecznie – przerwanie edukacji;

- tzw. nowe zachowania ryzykowne, czyli wszelkie uzależnienia behawioralne, powiązane w dużym stopniu z korzystaniem z nowych technologii informacyjno-komunikacyjnych (np. cyberprzemoc, siecioholizm, seksting, hazard itp.)

Młody człowiek w sytuacjach, kiedy nie może zaspokoić swoich potrzeb w sposób konwencjonalny, podejmuje zachowanie ryzykowne. Jednak należy pamiętać, że przyczyny, dla których młodzież zaczyna się tak zachowywać, mogą być spowodowane interakcją czynników indywidualnych, środowiskowych, rodzinnych, związanych z grupą rówieśniczą i szkołą. W obrębie każdej grupy czynników wyróżnić można te, które zwiększają ryzyko podejmowania zachowań problemowych oraz te, które chronią ich przed podejmowaniem takich zachowań. Zgodnie z definicją czynniki ryzyka to „właściwości indywidualne człowieka (np. zachowania, postawy, przekonania, predyspozycje i uwarunkowania biologiczne) oraz właściwości środowiska (rodzinnego, społecznego, fizycznego), które wiążą się ze zwiększonym ryzykiem powstawania nieprawidłowości, zaburzeń, chorób lub przedwczesnej śmierci” (Ostaszewski, 2017, s. 114). Natomiast czynniki chroniące to cechy, sytuacje i warunki zwiększające odporność jednostki na działanie czynników ryzyka. Czynniki chroniące nie usuwają negatywnych doświadczeń lub niekorzystnych czynników z życia dorastającego człowieka, lecz pomagają mu zmagać się z nimi. Działanie czynników chroniących polega na zwiększaniu ogólnej odporności młodego człowieka, wyzwalaniu motywacji i energii do walki z przeciwnościami, czyli polega na uruchamianiu procesów odwrotnych do tych, które prowadzą do choroby, zaburzeń zachowania lub nieprzystosowania. Wśród czynników chroniących wymieniane są w zależności od typologii: silne więzi emocjonalne z rodziną, zainteresowanie nauką szkolną, wiara i regularne praktyki religijne, poszanowanie norm, praw i wartości, poszanowanie autorytetów, przynależność do pozytywnej grupy rówieśniczej (Hawkins, Catalano, Miller, 1992) oraz zasoby środowiska lokalnego, zasoby wynikające z relacji z osobami z najbliższego otoczenia oraz zasoby indywidualne (Woynarowska, 2007, s. 48). Najczęściej jednak czynniki chroniące rozpatrywane są w następujących obszarach:

- cechy, umiejętności i zdolności indywidualne - m.in. poziom inteligencji dziecka, zdolności uczenia się, umiejętności koncentracji uwagi, zdolności werbalne, pozytywny temperament, mechanizmy samokontroli, umiejętności społeczne, pozytywny obraz siebie i wiara w swoje możliwości, procesy motywacyjne oraz poczucie koherencji;

- wspierające relacje z bliskimi osobami - rodzicami, rówieśnikami i nieformalnymi mentorami;
- pozytywne cechy środowiska rodzinnego – bezpieczna i stabilna atmosfera w domu, wspierające relacje między członkami rodziny, obecność i zaangażowanie rodziców w życie dziecka, jasne zasady i granice, wsparcie emocjonalne i rozmowy o uczuciach, itd.;
- wsparcie płynące ze środowiska pozarodzinnego i cechy środowiska lokalnego - bezpieczne sąsiedztwo, dobry klimat szkoły, wsparcie nauczycieli, konstruktywne formy aktywności dostępne w społeczności lokalnej, takie jak: wolontariat, wspólnoty religijne, organizacje młodzieżowe oraz dostęp do miejsc rekreacji, świetlic i klubów młodzieżowych (Ostaszewski, 2008).

Podstawą do podjęcia skutecznych oddziaływań profilaktycznych jest znajomość czynników ryzyka oraz czynników chroniących. Fundamentem skutecznej profilaktyki jest diagnoza sytuacji wychowawczej i społecznej uczniów. Pozwala ona na rozpoznanie aktualnych problemów, zidentyfikowanie czynników ryzyka oraz określenie zasobów badanych, na których można oprzeć budowanie działań wspierających. Diagnoza może być prowadzona metodą analizy dokumentacji i danych statystycznych, ankiet i wywiadów z uczniami, nauczycielami i rodzicami, obserwacji zachowań uczniów w środowisku szkolnym oraz analizy przypadków indywidualnych. Szczególne znaczenie ma diagnoza środowiska wychowawczego klasy i szkoły, która umożliwia dopasowanie odpowiednich metod i programów do rzeczywistych potrzeb badanej grupy. Regularna diagnoza nie tylko wspiera trafność podejmowanych interwencji, ale także umożliwia ewaluację skuteczności działań profilaktycznych. Jak podkreślają Ostaszewski (2017) i Woynarowska (2007), działania profilaktyczne pozbawione diagnozy są często nietrafione, a nawet mogą przynosić efekty odwrotne do zamierzonych. Miejscem odgrywającym kluczową rolę w przeprowadzeniu diagnozy potrzeb profilaktycznych jest szkoła, w której dzieci i młodzież spędzają dużą część swojego życia. Jest ona obok rodziny podstawową instytucją wychowawczą, wpływającą na kształtowanie norm społecznych wychowanków, ich postaw, wartości, kompetencji społecznych i emocjonalnych. Wpływa tym samym na procesy wychowawcze i zdrowotne (Woynarowska, 2007). Według Światowej Organizacji Zdrowia szkoła jest również instytucją profilaktyczną, która powinna funkcjonować w oparciu o zintegrowaną koncepcję zdrowia, uwzględniającą zarówno edukację zdrowotną, jak i promocję zdrowia oraz profilaktykę



problemów społecznych i zdrowotnych uczniów (WHO, 1998).

W szkole profilaktyka społeczna powinna być rozumiana jako zespół działań wspierających uczniów w rozwoju psychospołecznym, przeciwdziałających marginalizacji, przemocy, uzależnieniom, wagarom, depresji czy wykluczeniu cyfrowemu. Szkoła ma również wyjątkowy potencjał, by wcześniej identyfikować czynniki ryzyka i wzmacniać czynniki chroniące, zwłaszcza dzięki systematycznemu kontaktowi z uczniami (Ostaszewski, 2017). Efektywna profilaktyka szkolna:

- buduje kompetencje społeczne i emocjonalne uczniów, np. poprzez treningi umiejętności interpersonalnych, naukę rozwiązywania konfliktów, zajęcia z zakresu samoświadomości i samoregulacji,
- rozwija kulturę szkoły opartą na wzajemnym szacunku, bezpieczeństwie i odpowiedzialności, co sprzyja budowaniu relacji i poczucia przynależności,
- współpracuje z rodziną ucznia i środowiskiem lokalnym, tworząc zintegrowaną sieć wsparcia,
- zapewnia szybki dostęp do specjalistów, takich jak pedagog, psycholog, logopeda czy doradca zawodowy, którzy wspólnie z nauczycielami mogą działać prewencyjnie i interwencyjnie.

Placówka szkolna może zatem działać zarówno jako przestrzeń wczesnego reagowania, jak i miejsce promowania zdrowia psychicznego i społecznego, zgodnie z podejściem edukacji pozytywnej i koncepcją „szkoły promującej zdrowie” (WHO, 1998; Woynarowska, 2007). Oznacza to, że profilaktyka nie powinna być jedynie dodatkiem, lecz integralnym elementem życia szkoły, widocznym w codziennych działaniach wychowawczych, atmosferze placówki oraz kompetencjach kadry. W warunkach wzrastających nierówności społecznych, rosnącej liczby dzieci z doświadczeniem traumy, przemocy domowej czy problemów emocjonalnych, rola szkoły jako przestrzeni realizującej działania profilaktyczne staje się nie do przecenienia. Nauczyciele, wychowawcy, pedagodzy i psycholodzy szkolni stanowią kluczowe ogniwo w systemie profilaktyki realizowanej w szkołach, pełniąc rolę pierwszych „diagnostów” zachowań problemowych dzieci i młodzieży. Ze względu na codzienny kontakt z uczniami, a także na możliwość bieżącego monitorowania ich zachowań są oni w najlepszej pozycji do wczesnego rozpoznawania symptomów trudności emocjonalnych, społecznych czy wychowawczych. Ich zadaniem jest nie tylko reagowanie na pojawiające się trudności, ale również tworzenie atmosfery sprzyjającej otwartości i rozmowie (Łukowski, 2021).



Profesjonalna interwencja wymaga odpowiedniego przygotowania merytorycznego, dlatego coraz większe znaczenie mają programy doskonalenia zawodowego w zakresie profilaktyki: przeciwdziałania przemocy, uzależnieniom behawioralnym i chemicznym oraz budowania tzw. kompetencji miękkich, takich jak empatia, asertywność czy komunikacja bez przemocy (Woynarowska, 2007; Ostaszewski, 2017). Rola kadry pedagogicznej znacznie wykracza poza tradycyjne funkcje dydaktyczne, stawiając przed nimi zadania opiekunów, mediatorów, przewodników rozwoju oraz pierwszych interwentów kryzysowych. Skuteczna profilaktyka wymaga od nauczycieli:

- umiejętności obserwacji i rozpoznawania zachowań ryzykownych, takich jak: wycofanie, nadmierna impulsywność, izolacja społeczna, przemoc rówieśnicza czy nagłe spadki motywacji do nauki;
- kompetencji komunikacyjnych, które pozwalają na budowanie relacji z uczniami opartych na zaufaniu, szacunku i empatii;
- wiedzy z zakresu profilaktyki uzależnień, zdrowia psychicznego, przeciwdziałania przemocy i wykluczeniu społecznemu, co umożliwia skuteczne reagowanie na pojawiające się trudności;
- współpracy interdyscyplinarnej z pedagogami, psychologami, rodzicami i instytucjami wspierającymi (np. poradnie psychologiczno-pedagogiczne, ośrodki pomocy społecznej).

Wychowawcy i pedagodzy/psycholodzy szkolni pełnią dodatkowo funkcję: koordynatorów działań profilaktycznych, osób monitorujących realizację szkolnego programu profilaktyczno-wychowawczego, diagnozujących potrzeby uczniów, prowadzących zajęcia warsztatowe, a w sytuacjach kryzysowych podejmujących interwencje indywidualne. Ich działania w dużej mierze warunkują spójność i skuteczność systemu profilaktycznego w danej szkole (Ostaszewski, 2017; Łukowski, 2021). W dobie pogłębiających się kryzysów zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży, zmieniającej się rzeczywistości społeczno-kulturowej (cyfryzacja, migracje, niepewność ekonomiczna), nauczyciele potrzebują systemowego wsparcia. Kluczowe znaczenie mają zatem programy doskonalenia zawodowego w zakresie profilaktyki oraz tworzenie w szkołach przestrzeni do wzajemnego uczenia się, superwizji i refleksji nad praktyką wychowawczą.

Polskie regulacje w zakresie profilaktyki określają m.in. przepisy zawarte w: Podstawie programowej wychowania przedszkolnego i kształcenia ogólnego, Ustawie o przeciwdziałaniu narkomanii, Narodowym Programie Zdrowia. Z kolei WHO promuje model



„szkoły promującej zdrowie”, który łączy profilaktykę z edukacją, opieką zdrowotną i zaangażowaniem społeczności lokalnej (WHO, 1998). Według tych regulacji profilaktyka społeczna, aby była skuteczna, powinna być planowana i realizowana w oparciu o rzetelną diagnozę środowiska szkolnego oraz dostosowana do zróżnicowanych potrzeb uczniów. Zgodnie z obowiązującą klasyfikacją, działania profilaktyczne dzielą się na trzy poziomy: uniwersalny, selektywny i wskazujący. Każdy z nich odpowiada innemu poziomowi ryzyka występowania problemów społecznych lub zdrowotnych w środowisku (Deptuła, 2006).

Profilaktyka uniwersalna obejmuje działania skierowane do całej populacji uczniów – niezależnie od tego, czy przejawiają oni jakiegokolwiek symptomy zagrożenia. Jej celem jest wspieranie pozytywnego rozwoju psychospołecznego, budowanie kompetencji emocjonalnych, społecznych i moralnych oraz promowanie zdrowego stylu życia. W szkołach realizuje się ją m.in. poprzez zajęcia wychowawcze, programy edukacji prozdrowotnej, kampanie społeczne, integrację klasową oraz szkolne wydarzenia promujące wartości. Skuteczna profilaktyka uniwersalna wzmacnia czynniki chroniące, takie jak: poczucie przynależności, pozytywna samoocena, kompetencje interpersonalne, zaufanie do dorosłych oraz umiejętność podejmowania decyzji. Profilaktyka selektywna kierowana jest do uczniów należących do grup podwyższonego ryzyka, np. dzieci wychowujących się w rodzinach z problemem alkoholowym, doświadczających przemocy domowej, zaniedbań, kryzysów rozwojowych lub adaptacyjnych. Celem takich działań jest wzmocnienie ich zasobów, przeciwdziałanie eskalacji problemów oraz wsparcie w budowaniu pozytywnych strategii radzenia sobie. W szkołach profilaktyka selektywna może przyjmować formę grup wsparcia, warsztatów psychoedukacyjnych, programów tutoringowych, a także współpracy ze specjalistycznymi instytucjami pomocowymi. Profilaktyka wskazująca jest to poziom działań obejmujący interwencje wobec uczniów, u których już występują objawy zaburzeń zachowania lub inne symptomy kryzysu. Działania te są bardziej indywidualne i intensywne, gdyż obejmują np. konsultacje psychologiczne, wsparcie pedagogiczne, współpracę z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, a w niektórych przypadkach również z pomocą społeczną, sądem rodzinnym czy ośrodkami interwencji kryzysowej. Profilaktyka wskazująca ma charakter działań naprawczych i ochronnych, a jej głównym celem jest zatrzymanie pogłębiania się trudności oraz reintegracja ucznia ze środowiskiem szkolnym.

Działania profilaktyczne w szkole mają kluczowe znaczenie dla rozwoju psychospołecznego dzieci i młodzieży. Powinny być osadzone w realnych potrzebach środowiska szkolnego, dostosowane do wieku i możliwości uczniów oraz oparte na



współpracy z instytucjami wspierającymi. Skuteczna profilaktyka w środowisku szkolnym powinna być kompleksowa, długofalowa, oparta na dowodach naukowych i dostosowana do potrzeb konkretnej społeczności uczniowskiej. Najczęściej wskazywane cechy skutecznych programów to: jasny cel i struktura programu, zaangażowanie uczniów w sposób aktywny (warsztaty, gry, symulacje), integracja z codziennym życiem szkoły, zaangażowanie rodziców, monitorowanie i ewaluacja efektów (Nation et al., 2003). Tylko wówczas możliwe jest efektywne przeciwdziałanie zachowaniom ryzykownym i wzmacnianie czynników chroniących.



CEL BADAŃ

Celem badania było określenie strategii działań, metod i form pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami adekwatnych do aktualnych problemów i potrzeb w obszarze zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży.

Ponadto badanie miało na celu dostarczenie wskazówek dla nauczycieli w obszarze działań, metod i form w zakresie przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym, skierowanych do uczniów oraz rodziców, w tym mających na celu ograniczenie wpływu czynników ryzyka i wzmacnianie czynników chroniących.

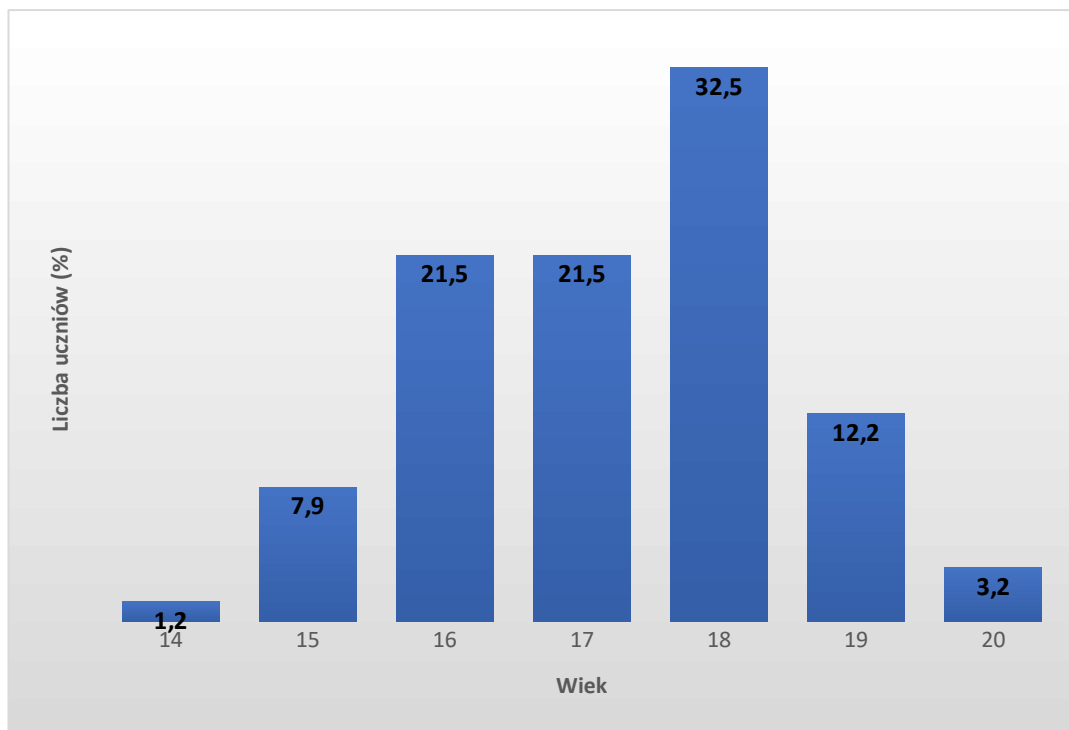
Celem badania było określenie potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji kadry pedagogicznej, dotyczących realizacji działań z obszaru przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym występującym wśród dzieci i młodzieży.

PRÓBA BADAWCZA

Uczniowie szkół ponadpodstawowych

W badaniach wzięło udział 500 uczniów szkół ponadpodstawowych z terenu miasta Płocka zarówno szkół ogólnokształcących, techników i szkół zawodowych. Przeważająca część uczniów to dziewczęta (62,6 %), zaś chłopcy stanowili mniejszy odsetek (37,4%). Średnia wieku respondentów to 17,23 (mediana = 17). Badanymi byli przede wszystkim uczniowie w wieku 18 lat (32,5%), a także 16- i 17- latkowie (po 21,5 %). Niewielki odsetek stanowili 15-latkowie (7,9%) i 19- latkowie (12,2%), zaś najmniej liczącą grupę stanowili 20- latkowie oraz 14- latkowie. Strukturę wieku badanych uczniów szkół ponadpodstawowych przedstawiono na wykresie 1. Badani byli przeważnie uczniami klas czwartych szkół ponadpodstawowych (39%), rzadziej drugich i trzecich. Kwestionariusze ankiet wypełniali też uczniowie klas pierwszych oraz piątych.

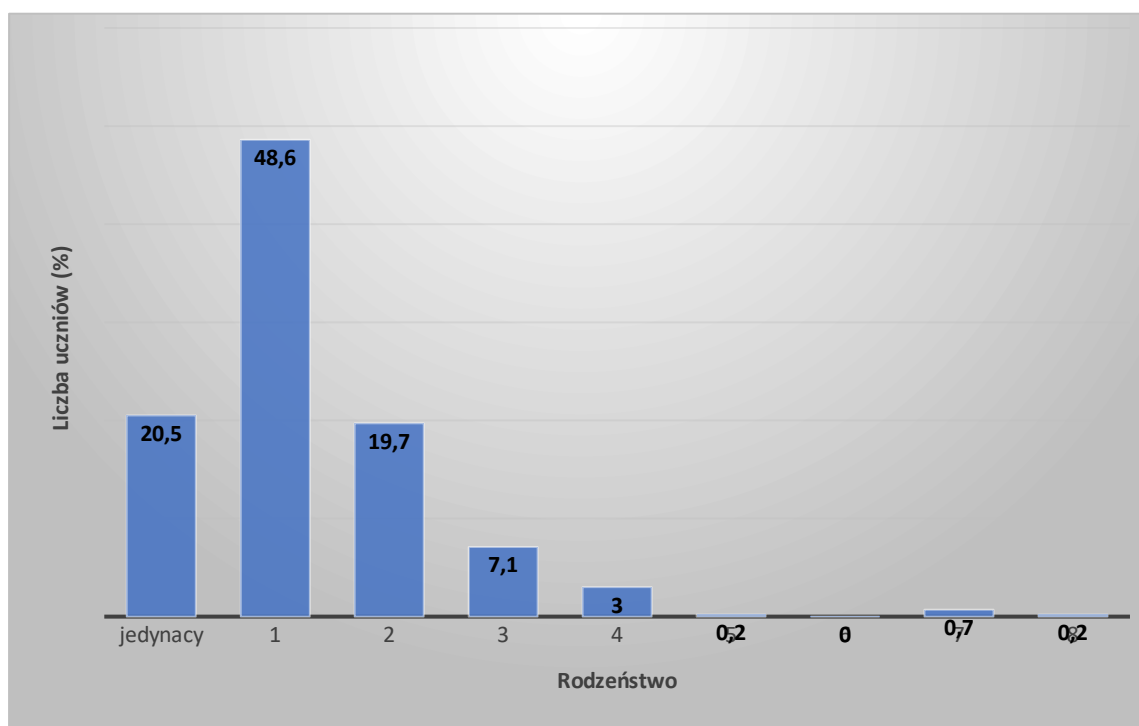
Wykres 1. Struktura wieku badanych uczniów szkół ponadpodstawowych (opracowanie własne na podstawie wyników badań).



Uczniowie, którzy brali udział w badaniach byli mieszkańcami miast (52,6%), jak również wsi (47,4%). Większość z nich ma jedno rodzeństwo (48,6%), zaś pozostali respondenci

wskazywali na dwoje (19,7 %), troje (7,1%), czworo (3%) lub więcej (niecały 1%) rodzeństwa. W badaniu wzięli udział także jedynacy (20,5%) (wykres 2).

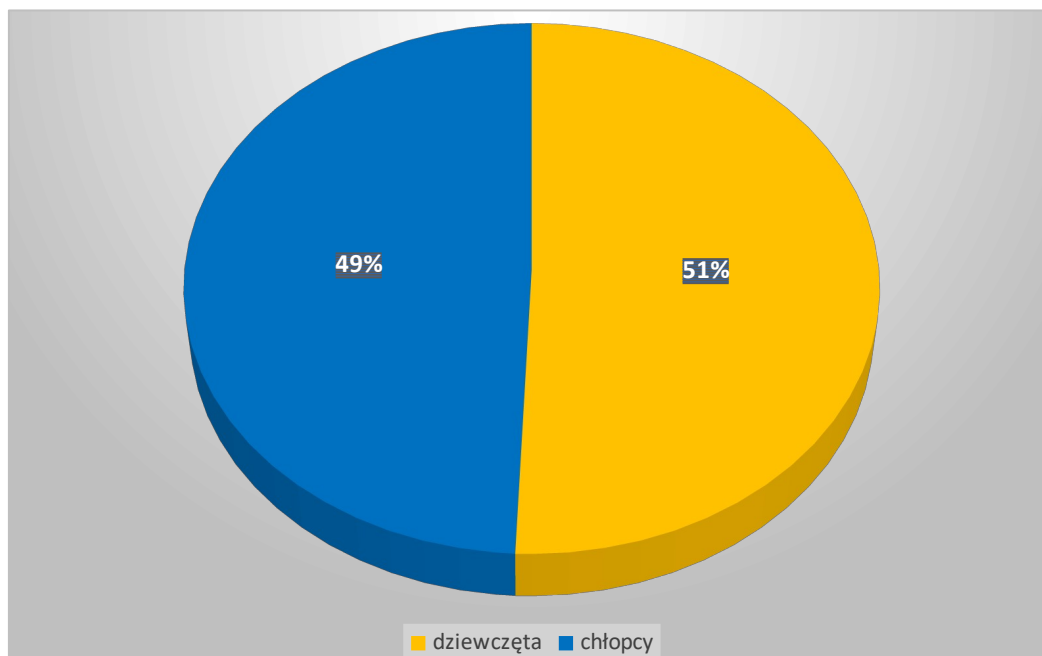
Wykres 2. Rodzeństwo badanych uczniów szkół ponadpodstawowych (opracowanie własne na podstawie wyników badań)



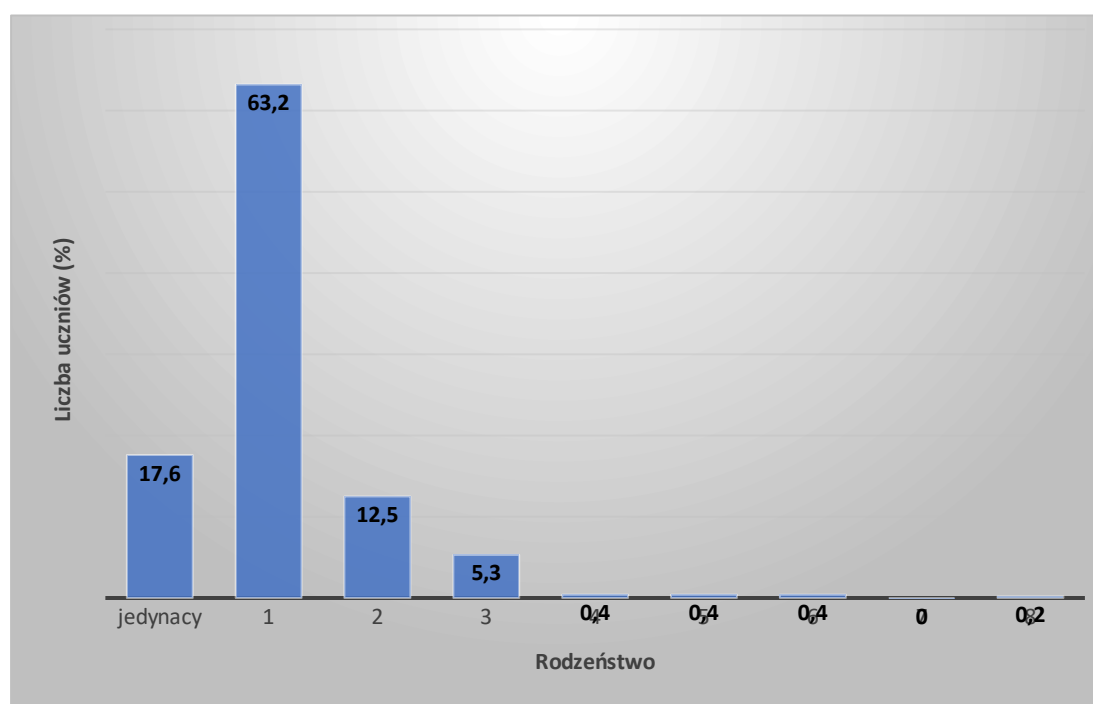
Uczniowie szkół podstawowych

W badaniach wzięło udział 501 uczniów szkół podstawowych z terenu miasta Płocka. Grupy dziewcząt (50,7%) i chłopców (49,3%) były do siebie zbliżone liczebnie. Średni wiek osoby badanej to 11,93 lat (mediana = 12). Respondentami byli uczniowie klas od 4 do 8 szkoły podstawowej. Uczniowie, którzy brali udział w badaniach byli przeważnie mieszkańcami miast (78,7%), w mniejszości wsi (21,3%). Większość z nich ma jedno rodzeństwo (63,2%), dwoje (12,5%), troje (5,3%) lub więcej (łącznie 1,5%). W badaniach wzięli udział także jedynacy (17,6%).

Wykres 3. Płeć badanych uczniów szkół podstawowych (opracowanie własne na podstawie wyników badań)



Wykres 4. Rodzeństwo badanych uczniów szkół podstawowych (opracowanie własne na podstawie wyników badań)



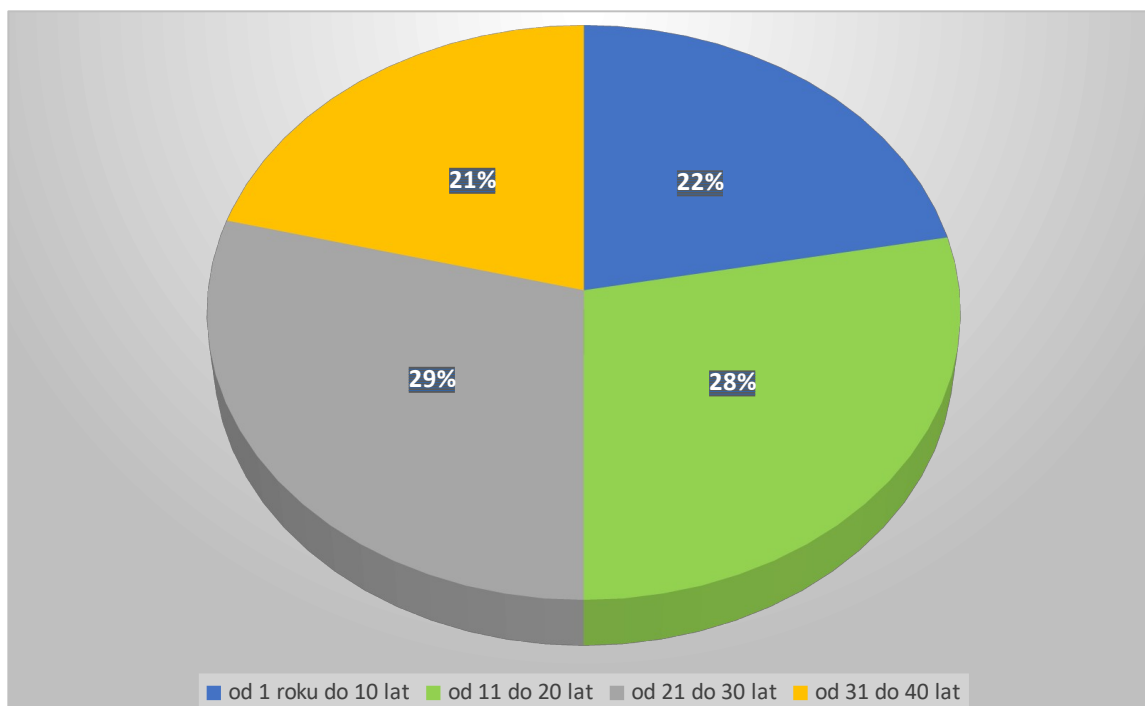
Rodzice uczniów szkół ponadpodstawowych i podstawowych

W badaniach wzięło udział łącznie 514 rodziców uczniów szkół ponadpodstawowych (255 osób) oraz podstawowych (259 osób) z terenu miasta Płocka.

Nauczyciele szkół ponadpodstawowych i podstawowych

W badaniach wzięło udział 251 nauczycieli szkół podstawowych (141) i ponadpodstawowych (110) z terenu miasta Płocka. Przeważającą grupą były kobiety (71 %), zaś mężczyźni stanowili 10% (aż 19% badanych nie udzieliło odpowiedzi na pytanie dotyczące płci). Średnia wieku respondentów to 46,60 (mediana = 46; dominata = 40). Badani nauczyciele mieli bardzo różnorodne doświadczenie zawodowe (od 1 roku do 40 lat stażu; średnia stażu to 21 lat pracy), przy czym największą grupę respondentów stanowili pedagodzy z 30-to letnim stażem pracy (ok. 11%).

Wykres 5: Staż pracy badanych nauczycieli (opracowanie własne na podstawie wyników badań)



Większość badanych stanowiła grupa nauczycieli dyplomowanych (48%), zaś mniej licznymi grupami byli nauczyciele mianowani (26%), kontraktowi (3%) oraz stażyści (2%). Jednocześnie 19% ankietowanych nie udzieliło odpowiedzi odnośnie stażu zawodowego.

Grupa badanych była doświadczona zawodowo i silnie sfeminizowana, co jest zgodne z ogólnymi tendencjami w polskim systemie oświaty. Wysoki odsetek nauczycieli dyplomowanych wskazuje na dojrzałość zawodową i długą obecność w systemie edukacji, a więc pozwala przypuszczać, iż ankietowani posiadają duże doświadczenie w pracy zawodowej i są zaznajomieni z problematyką działań profilaktycznych w kontekście placówek edukacyjnych.

Pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych

W badaniu wzięli również udział pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych z terenu miasta Płocka. Są to osoby najczęściej z wieloletnim stażem pracy zawodowej. Charakterystykę badanych przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Charakterystyka badanych pedagogów/psychologów szkolnych

Oznaczenie badanego	Płeć	Wykonywany zawód	Rodzaj szkoły
P1	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P2	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P3	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P4	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P5	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P6	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P7	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P8	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P9	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P10	kobieta	pedagog szkolny	szkoła podstawowa
P11	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P12	kobieta	psycholog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P13	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P14	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P15	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P16	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P17	kobieta	psycholog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P18	mężczyzna	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa
P19	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa



P20	kobieta	pedagog szkolny	szkoła ponadpodstawowa



PROCEDURA BADAWCZA

W okresie od 15 stycznia do 15 marca 2025 r.:

1. Powołano Zespół Badawczy, co zostało potwierdzone Zarządzeniem nr 23/2025 Rektora Akademii Mazowieckiej w Płocku.
2. Opracowano koncepcję badań, określono kwestie etyczne badania z udziałem dzieci, skonstruowano narzędzia badawcze. Lista stosowanych narzędzi badawczych:
 - kwestionariusz wywiadu z osobami odpowiedzialnymi w placówkach oświatowo-wychowawczych za prowadzenie działań w obszarze zachowań ryzykownych występujących wśród dzieci i młodzieży (załącznik nr 1);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy uczniów szkół podstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 2);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy uczniów szkół ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 3);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy nauczycieli szkół podstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 4);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy nauczycieli szkół ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 5);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy rodziców uczniów szkół podstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 6);
 - kwestionariusz ankiety określający potrzeby/problemy rodziców uczniów szkół ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych (załącznik nr 7).
3. Złożono Wniosek o wydanie opinii Komisji Etyki Badań Naukowych na WNHSiI Akademii Mazowieckiej w Płocku – zaakceptowany w dniu 13 marca 2025 r.
4. Przeprowadzono szkolenie ankietatorów – 15 marca 2025 r.

W okresie od 1 marca do 20 czerwca 2025 r.:

1. Zebrano zgody rodziców na udział dzieci w badaniu.
2. Przeprowadzono wywiady z osobami odpowiedzialnymi w placówkach oświatowo-wychowawczych za prowadzenie działań w obszarze zachowań ryzykownych

występujących wśród dzieci i młodzieży – 20 wywiadów z pedagogami/psychologami szkół podstawowych i ponadpodstawowych.

3. Przeprowadzono ankiety określające potrzeby/problemy uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych.
4. Przeprowadzono ankiety określające potrzeby/problemy nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych.
5. Przeprowadzono ankiety określające potrzeby/problemy rodziców uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych.

W procedurze badania położono bardzo duży nacisk na zapewnienie respondentom maksimum poczucia bezpieczeństwa oraz pełnej anonimowości. Służyły temu: wymóg nieobecności nauczyciela w klasie w trakcie badania (przy badaniu uczniów), reguły postępowania ankietera, specjalna procedura zwrotu wypełnionego kwestionariusza polegająca na umieszczeniu go przez respondenta w kopercie, a następnie zaklejeniu jej (przy badaniu uczniów i nauczycieli). Wszyscy respondenci w instrukcji otrzymali zapewnienie o pełnej anonimowości badań. Ze względu na udział w badaniu nieletnich, wszystkie osoby zaangażowane w realizację badania były zobligowane do posiadania zaświadczenia z Krajowego Rejestru Karnego, a także zaświadczenia z Rejestru Sprawców Przestępstw na Tle Seksualnym.

Ze względu na trudności w ankietowaniu tradycyjnym, rodziców badano za pomocą ankiety internetowej stworzonej w Google Forms. Link do formularza został udostępniony respondentom za pośrednictwem platformy Librus, MobiDziennik, e-mail. Udział w badaniu był dobrowolny i anonimowy (ankieta nie wymagała logowania na konto Google, formularz nie zbierał adresów e-mail ani danych lokalizacyjnych).

W okresie od 21 czerwca do 31 sierpnia 2025 r.:

1. Przygotowano arkusze do gromadzenia danych, które zostały poddane procedurze sprawdzenia. Założono i zweryfikowano zbiór danych.
2. Dokonano obliczenia wyników badania – za pomocą programu SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Dokonano analizy ilościowej udzielonych odpowiedzi przez uczniów, rodziców i nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych.



3.

4. Dokonano analizy jakościowej wywiadów z pedagogami/psychologami szkół podstawowych i ponadpodstawowych.
5. Przygotowano roboczą wersję raportu z badań

W okresie od 1 września do 30 września 2025 r.:

1. Przygotowano ostateczną wersję raportu z badań
2. Przygotowano streszczenia zawierające wskazówki i merytoryczne rekomendacje do prowadzenia działań w obszarze współczesnych zachowań ryzykownych występujących wśród dzieci i młodzieży.



ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ

PROBLEMY W OBSZARZE ZACHOWAŃ RYZYKOWNYCH DZIECI I MŁODZIEŻY

A. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Pierwszym zagadnieniem, o jakie zapytaliśmy uczniów szkół ponadpodstawowych były czynniki psychospołeczne, jakie mogą nasilać występowanie zachowań ryzykownych. Wśród nich wyszczególniliśmy środowisko: rówieśnicze, rodzinne, szkolne, lokalne oraz cechy indywidualne uczniów.

Uczniowie szkół ponadpodstawowych z terenu miasta Płocka zdecydowanie uważają, że rówieśnicy nie namawiają ich do zachowań ryzykownych (łącznie na „nie” - ponad 70% ankietowanych). Jeżeli nawet zdarzy się taka sytuacja, że koledzy, czy koleżanki próbują przekonać do podjęcia nieodpowiedniego działania, to respondenci deklarowali, iż przeważnie nie podejmują takiego zachowania (również 70%). Uczniowie uważają, że potrafią zachować autonomię w relacjach rówieśniczych i nie działają pod presją grupy rówieśniczej. Jednocześnie nie utożsamiają zachowań ryzykownych z efektywną strategią pozyskiwania akceptacji rówieśniczej. Co więcej, niemal 60% badanych wyraziło przekonanie, że osoby prezentujące postawy zgodne z normami społecznymi, cechujące się kulturą osobistą i odpowiednim zachowaniem, są pozytywnie postrzegane i darzone sympatią przez rówieśników.

Analiza odpowiedzi uczniów szkół podstawowych wykazuje niewielkie różnice w porównaniu z deklaracjami starszych respondentów, co sugeruje względną spójność postaw wobec presji rówieśniczej niezależnie od poziomu edukacyjnego. Badani w przeważającej większości (około 70%) nie identyfikują obecności presji społecznej ze strony grupy rówieśniczej w kontekście angażowania się w zachowania ryzykowne. Jednocześnie ponad 70% uczniów deklaruje wysoki poziom odporności na potencjalne próby perswazji, wskazując na internalizację norm prospołecznych oraz rozwiniętą kompetencję asertywną. W opinii respondentów, uczestnictwo w zachowaniach o charakterze ryzykownym nie skutkuje wzrostem akceptacji społecznej w grupie rówieśniczej (blisko 70% odpowiedzi negatywnych), ani nie prowadzi do subiektywnego wzrostu poczucia własnej wartości czy



statusu w strukturze grupy (również ponad 70%). Wyniki te mogą świadczyć o relatywnie niskim poziomie podatności na normy grupowe sprzyjające zachowaniom ryzykownym oraz o obecności mechanizmów samoregulacyjnych chroniących przed konformizmem wobec negatywnych wzorców. W opinii uczniów szkół ponadpodstawowych, kryterium podejmowania zachowań ryzykownych nie stanowi istotnego wyznacznika w procesie doboru relacji rówieśniczych. Jednocześnie respondenci nie wskazują, aby osoby przejawiające takie zachowania były społecznie wykluczane z grup rówieśniczych. Większość badanych neguje istnienie bezpośredniego wpływu zachowań ryzykownych na trudności w kontaktach interpersonalnych z rówieśnikami, choć zauważają, że mogą one korelować z problemami edukacyjnymi oraz z trudnościami w nawiązywaniu pozytywnych relacji z nauczycielami. Wśród uczniów szkół podstawowych ponad połowa (ponad 50%) wskazuje, że osoby kulturalne i prezentujące prospołeczne postawy są pozytywnie postrzegane i lubiane. Niemniej jednak analiza wypowiedzi sugeruje, iż preferencje interpersonalne (sympatie i antypatie) w tej grupie nie są jednoznacznie determinowane przez zachowania oceniane jako pozytywne lub negatywne, lecz przez inne, indywidualnie cenione cechy i właściwości rówieśników. W odpowiedzi na pytanie dotyczące ewentualnych trudności w relacjach rówieśniczych osób przejawiających zachowania ryzykowne, 44% uczniów szkół ponadpodstawowych oraz 31% uczniów szkół podstawowych udzieliło odpowiedzi przeczącej. Jednocześnie znaczny odsetek respondentów (około 40%) wybrał opcję „trudno powiedzieć”, co może świadczyć o braku jednoznacznych obserwacji lub niskim poziomie refleksji nad tym zjawiskiem. W kontekście trudności w nauce, około 30% respondentów z obu grup wiekowych wskazało na istnienie takiego powiązania, natomiast około 43% badanych nie potrafiło jednoznacznie odnieść się do tego zagadnienia. Z kolei zarówno uczniowie szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych zgodnie zauważyli, że osoby przejawiające niewłaściwe zachowania częściej napotykały trudności w budowaniu pozytywnych relacji z nauczycielami, co może mieć wpływ na ich funkcjonowanie w środowisku szkolnym oraz proces dydaktyczny.

Z danych uzyskanych w badaniu wynika, iż zdaniem respondentów zachowania ryzykowne mogą wpływać na pogorszenie relacji uczniów z rodzicami, szczególnie w zakresie komunikacji interpersonalnej. Jednakże wśród uczniów szkół podstawowych jedynie około jedna trzecia wskazała, że takie zachowania skutkują trudnościami w kontaktach z rodzicami, podczas gdy znaczna część badanych miała trudność z jednoznacznym

odniesieniem się do tej kwestii, wybierając odpowiedź „trudno powiedzieć”. W ocenie uczniów, rodzice podejmują działania prewencyjne wobec zachowań ryzykownych - zakazują ich podejmowania i stosują różnego rodzaju sankcje wychowawcze. Mimo to, skuteczność stosowanych kar oceniana jest przez respondentów jako ograniczona - ponad 50% badanych uczniów uznało, że kary są nieskuteczne. W szkołach podstawowych wyniki prezentują się odmiennie: blisko 80% uczniów deklaruje, że rodzice zabraniają im angażowania się w zachowania ryzykowne, a prawie 60% wskazuje, że w sytuacji ich wystąpienia stosowane są kary. Dane te sugerują, iż w przypadku młodszych uczniów kontrola rodzicielska jest bardziej bezpośrednia i rygorystyczna. Można zatem przypuszczać, że w młodszych grupach wiekowych dominują strategie wychowawcze oparte na behawioralnym modelu karania, podczas gdy w przypadku starszych uczniów ich skuteczność jest coraz częściej podważana - co potwierdza 37,5% badanych. Jednocześnie 33,5% respondentów nadal wierzy w efektywność oddziaływań wychowawczych opartych na systemie kar, co wskazuje na zróżnicowane postrzeganie tego typu interwencji.

Respondenci wskazali również, że zachowania ryzykowne nie zawsze są rezultatem wpływu środowiska rówieśniczego, rodzinnego czy szkolnego. Dla części uczniów stanowią one formę odreagowania problemów emocjonalnych lub frustracji. W szkołach ponadpodstawowych 42,9% uczniów wskazało na potrzebę rozładowania napięcia jako główny motyw, natomiast w szkołach podstawowych odsetek ten wyniósł 34%. Z kolei jako sposób wyrażania złości zachowania ryzykowne interpretowało 52% uczniów szkół ponadpodstawowych oraz 37% uczniów szkół podstawowych. Czynniki takimi jak nuda czy ciekawość motywowano te zachowania zdecydowanie rzadziej. Co istotne, uczniowie obu typów szkół w zdecydowanej większości nie utożsamiają podejmowania zachowań ryzykownych z poczuciem wyższości czy podniesieniem własnej wartości. W grupie uczniów szkół ponadpodstawowych 41,2% wskazało odpowiedź „nie”, a 20,9% „zdecydowanie nie” na pytanie, czy czują się lepsi w wyniku angażowania się w zachowania ryzykowne. Podobne tendencje zaobserwowano wśród uczniów szkół podstawowych - odpowiednio 38,2% i 35,4%. Mimo to, obie grupy dostrzegają przekonanie obecne w ich otoczeniu rówieśniczym, że tego typu zachowania mogą wpływać na wzrost poczucia prestiżu lub „bycia kimś” - 38,7% uczniów wyraziło opinię, że ich rówieśnicy mogą czuć się lepsi dzięki takim zachowaniom, a 17,2% zdecydowanie to potwierdziło. Dane te wskazują na złożoność zjawiska zachowań ryzykownych wśród młodzieży oraz na potrzebę wieloaspektowej analizy



motywacji i uwarunkowań psychospołecznych, leżących u ich podstaw. Niezbędne wydaje się uwzględnienie różnic rozwojowych między grupami wiekowymi oraz poszukiwanie bardziej skutecznych strategii wychowawczych i profilaktycznych.

Wyniki badań przeprowadzonych wśród uczniów szkół ponadpodstawowych wskazują na występowanie istotnych zależności między płcią a motywacjami stojącymi za podejmowaniem zachowań ryzykownych. W opinii dziewcząt, działania tego typu częściej stanowią próbę podniesienia własnego statusu społecznego poprzez uzyskanie poczucia przewagi nad innymi. Ponadto dziewczęta częściej niż chłopcy wskazywały nudę jako czynnik sprzyjający angażowaniu się w zachowania niepożądane, a także deklarowały motywację wynikającą z chęci przekroczenia norm - co można interpretować w kontekście psychologicznego mechanizmu „zakazanego owocu” (efektu wzmożonej atrakcyjności czynności zakazanych). W przypadku uczniów szkół podstawowych zaobserwowano natomiast, że chłopcy istotnie częściej deklarują angażowanie się w zachowania ryzykowne, przy czym wskazywali na wpływ środowiska rówieśniczego jako jeden z kluczowych czynników. Częściej niż dziewczęta podkreślali także motywację wynikającą z nudy oraz potrzebę wzmocnienia poczucia własnej wartości.

Analiza odpowiedzi respondentów pozwoliła na wyróżnienie dwóch głównych grup czynników ryzyka sprzyjających podejmowaniu zachowań ryzykownych:

- dysfunkcyjne relacje z rodzicami oraz nieskuteczne strategie wychowawcze, w szczególności oparte na systemie kar,
- problemy natury szkolnej i edukacyjnej, które mogą generować wzrost frustracji oraz intensyfikować negatywne emocje, w tym złość.

Jednocześnie zidentyfikowano kluczowe czynniki ochronne, które według badanych młodych osób pełnią funkcję buforową wobec zagrożeń:

- wysoka jakość relacji z rodzicami, oparta na otwartości, zrozumieniu oraz stosowaniu dialogu jako narzędzia wychowawczego,
- rozwinięte kompetencje społeczne, w tym szczególnie asertywność, umożliwiające opieranie się wpływom rówieśniczym.

Znamienne jest, że zarówno uczniowie szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych w zdecydowanej większości deklarują poczucie niezależności wobec grup rówieśniczych, nie przypisując relacjom koleżeńskim istotnej roli w generowaniu zachowań ryzykownych. Postrzegają siebie jako jednostki autonomiczne w podejmowaniu decyzji, co może świadczyć

o względnie wysokim poziomie samoświadomości oraz samoregulacji emocjonalno-behawioralnej. Zebrane dane sugerują zatem konieczność dalszej eksploracji psychospołecznych uwarunkowań zachowań ryzykownych wśród młodzieży, z uwzględnieniem różnic płciowych, wieku, a także charakteru relacji rodzinnych i społecznych. W kontekście profilaktyki szczególnie istotne wydaje się wzmacnianie czynników ochronnych poprzez promowanie pozytywnej komunikacji w rodzinie oraz rozwijanie umiejętności psychospołecznych uczniów.

B. Rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Wyniki badań przeprowadzonych wśród rodziców uczniów płockich szkół podstawowych i ponadpodstawowych ujawniły istotne rozbieżności w postrzeganiu wpływu środowiska rówieśniczego na podejmowanie zachowań ryzykownych przez młodzież, w porównaniu z opiniami samych uczniów. Zdecydowana większość rodziców (łącznie nieco ponad 50%) wyraziła przekonanie, że relacje rówieśnicze odgrywają znaczącą rolę w generowaniu zachowań niepożądanych – postrzegają oni rówieśników jako osoby wzajemnie się namawiające do podejmowania takich działań. Przeciwnie stanowisko zaprezentowali uczniowie, którzy w dużej mierze zaprzeczali istnieniu takiej presji ze strony otoczenia rówieśniczego, co może wskazywać na istotny rozdźwięk poznawczy między pokoleniami. Rozbieżność ta rodzi pytania o możliwe przyczyny: czy rodzice nie posiadają wystarczającej wiedzy na temat rzeczywistych relacji społecznych swoich dzieci, czy może młodzież - świadomie bądź nie - chroni się wzajemnie, unikając ujawniania presji grupowej? Dodatkowo uczniowie zdecydowanie rzadziej deklarowali, że mogliby ulec wpływom innych osób, podczas gdy rodzice wykazywali w tej kwestii znacznie mniejszy poziom pewności. Choć łącznie około połowy z nich (zdecydowanie nie - 16,7%, nie - 33,9%) uznało, że ich dzieci są odporne na sugestie dotyczące zachowań ryzykownych, to istotna grupa (tak - 21,0%, zdecydowanie tak - 6,6%) wyraziła przekonanie, że młodzież może ulec takim namowom.

Zdecydowana większość rodziców wskazała, że zaangażowanie w zachowania ryzykowne może być motywowane potrzebą podniesienia własnego statusu w grupie rówieśniczej - aż 54,5% odpowiedziało „tak”, a 38,1% „zdecydowanie tak” na pytanie, czy młodzież podejmuje tego rodzaju działania, aby poczuć się ważniejszą. Jednocześnie rodzice wykazywali mniejsze zaufanie do kompetencji asertywnych swoich dzieci niż one same - uczniowie konsekwentnie deklarowali, że nie podejmują działań ryzykownych w celu

zdobycia akceptacji grupowej lub poprawy swojej pozycji społecznej. Rodzice wyrazili również przekonanie, że osoby prezentujące zachowania zgodne z normami społecznymi (kulturalne, dobrze wychowane) są pozytywnie postrzegane w środowisku rówieśniczym - łącznie 45,9% odpowiedzi potwierdzających. Jednocześnie nie potrafili jednoznacznie ocenić, czy osoby zachowujące się w sposób nieakceptowany społecznie również cieszą się sympatią rówieśników - aż 44% respondentów wybrało odpowiedź „trudno powiedzieć”, a rozkład odpowiedzi „tak” i „nie” był niemal równy.

Nieco większe rozbieżności ujawniono również w ocenie skutków zachowań ryzykownych dla relacji społecznych i funkcjonowania uczniów. Na pytanie o trudności w kontaktach rówieśniczych, aż 40% rodziców nie potrafiło zająć jednoznacznego stanowiska. W kontekście trudności edukacyjnych natomiast 41,7% rodziców (tak - 33,9%, zdecydowanie tak - 7,8%) uznało, że zachowania ryzykowne mogą wpływać negatywnie na wyniki w nauce. Ponadto ponad połowa respondentów zgodziła się z twierdzeniem, że młodzież przejawiająca niepożądane zachowania napotyka trudności w budowaniu pozytywnych relacji z nauczycielami. Rodzice przypisywali również zachowaniom ryzykownym wpływ na funkcjonowanie uczniów w środowisku domowym - łącznie 45,9% (tak - 34,6%, zdecydowanie tak - 11,3%) wskazało na istnienie problemów rodzinnych jako powiązanych z tego typu aktywnościami. Dodatkowo 47,9% respondentów wyraziło przekonanie, że młodzież przejawiająca zachowania ryzykowne częściej utrzymuje kontakty z tzw. „złym towarzystwem”. W kontekście relacji rodzinnych, rodzice w większości (tak - 45,1%, zdecydowanie tak - 10,5%) uważają, że zachowania ryzykowne pogarszają relacje dziecka z opiekunami. Równocześnie 86% rodziców deklaroowało, że aktywnie zakazuje dzieciom podejmowania tego typu działań (zdecydowanie tak - 49,8%, tak - 36,2%). Większość respondentów wskazała również, że podejmuje próby przeciwdziałania ryzykownym zachowaniom poprzez rozmowę i perswazję - łącznie 52,9% oceniło te działania jako skuteczne. Co ciekawe, rodzice wykazali niski poziom zaufania do skuteczności kar jako strategii wychowawczej - łącznie 49,8% badanych wyraziło zdanie przeciwne (zdecydowanie nie - 10,9%, nie - 38,9%).

Rodzice dostrzegają także inne niż wpływ środowiska szkolnego lub rówieśniczego czynniki motywujące młodzież do zachowań ryzykownych. Wskazywali m.in. na potrzebę odreagowania trudności osobistych (tak - 53,3%, zdecydowanie tak - 17,9%), brak stabilności emocjonalnej i wsparcia w środowisku domowym (łącznie 55,6%) oraz niską pozycję

społeczną w klasie jako potencjalne źródła frustracji (38,9%). W przypadku wpływu sytuacji finansowej rodziny, rodzice nie byli w stanie jednoznacznie określić jego znaczenia - odsetek odpowiedzi „trudno powiedzieć” był wysoki.

Podsumowując, rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych wykazują tendencję do wskazywania znacznie większej liczby czynników ryzyka niż czynników ochronnych. Do najczęściej wymienianych należą:

- negatywny wpływ środowiska rówieśniczego,
- potrzeba zdobycia akceptacji społecznej,
- trudności w kontaktach z nauczycielami,
- zaburzenia w relacjach rodzinnych i deficyty komunikacyjne z opiekunami.

Warto zauważyć, że obraz rzeczywistości społecznej i wychowawczej młodzieży kreowany przez rodziców różni się istotnie od samooceny uczniów, co wskazuje na konieczność intensyfikowania działań służących wzajemnemu zrozumieniu i budowaniu mostów komunikacyjnych między pokoleniami.

C. Nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Analiza wyników badań wskazuje, iż nauczyciele szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych zgodnie postrzegają szkołę jako środowisko mogące pełnić funkcję ochronną wobec uczniów, pod warunkiem spełnienia określonych warunków. Wśród najczęściej wskazywanych czynników ochronnych dominowały: poczucie bezpieczeństwa w szkole (93% łącznych wskazań „zdecydowanie tak” i „tak”), jasno określone i konsekwentnie egzekwowane zasady funkcjonowania (94%), pozytywny klimat i atmosfera w placówce edukacyjnej (90%) oraz docenianie uczniów i wsparcie rówieśnicze (61% odpowiedzi „zdecydowanie tak”). Warto zaznaczyć, iż stosunkowo najmniejsze znaczenie przypisywano relacjom pomiędzy nauczycielami a uczniami - 12% badanych uznało ten element za czynnik nieistotny. W kontekście czynników ryzyka związanych ze szkołą nauczyciele najczęściej wskazywali: niepowodzenia edukacyjne i brak motywacji (83% łącznych wskazań twierdzących), niski poziom zaangażowania rodziców w życie szkoły (82%), negatywny stosunek ucznia do szkoły (81%) oraz brak wsparcia ze strony rówieśników (81%). W ujęciu środowiska szkolnego szczególną uwagę zwrócono na zjawiska zaniedbywania obowiązków szkolnych, przemocy oraz cyberprzemocy.

W odniesieniu do środowiska rodzinnego nauczyciele jednoznacznie podkreślili jego kluczową rolę w procesie przeciwdziałania bądź sprzyjania zachowaniom ryzykownym. Do najważniejszych czynników ochronnych zaliczono: zaangażowanie rodziców (90%), kontrolę i wsparcie ze strony opiekunów (89%), prawidłowe postawy rodzicielskie i stabilność emocjonalną (91%) oraz dobre relacje rodzinne (90%). Z kolei jako czynniki ryzyka najczęściej wskazywano: brak zaangażowania i wspólnego spędzania czasu (94%), przemoc i chroniczne konflikty rodzinne (75% „zdecydowanie tak”) oraz brak kontroli rodzicielskiej (70% „zdecydowanie tak”). Status społeczno-ekonomiczny rodziny został uznany za czynnik najmniej istotny - zarówno w kontekście ochronnym, jak i ryzykownym.

W obszarze środowiska rówieśniczego respondenci podkreślali, że czynnikiem ochronnym jest przede wszystkim posiadanie bliskiego przyjaciela (88%) oraz dobre relacje w grupie rówieśniczej (91%). Z drugiej strony, najistotniejsze czynniki ryzyka związane z grupą rówieśniczą stanowiły: problemowe zachowania podejmowane przez rówieśników (97%) oraz aprobata grupy dla takich zachowań (97%).

Środowisko lokalne, zgodnie z opiniami nauczycieli, również może pełnić funkcję ochronną lub ryzyka. Do czynników chroniących zaliczono obecność wspierających dorosłych (92%), natomiast do czynników ryzyka - łatwy dostęp do substancji psychoaktywnych (93%) oraz przemoc w środowisku lokalnym (93%). Podobnie jak w przypadku środowiska rodzinnego, status społeczno-ekonomiczny został oceniony jako czynnik relatywnie mało istotny (40% wskazań twierdzących, 18% przeciwnych).

Nauczyciele zwrócili uwagę na przemoc – zarówno w rodzinie, w szkole, w grupie rówieśniczej, jak i w środowisku lokalnym (także w wymiarze cyberprzemocy) - jako dominujący czynnik ryzyka bez względu na analizowany obszar.

W kontekście motywów podejmowania zachowań ryzykownych nauczyciele najczęściej wskazywali: potrzebę radzenia sobie ze stresem i trudnościami (91% łącznych ocen pozytywnych), przynależność do grupy rówieśniczej przejawiającej zachowania problemowe (92%), motywy ucieczkowe (90%) oraz dążenie do zaspokojenia potrzeb emocjonalnych i społecznych, takich jak potrzeba akceptacji czy miłości (88%).

W obszarze indywidualnych czynników ochronnych szczególnie wysoko oceniono: posiadanie aspiracji i planów życiowych (94% łącznych wskazań), poczucie własnej wartości (95%) oraz rozwinięte kompetencje społeczne (95%). Jednocześnie wskazywano na istotne indywidualne czynniki ryzyka, takie jak: niska samoocena (95%), impulsywność, poczucie

lęku i niepokoju (95%), deficyty rozwojowe (96%) oraz podatność na wpływy (97%).

Podsumowując, w świetle uzyskanych wyników szczególnego znaczenia nabierają czynniki związane z poczuciem własnej wartości, kompetencjami społecznymi oraz jakością relacji rodzinnych i rówieśniczych. Respondenci akcentują rolę przemocy jako najpoważniejszego zagrożenia występującego w różnych obszarach funkcjonowania ucznia, a zarazem podkreślają, iż fundamentem przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym jest zaangażowanie i wsparcie ze strony rodziny.

D. Pedagodzy/psycholodzy szkolni

Na podstawie wywiadów z pedagogami/psychologami ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych ustalono, iż wśród czynników ryzyka dominują zdecydowanie zaburzenia emocjonalne oraz problemy natury psychologicznej, jako rezultaty trudności rodzinnych (braku jasnych reguł, braku wsparcia, konfliktów, tolerowania używek czy rozpadu rodzin). Wskazano ponadto problemy w relacjach rówieśniczych (konflikty, wulgaryzmy, przezywanie) oraz niską motywację do nauki, lekceważenie obowiązków szkolnych. Mocno podkreślono zjawisko nadmiernego korzystania -często bez nadzoru dorosłych- z Internetu, mediów społecznościowych i gier, co prowadzi do izolacji i ryzykownych zachowań online.

Do pedagogów/psychologów szkolnych coraz częściej trafiają dzieci z klas I-III, nierzadko wychowywane tylko przez jednego rodzica. Sytuacje rozwodowe i okołorozwodowe są coraz powszechniejszym problemem. Sytuacja rozbitych rodzin i relacji rodzinnych jest obecnie -w opinii osób badanych- bardzo trudna i niestety znajduje ujście w postawach dzieci, które stają się wycofane lub agresywne (by zwrócić na siebie uwagę). Bywa, że rodzice w niewystarczającym zakresie i natężeniu koncentrują uwagę na dzieciach, które pozostawiane są samym sobie. Oczywiście są też dzieci, których rodzice przejawiają postawy nadmiernie chroniące: „*Mówimy tu o dzieciach traktowanych jak <<królewicze>>, które są najpiękniejsze, najcudowniejsze i wyręczane we wszystkim. Takie dzieci nie są przygotowane na ponoszenie jakichkolwiek porażek. Każde niepowodzenie to dla nich koniec świata, bo zawsze były chwalone i wyręczane*” [P1]. Pedagodzy/psycholodzy szkolni podkreślają, że nierzadko rodzice odrabiają z dziećmi lekcje, piszą za nie notatki, nawet wypracowania. W ten sposób hamują rozwój swoich dzieci w wielu sferach. Dzieci nadmiernie chronione przez rodziców nie radzą sobie emocjonalnie i społecznie, co z kolei

rodzi ryzyko późniejszych zachowań ryzykownych. Odrębną kategorię stanowią rodzice, zwłaszcza uczniów z najstarszych klas szkół podstawowych, którzy są bardzo skoncentrowani na sukcesie swoich dzieci i dążą do tego, by osiągały jak najlepsze wyniki w nauce. Często to rodzicowi, a nie dziecku, zależy na ocenach. Determinacja rodziców wywiera na dziecko tak silną presję, że ponosi ono tego negatywne konsekwencje, gdyż nie potrafi w sposób właściwy poradzić sobie z gromadzącym się napięciem. Na marginesie warto odnotować, iż pedagodzy obserwują zjawisko braku zaufania rodziców do nauczycieli, choć - ich zdaniem - nie jest ono bardzo powszechne. Taka sytuacja nie sprzyja osiągnięciu porozumienia odnośnie poprawy funkcjonowania dziecka. W niektórych szkołach podkreśla się wartość osobistego kontaktu między rodzicami a nauczycielami, w przeciwieństwie do ograniczonych możliwości, które stwarza korespondencja przez dziennik elektroniczny, wówczas „*każde słowo trzeba ważyć, bo ktoś może je inaczej zinterpretować*”[P3]. Niekiedy dochodzi też do konfliktów między rodzicami. Tworzą oni grupy na komunikatorach. Ich negatywne emocje, konflikty, obraźliwe komentarze mają niestety- zdaniem części rozmówców- wpływ na relacje między ich dziećmi. Pedagodzy zwykle przyjmują zasadę, że z każdym rozmawiają indywidualnie, nie doprowadzają do konfrontacji.

Wśród czynników ryzyka wskazywano (dość rzadko) niewłaściwe postawy nauczycieli, którzy nie dbają w sposób wystraszający o wzmacnianie więzi z uczniami, a ich relacje są niekiedy zbyt formalne. Brakuje im kompetencji, chęci lub czasu na oddziaływanie o charakterze wychowawczym, wzmacniającym. Nie stanowią silnego oparcia dla uczniów, niekiedy mocno sfrustrowanych.

Z kolei pedagodzy/psychologowie ze szkół ponadpodstawowych najczęściej wskazywali na indywidualne czynniki ryzyka. Wśród nich największe natężenie przypisano następującym obszarom:

- trudności emocjonalne - np.: lęki, depresja, impulsywność, zaburzenia nastroju,
- niska samoocena i brak wiary w siebie,
- brak umiejętności radzenia sobie ze stresem i emocjami,
- silna potrzeba akceptacji przez grupę rówieśniczą,
- trudności szkolne, brak sukcesów edukacyjnych.



Kolejny z wymienianych czynników ryzyka na terenie szkół ponadpodstawowych dotyczył aspektu rówieśniczego. W tym obszarze pedagodzy/psycholodzy zauważają: silną presję grupy rówieśniczej, doświadczanie odrzucenia, osamotnienia, przemocy rówieśniczej, a także sporadycznie -przynależność do negatywnych grup. W opinii rozmówców, do czynników ryzyka koniecznie należy włączyć te, które mają swoje źródło w rodzinie: nieprawidłowy styl wychowania, brak wsparcia emocjonalnego i zainteresowania ze strony rodziców, trudną sytuację rodziny, czasami występowanie przemocy domowej lub uzależnień w rodzinie.

Rozmówcy, wśród czynników ryzyka o wysokim natężeniu, dostrzegają czynniki środowiskowe i kulturowe. Szczególną uwagę zwracają na nadmierne korzystanie z telefonów komórkowych i mediów społecznościowych. W ich opinii taki stan rzeczy prowadzi do zaburzeń rozwoju emocjonalnego i społecznego: *„Młodzież spędza wiele godzin na telefonie, szczególnie w mediach społecznościowych. Ma przez to ograniczony kontakt twarzą w twarz, co wpływa negatywnie na rozwój umiejętności społecznych (...) Pojawiają się trudności w regulowaniu emocji, niska empatia, lęki społeczne”*[P12]. Osoby badane podkreślają ponadto, iż ciągła percepcja „idealnego” życia innych ludzi szkodzi zdrowiu psychicznemu młodzieży: obniża samoocenę, rodzi depresję, zaburzenia lękowe, uzależnia od akceptacji online (lajki). W opinii rozmówców problem ten zwiększa ryzyko uzależnień behawioralnych, które prowadzą do: wycofania z realnego życia, zaburzeń snu, problemów z koncentracją i izolacji. Zauważa się troskę pedagogów/psychologów szkolnych wynikającą z narażenia młodzieży na kontakt z treściami szkodliwymi: pornografią, przemocą, hejtem, cyberprzemocą i sekstingiem. Wszystkie wymienione czynniki, w opinii osób badanych, mają wpływ na obniżenie wyników w nauce. Częste korzystanie z telefonu rozprasza uwagę i powoduje trudności w skupieniu się na nauce, a to w konsekwencji doprowadza do spadku osiągnięć edukacyjnych.

Omawiając czynniki ryzyka związane z dostępem do substancji psychoaktywnych, rozmówcy przywoływali sporadyczne przypadki eksperymentowania z alkoholem i e-papierosami. Zaznaczyli jednak, że takie sytuacje mają miejsce poza terenem szkoły. Warto odnotować, iż wśród czynników ryzyka, żaden z rozmówców nie wymienił czynników szkolnych (zły klimat społeczny szkoły, wczesne niepowodzenia w nauce, negatywny stosunek do szkoły i obowiązków szkolnych, problemy z zachowaniem w szkole).

Ogólnie rozmówcy ocenili, iż natężenie występowania czynników ryzyka u uczniów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych jest umiarkowane z tendencją wzrostową i stanowi realne wyzwanie dla szkoły.

Zdaniem części pedagogów ze szkół podstawowych zmienił się charakter czynników ryzyka. Jest ich coraz więcej i są one związane z samotnością dzieci i funkcjonowaniem w niepełnej rodzinie. To z kolei przekłada się na zachowanie młodzieży w szkole. Coraz powszechniejsze są samookaleczenia uczniów, o których najczęściej informują pedagogów inni uczniowie szkoły. Niekiedy samookaleczenia dostrzega pani pielęgniarka lub nauczyciel wychowania fizycznego.

W dalszej części wywiadów pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych zostali poproszeni o wskazanie przyczyn środowiskowych (zewnętrznych) i podmiotowych (wewnętrznych) zachowań ryzykownych wśród dzieci i młodzieży (tabela 2).

Tabela 2. Przyczyny środowiskowe i podmiotowe zachowań ryzykownych wśród dzieci i młodzieży w opinii pedagogów/psychologów (opracowanie własne na podstawie wyników badań)

Przyczyny środowiskowe (zewnętrzne)	Przyczyny podmiotowe (wewnętrzne)
Dysfunkcje rodziny, w tym przemoc domowa, konflikty, częste awantury, uzależnienia, brak stabilności, brak wsparcia emocjonalnego (brak bliskości); niewydolność wychowawcza rodziny (brak jasnych zasad, niespójność reguł) , brak nadzoru i zainteresowania; brak pozytywnych wzorców w najbliższym otoczeniu; migracja zarobkowa rodziców. Brak nadzoru dorosłych po lekcjach. Presja rówieśnicza (niewłaściwa kultura rówieśnicza) i potrzeba akceptacji, prowadzące do ulegania negatywnym	Problemy emocjonalne/ niska odporność emocjonalna i trudności w radzeniu sobie z emocjami/ ze stresem i frustracją; dzieci i młodzież, które nie potrafią wyrażać i kontrolować emocji (np. złości, smutku, frustracji), szukają ujęcia w zachowaniach destrukcyjnych. Niska samoocena i brak wiary w siebie. Potrzeba buntu, autonomii i niezależności. Impulsywność i brak kontroli poznawczej. Poszukiwanie silnych doznań, ciekawość. Zaburzenia psychiczne. Niskie kompetencje społeczne, zwłaszcza słaba asertywność.

wpływow. Marginalizacja i wykluczenie - uczeń odrzucony przez rówieśników szuka akceptacji w destrukcyjnych środowiskach. Czynniki szkolne i edukacyjne: niepowodzenia szkolne, brak zainteresowania nauką. Relacje z nauczycielami: brak więzi z nauczycielami, przeciążenie wymaganiami lub zbyt małe oczekiwania – obie skrajności mogą wpływać negatywnie na zachowanie oraz niska jakość wsparcia psychologicznego i wychowawczego - brak dostępnych specjalistów (pedagogów, psychologów) pogłębia problemy. Często godziny pracy specjalistów są niewystarczające. Media i Internet - młodzież inspirowana się influencerami, gramami czy treściami, które gloryfikują przemoc, narkotyki lub zachowania antyspołeczne. Brak umiejętności krytycznego odbioru treści - dzieci często nie rozumieją, że internetowa rzeczywistość jest wykreowana i nie odzwierciedla rzeczywistości. Ubóstwo i wykluczenie społeczne- w środowiskach biedniejszych częściej obserwuje się przemoc, demoralizację i brak aspiracji. Zaniedbania instytucjonalne/ nieuporządkowane środowisko lokalne-	Brak poczucia wpływu na własne życie.
---	--

ograniczone wsparcie, wysoka dostępność substancji psychoaktywnych. Brak jasnych wartości, brak sprecyzowanych celów edukacyjnych i zawodowych. Brak konstruktywnych form spędzania czasu wolnego, brak infrastruktury dla młodzieży – niedobór miejsc do rozwijania zainteresowań (kluby, boiska, świetlice) prowadzi do nudy i frustracji. Niska dostępność/atrakcyjność ofert pozalekcyjnych.	
---	--

W opinii badanych pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych, konsekwencje zachowań ryzykownych u uczniów dotyczą najczęściej: sfery edukacyjnej, stanu zdrowia psychicznego, relacji rówieśniczych i społecznych, a także ryzyka uzależnień behawioralnych i/lub uzależnień od substancji psychoaktywnych. Przez konsekwencje edukacyjne związane z zachowaniami ryzykownymi rozmówcy rozumieją: obniżenie wyników w nauce, spadek frekwencji, brak motywacji, marginalizowanie obowiązków szkolnych. Według rozmówców pogorszenie stanu zdrowia psychicznego przejawia się w nasileniu objawów depresji, lęków, zaburzeń odżywiania oraz występowaniem samookaleczeń, myśli i prób samobójczych. Jeden z pedagogów zwraca uwagę, iż „młodzież często nie wiąże tych objawów z ryzykownymi zachowaniami, traktując je jako sposób radzenia sobie z emocjami” [P15]. Badani zauważają, że konsekwencje zachowań ryzykownych dotyczą również rodziców. Obserwują oni: bezradność, lęk, frustrację i poczucie winy rodziców, zaburzenia w relacjach rodzinnych, nasilenie napięć i konfliktów w rodzinie, unikanie współpracy ze szkołą lub nadmierną ingerencję. W opinii pedagogów/psychologów zachowania ryzykowne dzieci powodują pogłębianie kryzysu zaufania, co prowadzi do izolacji młodzieży i ograniczenia wpływu rodziców na ich decyzje. Trudności z konstruktywnym poradzeniem sobie z problemem dziecka wywołują chaos emocjonalny, prowadzący do przemocy słownej, emocjonalnej, a czasami fizycznej.



Poproszono rozmówców o analizę przemian w obszarze zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży na przestrzeni ich pracy zawodowej. Wszyscy badani jednoznacznie stwierdzili, iż na przestrzeni ostatnich lat zauważalny jest szereg istotnych przemian w tym obszarze. Szczególnie widoczne są one w formie, nasileniu, a także przyczynach i kontekście zachowań ryzykownych. Dotychczasowe zachowania ryzykowne związane z substancjami psychoaktywnymi, a w szczególności z alkoholem i nikotyną, zostały zmarginalizowane przez uzależnienia behawioralne: gry komputerowe, media społecznościowe, Internet. Badani zwrócili uwagę na znaczący wzrost problemów: emocjonalnych, psychicznych, tożsamościowych oraz dotyczących zachowań autodestrukcyjnych. Według osób badanych, młodzież zmaga się z osamotnieniem, brakiem akceptacji, wysokimi oczekiwaniami społecznymi, niezrozumieniem siebie i presją otoczenia dotyczącą płci i roli społecznej. Obserwowana jeszcze kilka lat temu fizyczna przemoc rówieśnicza, przekształciła się w formę wirtualną, a zachowania agresywne, wyśmiewanie, szantaż czy kradzież danych stały się codziennością. Pedagodzy dostrzegają zmieniające się zachowania wobec używek (inne substancje, np. zamiana papierosów na e-papierosy, większa tolerancja rodziców). Zauważalny spadek zaufania do rodziców oraz brak autorytetów powoduje, że młodzi ludzie szukają wsparcia wśród rówieśników lub u osób zaangażowanych w działalność internetową, co prowadzi do większego narażenia na szkodliwe wzorce zachowań. Jeden z rozmówców zwraca uwagę na „spadek wieku inicjacji niektórych zachowań ryzykownych” oraz „obniżenie granic w relacjach dziecko - dorosły” [P18].

Wart jest zasygnalizowania, dostrzegany przez pedagogów/psychologów, element zaskoczenia i niepewności w ich pracy. Osoby badane podkreślają, że obecnie nie wiedzą, co przyniesie następny dzień: „*Codziennie coś innego. Może być problem z zatrzymywaniem kału, samookaleczeniami, kłamstwem, kleptomanią, lękiem separacyjnym. Nie jestem w stanie przewidzieć, co się wydarzy. Problemów jest coraz więcej, są coraz bardziej różnorodne i coraz częściej mają naturę emocjonalną. Dzieci i młodzież nie radzą sobie z trudnymi sytuacjami i to jest główny problem*” [P7].

Pedagodzy/psycholodzy szkolni podkreślają większą świadomość społeczną i lepszą dostępność pomocy - choć zagrożenia się nasilają, to jednocześnie wzrosło przekonanie o potrzebie profilaktyki i interwencji. Obserwują też lepszą współpracę między szkołą a instytucjami wspierającymi ucznia.

W badaniu uwzględniono także konieczność poddania analizie czynników chroniących. Według badanych pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych u dzieci i młodzieży w mniejszym stopniu narażonych na podejmowanie zachowań ryzykownych obserwowane są następujące czynniki chroniące:

- wsparcie ze strony rodziców - silne relacje rodzinne, obecność dorosłego, zapewnianie dziecku poczucia bezpieczeństwa emocjonalnego, modelowanie pozytywnych zachowań, ustalanie granic i zasad, wsparcie w nauce i rozwoju, rozwijanie umiejętności społecznych; tego typu właściwe relacje tworzą mocne fundamenty rozwoju dziecka, które potrafi wyciągnąć konsekwencje ze swojego zachowania i realnie patrzy na to, co się dzieje, rozumiejąc, że w konflikcie ważna jest racja obydwu stron;
- wysoka samoświadomość i poczucie własnej wartości - czynniki te zapewniają odporność psychiczną, zmniejszają ryzyko zaburzeń psychicznych, sprzyjają podejmowaniu słusznych decyzji, budują zdrowe relacje interpersonalne, zwiększają motywację do działania i osiągania celów, zwiększają asertywność;
- przynależność do pozytywnych grup rówieśniczych - wzmacnia pozytywne normy społeczne, daje poczucie przynależności i akceptacji, rozwija umiejętności społeczne, chroni przed wpływem destrukcyjnych grup, zwiększa zaangażowanie w rozwój osobisty;
- zainteresowania i pasje - dają poczucie sensu i celu, pomagają spędzić czas w konstruktywny sposób, budują poczucie własnej wartości, wspierają rozwój umiejętności, łączą z pozytywnym środowiskiem; wiążą się z uczestnictwem w aktywnościach pozaszkolnych, z zajęciami sportowymi, wolontariatem, z zajęciami twórczości;
- obecność wspierających dorosłych poza rodziną - budują oni dodatkowe poczucie bezpieczeństwa, zapewniają wsparcie emocjonalne i motywację, modelują pozytywne postawy i zachowania, stanowią alternatywę w przypadku trudnej sytuacji rodzinnej, wzmacniają przynależność społeczną;
- umiejętności społeczne i emocjonalne (samokontrola, asertywność, umiejętność rozwiązywania konfliktów) redukują agresję i przemoc, chronią przed presją rówieśniczą, zwiększają odporność na stres, wzmacniają relacje społeczne. Ważnym czynnikiem chroniącym jest empatia. Dzieci, angażując się w organizowane przez

szkołę akcje charytatywne (np. „Góra Grosza” czy zbiórka karmy dla schroniska), uczą się zauważać potrzeby i na nie reagować. Tego typu zachowania stają się przykładem dla innych uczniów w szkole;

Wśród źródeł pomocy dla uczniów w obszarze zachowań ryzykownych, rozmówcy wskazują przede wszystkim na pedagogów, psychologów szkolnych, w dalszej kolejności wychowawców. Cenne jest budowanie przez nich pozytywnego klimatu w szkole, promowanie i stosowanie jasnych zasad oraz modelowanie prospołecznych zachowań. To do nich, w pierwszej kolejności, kierują się uczniowie w przypadku wielu problemów: emocjonalnych, konfliktów rówieśniczych, uzależnień lub innych trudności. Pedagodzy i psychologowie szkolni budują zaufanie uczniów i często im pomagają, przy czym pomoc oferowana jest zarówno w formie indywidualnej, jak i spotkań grupowych. Zauważają przy tym efekt systematycznej pracy nad sobą: *„Kiedyś byłam bardzo zasadnicza. Teraz mam w sobie więcej empatii i staram się wejść w sytuację dziecka, niezależnie od tego, czy jest sprawcą, czy ofiarą. Kiedy idę korytarzem, zawsze mówię uczniom „dzień dobry”. Kiedyś uważałam, że to oni powinni być tego nauczeni. Zmienił mi się punkt widzenia. Mam potrzebę przywitania się z nimi. Każdą dobrze zakończoną sprawę, kiedy wiem, że uczeń jest bezpieczny i zaopiekowany, traktuję jako osobisty sukces i cieszę się z tego. Gdy po trudnej rozmowie z rodzicem, który na początku był nastawiony konfrontacyjnie, udaje mi się doprowadzić do spokojnej wymiany zdań, czuję ogromną satysfakcję”* [P1]. Zdaniem części osób badanych, każdy pedagog i psycholog szkolny powinien mieć możliwość superwizji: *„Superwizja bardzo dużo mi daje, pomaga zrozumieć siebie, swoje mechanizmy, dlatego jednego ucznia lubię bardziej, a drugiego mniej. To potrzeba stałej autoanalizy, chociaż często robimy to w weekendy i na własny koszt”*[P1]. Kolejnym źródłem pomocy są programy profilaktyczne i zajęcia tematyczne. W ramach tej formy organizowane są cyklicznie spotkania, warsztaty lub wykłady dotyczące najczęściej: uzależnień, przemocy rówieśniczej, cyberprzemocy, wczesnej inicjacji seksualnej, czy samookaleczeń. Jedna z rozmówczyń wskazuje na *„dostęp do anonimowej skrzynki zaufania”* [P16], dzięki temu uczniowie mogą zgłaszać swoje problemy; ponadto jako źródło pomocy wskazano na telefon zaufania dla dzieci i młodzieży (116 111).

Wśród źródeł pomocy oferowanej rodzicom, rozmówcy wskazują na: poradnictwo i wsparcie w szkole (konsultacje z psychologiem i pedagogiem szkolnym; warsztaty tematyczne i spotkania z ekspertami), zadania realizowane przez poradnię psychologiczno-

pedagogiczne (diagnoza, terapia, wsparcie wychowawcze oraz poradnictwo rodzinne) oraz pomoc instytucji pomocowych i organizacji pozarządowych (udostępnianie materiałów informacyjnych lub bezpośredni kontakt z odpowiednimi służbami). Źródłem pomocy dla nauczycieli w obszarze zachowań ryzykownych są przede wszystkim pedagodzy i psycholodzy szkolni, rzadziej dyrekcja. Udzielają oni konsultacji i porad, a także pomagają w opracowaniu indywidualnych planów wsparcia dla uczniów, a także udzielają wskazówek w zakresie zarządzania sytuacjami kryzysowymi. Nauczyciele mogą również korzystać z licznych szkoleń i warsztatów organizowanych przez szkołę, instytucje edukacyjne oraz organizacje pozarządowe.

W dalszej części badania pedagogzy/psycholodzy mieli ocenić poziom wiedzy na temat zachowań ryzykownych wśród uczniów, rodziców i nauczycieli. W opinii badanych poziom wiedzy jest zróżnicowany i wymaga systematycznego pogłębiania. Wiedza uczniów bywa powierzchowna lub fragmentaryczna. Mają oni coraz większy dostęp do informacji, ale nie zawsze potrafią je właściwie zinterpretować. Młodzież zna podstawowe pojęcia związane z zachowaniami ryzykownymi, ale brakuje jej świadomości konsekwencji lub umiejętności rozpoznawania sytuacji zagrażających. Jedna z rozmówczyń zwraca uwagę, iż w przypadku uzależnienia od Internetu, czy mediów społecznościowych *„młodzież nie zawsze zdaje sobie sprawę z długofalowych, destrukcyjnych skutków tych zachowań”* [P17].

Rozmówcy nie najlepiej oceniają wiedzę rodziców na temat zachowań ryzykownych. Uważają, że ich wiedza jest często zbyt ogólnikowa, a czasem oparta na stereotypach. Część rodziców nie zdaje sobie sprawy z tego, jak ważna jest ich rola w profilaktyce. Niektórzy rodzice skupiają się głównie na tradycyjnych zagrożeniach (alkohol, papierosy), nie dostrzegając zagrożeń cyfrowych (cyberprzemoc, sexting, uzależnienie od Internetu). Zdarza się, że rodzice bagatelizują pierwsze oznaki ryzykownych zachowań, co opóźnia odpowiednią interwencję. Istnieje też bariera komunikacyjna - rodzice często nie wiedzą, jak rozmawiać z dziećmi o trudnych sprawach. Brakuje im również znajomości narzędzi wsparcia, a także miejsc, gdzie po taką pomoc mogą się udać.

Dużo lepiej rozmówcy oceniają wiedzę nauczycieli na temat zachowań ryzykownych, zwłaszcza u osób z większym doświadczeniem lub posiadających ukończone kursy i szkolenia profilaktyczne. Wyzwaniem dla nauczycieli wydaje się obszar zachowań ryzykownych związanych z nowymi technologiami i zdrowiem psychicznym. Jedna z rozmówczyń przyznaje, że *„nauczyciele wciąż borykają się z brakiem odpowiednich narzędzi*



i procedur do skutecznej interwencji w sytuacjach kryzysowych” [P14]. Drugi pedagog stwierdza, że „nauczyciele zgłaszają potrzebę dodatkowego wsparcia w radzeniu sobie z trudnymi przypadkami wychowawczymi” [P18]. Część kadry czuje się przeciążona i niepewna w działaniu, zwłaszcza w obszarze zdrowia psychicznego uczniów. Warsztaty organizowane przez psychologów szkolnych nie są wystarczające, a należy pamiętać, że nie wszyscy nauczyciele mają kompetencje miękkie, które pozwolą im zidentyfikować sygnały wskazujące na konieczność udzielenie uczniowi wsparcia.

Umiejętności życiowe ważne z punktu widzenia zachowań ryzykownych u uczniów, rodziców i nauczycieli, w opinii badanych, powinny być wzmacniane, jako stały element pracy wychowawczej i edukacyjnej szkoły. U uczniów zauważa się deficyty w zakresie: zarządzania emocjami, radzenia sobie ze stresem i presją rówieśniczą, konstruktywnego rozwiązywania konfliktów, asertywności i komunikacji. Uczniowie często kierują się impulsem, działają pod wpływem presji rówieśniczej i nie potrafią odmawiać w sytuacjach ryzykownych. Z kolei najbardziej istotnymi problemami dla rodziców, z punktu widzenia rozmówców, są: brak konsekwencji w wyznaczaniu granic, brak umiejętności podejmowania rozmów na tematy trudne (zwłaszcza dotyczące seksualności, emocji, uzależnień), a także rozpoznawanie sygnałów ostrzegawczych. Ponadto zauważalne są braki w efektywnej komunikacji interpersonalnej, opartej na empatii i zaufaniu, a w sytuacjach kryzysowych rodzice prezentują niewłaściwe reakcje emocjonalne lub wycofują się. Wielu z nich nie zostało wyposażonych (ani formalnie, ani przez doświadczenie) w narzędzia umożliwiające wspieranie rozwoju kompetencji u swoich dzieci.

Rozmówcy dość wysoko oceniają umiejętności życiowe nauczycieli, którzy wykazują coraz większą świadomość potrzeby rozwijania umiejętności życiowych u uczniów, ale często nie mają wystarczającego przygotowania, czasu ani narzędzi, by skutecznie je kształtować. W obliczu przeciążenia programowego oraz wyzwań wychowawczych, kompetencje miękkie bywają spychane na dalszy plan. Potrzebne jest systemowe wsparcie (szkolenia, programy profilaktyczne, materiały dydaktyczne), by nauczyciele mogli pełnić rolę przewodników także w obszarze rozwoju osobistego uczniów. Pedagodzy, dostrzegając rosnącą liczbę wyzwań i sytuacji kryzysowych, podkreślają potrzebę ciągłego doskonalenia umiejętności w obszarach: komunikacji, zarządzania emocjami, rozwiązywania konfliktów, mediacji i pracy z rodziną oraz budowania odporności psychicznej u uczniów.



Reasumując, w opinii pedagogów i psychologów szkolnych czynniki ryzyka występujące wśród dzieci i młodzieży mają przede wszystkim podłoże emocjonalne i rodzinne. Najczęściej wskazywano na zaburzenia emocjonalne i problemy psychologiczne będące konsekwencją dysfunkcji rodzinnych, w tym braku jasnych zasad, konfliktów, rozpadu rodziny, przemocy i niedostatku wsparcia. Szczególne znaczenie przypisano także zjawisku nadmiernego, niekontrolowanego korzystania z internetu i mediów społecznościowych, które prowadzi do izolacji, uzależnień behawioralnych oraz obniżenia samooceny. Pedagodzy i psychologowie podkreślają rosnące znaczenie problemów rówieśniczych, takich jak presja grupy, odrzucenie czy przemoc, a także niskiej motywacji szkolnej i zaniedbywania obowiązków edukacyjnych. W szkołach ponadpodstawowych dominującymi czynnikami ryzyka są: trudności emocjonalne, niska samoocena, deficyty w radzeniu sobie ze stresem i emocjami oraz silna potrzeba akceptacji rówieśniczej. Rozmówcy akcentowali również zmieniający się charakter ryzyka - coraz częściej związany z samotnością dzieci i funkcjonowaniem w rodzinach niepełnych - co przejawia się m.in. wzrostem samookaleczeń. Ogółem natężenie czynników ryzyka oceniono jako umiarkowane, ale o wyraźnej tendencji wzrostowej, co stawia przed szkołą poważne wyzwania w zakresie profilaktyki i wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Pedagodzy i psychologowie szkolni wskazują, że zachowania ryzykowne uczniów prowadzą do problemów edukacyjnych, emocjonalnych i zdrowotnych, a także osłabienia relacji rodzinnych i wzrostu uzależnień, zwłaszcza behawioralnych. Zauważają dynamiczne przemiany - od tradycyjnych używek ku cyberuzależnieniom i przemocy w sieci- przy jednoczesnym nasileniu kryzysów psychicznych i spadku zaufania do rodziców. Jednocześnie podkreślają rolę czynników chroniących (silne więzi rodzinne, wsparcie dorosłych, rozwijanie pasji) oraz znaczenie profilaktyki, programów pomocowych i budowania zaufania w relacji szkoła-uczeń. Rozmówcy wskazują, że źródła pomocy dla rodziców obejmują przede wszystkim wsparcie szkoły (psycholog, pedagog, warsztaty), poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz instytucje pomocowe i organizacje pozarządowe. Nauczyciele korzystają głównie z pomocy pedagogów i psychologów szkolnych, szkoleń oraz warsztatów, choć podkreślają niedostatek narzędzi i procedur w obszarze zdrowia psychicznego i nowych technologii. Poziom wiedzy o zachowaniach ryzykownych różni się w poszczególnych grupach: uczniowie posiadają informacje fragmentaryczne i nie zawsze rozumieją konsekwencje, rodzice często opierają się na stereotypach i nie dostrzegają nowych zagrożeń cyfrowych, natomiast nauczyciele mają

relatywnie najwyższą świadomość, ale potrzebują dalszego wsparcia. W zakresie umiejętności życiowych respondenci zauważają u uczniów deficyty w radzeniu sobie ze stresem, emocjami, presją rówieśniczą i w komunikacji, a u rodziców - trudności w stawianiu granic, prowadzeniu rozmów o trudnych tematach i rozpoznawaniu sygnałów ostrzegawczych. Nauczyciele wykazują rosnącą świadomość potrzeby rozwijania kompetencji miękkich, lecz ograniczają ich realizację z powodu braku czasu, narzędzi i przeciążenia programowego. Pedagodzy podkreślają konieczność systemowego wsparcia w obszarze komunikacji, mediacji, pracy z rodziną i wzmacniania odporności psychicznej uczniów.

DIAGNOZA PROBLEMÓW W OBSZARZE PROGRAMÓW WYCHOWAWCZO-PROFILAKTYCZNYCH

A. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Przeprowadzone badania ujawniają, że zarówno uczniowie szkół podstawowych, jak i ponadpodstawowych postrzegają przestrzeń Internetu jako szczególnie sprzyjającą stosowaniu przemocy. Wśród młodzieży starszej takie przekonanie wyraziło łącznie 73% respondentów („tak” - 33,2%, „zdecydowanie tak” - 39,8%), natomiast w szkołach podstawowych nieco mniejszy odsetek (23,8% i 26,1%). Wyniki te potwierdzają znaczenie zagrożeń cyfrowych jako istotnego obszaru ryzykownych zachowań wśród młodych ludzi. Jednocześnie deklaracje uczniów wskazują na stosunkowo niski poziom zaangażowania w zachowania ryzykowne wobec kolegów, koleżanek oraz nauczycieli. W szkołach ponadpodstawowych blisko 80% badanych stwierdziło, że nie stosuje takich praktyk wobec rówieśników, a ponad połowa - że nie doświadcza ich ze strony znajomych. W odniesieniu do nauczycieli odsetek osób deklarujących brak zachowań ryzykownych jest jeszcze wyższy (ponad 70%). Analogiczne tendencje zaobserwowano wśród uczniów szkół podstawowych, gdzie również dominują odpowiedzi wskazujące na unikanie ryzykownych działań wobec otoczenia szkolnego.

Interesującym zjawiskiem jest różnica pomiędzy samooceną a spostrzeganiem rówieśników. Uczniowie znacznie częściej dostrzegają zachowania agresywne u innych niż deklarują ich obecność u siebie. Ponad 40% badanych (często - 34,2%, zawsze - 5,8%) wskazało, że regularnie obserwuje przemoc w otoczeniu szkolnym. Wynik ten sugeruje

istnienie mechanizmu autoprezentacji i efektu „społecznej aprobaty”, który może prowadzić do zaniżania deklaracji własnych zachowań ryzykownych. Równocześnie pozytywnym sygnałem jest gotowość do reagowania - niemal połowa badanych (44,6%) deklaruje, że podejmuje działania pomocowe wobec ofiar agresji.

Kolejnym istotnym aspektem jest świadomość dostępnych źródeł pomocy. Ponad trzy czwarte uczniów przyznaje, że wie, gdzie zwrócić się po wsparcie (52,1% - „tak”, 23,6% - „zdecydowanie tak”). Uczniowie wyraźnie nie traktują Internetu jako wiarygodnego źródła w tym zakresie - jedynie 16% deklaruje, że poszukiwałoby tam pomocy. Znacznie częściej wskazywane są instytucjonalne i osobowe formy wsparcia: nauczyciele (43%), pedagodzy szkolni (48%), psychologowie (ok. 50%). Najczęściej jednak uczniowie wymieniają rówieśników (74%) oraz rodziców (80%) jako podstawowe źródła pomocy. Wynik ten ma szczególne znaczenie, gdyż potwierdza, że mimo rosnącej roli grupy rówieśniczej, to rodzina pozostaje kluczowym zasobem wsparcia emocjonalnego i wychowawczego.

Wyniki w grupie uczniów szkół podstawowych są spójne z obserwacjami dotyczącymi młodzieży starszej. Także w tej grupie respondenci wskazują Internet jako przestrzeń szczególnie sprzyjającą przemocy, a jednocześnie wyrażają ograniczone zaufanie wobec poszukiwania pomocy w sieci (ok. 20%). Zdecydowanie częściej wymieniają osoby dorosłe ze środowiska szkolnego - nauczycieli, pedagogów, psychologów czy dyrektorów - a także rodziców i rówieśników jako realne źródła wsparcia. Warto podkreślić, że wraz z wiekiem rośnie znaczenie grupy rówieśniczej jako kluczowego zasobu pomocy, jednak nie eliminuje to roli rodziny, która nadal postrzegana jest jako podstawowe zaplecze bezpieczeństwa.

B. Rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Analiza danych uzyskanych od rodziców wskazuje na wysoką zgodność ich opinii z deklaracjami uczniów w zakresie postrzegania Internetu jako przestrzeni sprzyjającej stosowaniu przemocy. Ponad 80% rodziców wyraziło przekonanie, że sieć stanowi środowisko, w którym agresja i inne formy krzywdzenia są łatwiejsze do realizacji niż w relacjach bezpośrednich. Wynik ten świadczy o dużej świadomości zagrożeń cyfrowych wśród opiekunów i podkreśla potrzebę wzmacniania kompetencji wychowawczych w obszarze profilaktyki cyberprzemocy.

Rodzice deklarują, że ich dzieci nie angażują się w zachowania ryzykowne wobec rówieśników - 41,6% wskazało odpowiedź „nigdy”, a 48,2% „rzadko”. Jednocześnie aż

46,7% respondentów miało trudności z oceną zachowań innych uczniów, co można interpretować jako ograniczony dostęp do pełnego obrazu życia społecznego dzieci w środowisku szkolnym i rówieśniczym. Pomimo tej niepewności, 40% rodziców przyznało, że było świadkami sytuacji, w których dochodziło do krzywdzenia innych uczniów.

W odniesieniu do doświadczeń własnych dzieci rodzice wykazują raczej optymistyczną ocenę - 22,6% wskazało, że ich dziecko nigdy nie spotkało się z krzywdą ze strony znajomych, a 38,1% uznało, że takie sytuacje zdarzają się rzadko. Niemniej jednak 23% rodziców potwierdziło, że ich dzieci bywają świadkami przemocy rówieśniczej. Analogiczne tendencje dotyczą zachowań wobec szerszego środowiska szkolnego - 85% rodziców jest przekonanych, że ich dzieci nie stosują zachowań ryzykownych wobec kolegów i koleżanek szkolnych, a aż 91% ocenia, że nie kierują ich również wobec nauczycieli. Dane te wskazują na utrwalone przekonanie rodziców o zgodnym z normami społecznymi funkcjonowaniu dzieci, co może częściowo wynikać z efektu społecznej pożądlivosti odpowiedzi.

Istotnym obszarem badania była również świadomość rodziców dotycząca możliwości uzyskania wsparcia w sytuacjach problemowych. 51,4% respondentów odpowiedziało „tak”, a 25,3% „zdecydowanie tak” na pytanie o znajomość miejsc i instytucji, do których można się zwrócić w przypadku trudności wychowawczych lub zachowań ryzykownych dzieci - zarówno w sytuacji, gdyby ich dziecko stało się ofiarą, jak i sprawcą. Opiekunowie w wysokim stopniu ufają instytucjonalnym źródłom wsparcia, takim jak psycholog szkolny czy pedagog. W odróżnieniu od dzieci, rodzice rzadziej postrzegają grupę rówieśniczą jako istotny zasób pomocowy, co może świadczyć o ograniczonej wierze w kompetencje i odpowiedzialność młodzieży w sytuacjach kryzysowych.

Na szczególne podkreślenie zasługuje deklarowana gotowość rodziców do udzielania pomocy własnym dzieciom. 52,9% respondentów zadeklarowało „tak”, a 24,9% „zdecydowanie tak”, co łącznie daje blisko 80% rodziców przekonanych o własnej aktywnej roli w sytuacjach zagrożenia. Wskazuje to, że mimo różnic w postrzeganiu źródeł wsparcia, rodzina pozostaje fundamentalnym systemem bezpieczeństwa i opieki w ocenie samych rodziców, co znajduje potwierdzenie także w wypowiedziach dzieci.

C. Nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Analiza opinii nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych wskazuje, że w ich ocenie najbardziej rozpowszechnionym przejawem zachowań ryzykownych w środowisku szkolnym jest nadmierne korzystanie przez uczniów z nowych technologii, w tym smartfonów i innych urządzeń elektronicznych. Problem ten został wskazany przez 88% respondentów, co potwierdza obserwowaną w literaturze przedmiotu tendencję do traktowania uzależnień cyfrowych jako jednego z kluczowych wyzwań współczesnej edukacji. Drugim zjawiskiem, które nauczyciele najczęściej identyfikują w szkołach, jest używanie e-papierosów - aż 61% badanych potwierdziło obecność tego zjawiska w placówkach edukacyjnych. Dane te mogą świadczyć o rosnącej atrakcyjności tzw. „nowoczesnych” form uzależnień wśród młodzieży, które jednocześnie są trudniejsze do monitorowania i kontrolowania przez dorosłych. Zdecydowanie rzadziej nauczyciele wskazywali na tradycyjne zachowania ryzykowne związane z używaniem substancji psychoaktywnych. Aż 92% respondentów zaprzeczyło, aby w ich środowisku uczniowie palili marihuanę, a 90% nie dostrzegało nadużywania alkoholu ani zażywania innych substancji odurzających. Wyniki te pozwalają na wniosek, że współczesne ryzyko w środowisku szkolnym koncentruje się wokół nowych form uzależnień - cyfrowych i nikotynowych - podczas gdy tradycyjne zagrożenia stopniowo tracą na znaczeniu lub są trudniejsze do zauważenia przez kadrę pedagogiczną.

Podobne tendencje nauczyciele obserwują również poza terenem szkoły. Według ich spostrzeżeń, uczniowie w większym stopniu narażeni są na nadmierne korzystanie z technologii, zaniedbywanie obowiązków szkolnych/wagary oraz używanie e-papierosów. Rzadziej wskazywano na palenie marihuany i zażywanie innych substancji psychoaktywnych, co pozostaje w zgodzie z diagnozą zjawisk wewnątrzszkolnych. Na szczególną uwagę zasługuje fakt, że nauczyciele nie identyfikują wprost zachowań agresywnych i przemocowych w środowisku szkolnym. Może to wynikać z przeniesienia znacznej części zachowań wrogich do przestrzeni wirtualnej, gdzie pozostają one mniej dostępne dla obserwacji kadry pedagogicznej, co potwierdzają również współczesne analizy problematyki cyberprzemocy.

Ważnym elementem badań była także ocena dostępności pomocy dla uczniów w sytuacjach związanych z zachowaniami ryzykownymi. Zdaniem nauczycieli, najłatwiej dostępnymi źródłami wsparcia są osoby dorosłe obecne w szkole – nauczyciele/wychowawcy

(96% odpowiedzi twierdzących, w tym 59% „zdecydowanie dobrze”) oraz pedagodzy i psychologowie szkolni (93% odpowiedzi twierdzących, w tym 59% „zdecydowanie dobrze”). Zdecydowanie rzadziej respondenci wskazywali na starsze rodzeństwo (30%) czy kolegów (36%) jako potencjalne źródła pomocy. Wynik ten może wskazywać na silne przekonanie nauczycieli o instytucjonalnym i dorosło-centrycznym charakterze wsparcia, przy jednoczesnym marginalizowaniu roli grupy rówieśniczej, która w percepcji młodzieży odgrywa znacznie większe znaczenie.

Nauczyciele zwracali także uwagę na korzystanie uczniów z dostępnych form pomocy. Choć większość badanych nie miała pełnej wiedzy na temat faktycznej skali korzystania ze wsparcia, to około 40% respondentów zadeklarowało, że uczniowie faktycznie z tej pomocy korzystają. Dane te wskazują na potrzebę prowadzenia systematycznej ewaluacji działań profilaktycznych i interwencyjnych w szkołach oraz zwiększania transparentności w zakresie efektów udzielanej pomocy.

Zapytani o skuteczne formy działań wobec zachowań ryzykownych, nauczyciele najczęściej wskazywali na potrzebę szeroko zakrojonej profilaktyki, konsekwentnego reagowania na niewłaściwe zachowania, prowadzenia rozmów wychowawczych z uczniami oraz angażowania środowisk zewnętrznych - w szczególności rodziców oraz instytucji pomocowych. Z perspektywy nauczycieli istotne jest zatem wielowymiarowe podejście do profilaktyki i interwencji, w którym szkoła nie funkcjonuje w izolacji, lecz współdziała z rodziną i innymi instytucjami odpowiedzialnymi za wychowanie i bezpieczeństwo dzieci.

D. Pedagogzy/psycholodzy szkolni

Pedagogzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych mieli możliwość wypowiedzenia się na temat jasności i komplementarności podstaw prawnych dotyczących programów wychowawczo-profilaktycznych. Podstawy prawne mają gwarantować ich spójność, skuteczność oraz efektywność, zatem powinny sprzyjać zaspokojeniu potrzeb uczniów, rodziców i całej społeczności szkolnej.

Osoby badane podkreślają wiele zalet wytycznych Ministerstwa Edukacji Narodowej, mianowicie: podstawy prawne jednoznacznie wskazują główne obszary działania szkoły oraz obowiązek przeprowadzania diagnozy środowiska szkolnego, konieczność uwzględnienia współpracy z rodzicami oraz instytucjami zewnętrznymi, jasno określają cele i zadania profilaktyki na różnych etapach edukacyjnych, co stanowi solidną bazę do planowania

działań. Według większości pedagogów/psychologów szkolnych podstawy prawne i wytyczne MEN dotyczące programów wychowawczo-profilaktycznych są na ogół jasne i przejrzyste. Zdarzają się także głosy krytyczne, np. *„Wytycznym MEN sporadycznie brakuje spójności między dokumentami a realnymi potrzebami szkół”* [P20], *„...ich praktyczna interpretacja i wdrażanie w szkołach powodują pewne trudności”* [P 14]. Niektórzy rozmówcy sygnalizują, iż w praktyce wdrażanie podstaw prawnych może budzić wątpliwości interpretacyjne - szczególnie dla osób, które nie są specjalistami w dziedzinie pedagogiki lub profilaktyki. Niejednolita interpretacja wytycznych, zdaniem pedagogów, prowadzi w szkołach do trudności w ich uwzględnianiu. Podkreślana jest trudność wynikająca z niskiej komplementarności dokumentów. Wiele przepisów i zaleceń jest „rozproszonych” w różnych aktach prawnych i dokumentach (np. rozporządzeniach, podstawach programowych, programach rekomendowanych), co nie zawsze bywa czytelne dla praktyków pracujących w szkołach. Często brakuje też konkretnych przykładów dobrych praktyk, które mogłyby stanowić wzór do adaptacji na potrzeby danej placówki. Rozmówcy postulują również o doprecyzowanie i uproszczenie niektórych zapisów, co mogłoby ułatwić codzienną pracę profilaktyczną szkół. Jedna z osób badanych dostrzega problem w niedostosowaniu wytycznych MEN do specyficznych potrzeb danej społeczności szkolnej, co może prowadzić do trudności w ich adekwatnym wdrożeniu: *„Zróźnicowanie placówek oświatowych, takich jak szkoły podstawowe, ponadpodstawowe czy specjalne, sprawia, że te same zasady mogą mieć różny wpływ na uczniów i ich potrzeby”* [P 11]. Osoby biorące udział w wywiadach sygnalizują również brak zapisów na temat konkretnych rozwiązań co do form, metod i zakresu działań profilaktycznych. Jasność podstaw prawnych jest -zdaniem rozmówców- dość wystarczająca, ale ich spójność i przejrzystość mogłyby zostać poprawione. Wnioskują zatem o stworzenie jednolitego, aktualizowanego przewodnika dla szkół z przykładami działań, narzędziami ewaluacji oraz modelami współpracy ze środowiskiem lokalnym.

Skuteczność oddziaływań mających na celu rozwój ucznia warunkuje szereg czynników, przy czym rolę wiodącą można przypisać współpracy dwóch najważniejszych środowisk: rodziny i szkoły. Sprawne zintegrowanie ich działań wymaga pełnego rozeznania w zakresie istoty, założeń i realizacji programów wychowawczo-profilaktycznych. Poproszono zatem pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych o wyrażenie opinii na temat wiedzy uczniów, rodziców i nauczycieli dotyczącej programów wychowawczo-profilaktycznych. Większość pedagogów szkolnych wyraża przekonanie, iż

wiedza ta jest na dobrym bądź wystarczającym poziomie. Podkreślają, że realizacja programów wychowawczo-profilaktycznych zawsze jest poprzedzona przekazaniem uczniom, rodzicom oraz nauczycielom szczegółowych informacji dotyczących zaplanowanych działań. Ponadto wszyscy zainteresowani mają dostęp do programu na stronie szkoły. Natomiast według pozostałej części rozmówców poziom i zakres wiedzy są zróżnicowane. Pedagodzy twierdzą, iż wielu uczniów i rodziców w ogóle nie zna programu, zaś nauczyciele prezentują wiedzę w podstawowym/wystarczającym zakresie, zwłaszcza ci zaangażowani w realizację programu. Znacznie obszerniejsza i głębsza jest natomiast wiedza pedagogów i psychologów, którzy- w ramach swoich obowiązków- na bieżąco uwzględniają zagadnienia dotyczące programów wychowawczo-profilaktycznych.

Uszczegóławiając swoje wypowiedzi, pedagodzy formułują pogląd, iż:

- uczniowie w dużej mierze nie są świadomi pełnej treści i zakresu programów, co wynika z niewystarczającego zaangażowania szkoły w kierunku zapoznania uczniów z tymi treściami. Większość uczniów nie zna nazwy ani struktury programów wychowawczo-profilaktycznych, jednak uczestniczy w jego realizacji (warsztaty, lekcje wychowawcze, akcje profilaktyczne). Ich wiedza na temat celów działań profilaktycznych jest fragmentaryczna i rzadko łączona z dokumentem szkolnym;
- nauczyciele- część z nich posiada niewielką wiedzę, część- wystarczającą, generalnie nauczyciele potrzebują dodatkowego wsparcia w zakresie aktualnych zagrożeń i nowych metod pracy z uczniami. Niestety zdarza się, że nauczyciele nie zawsze dostrzegają swoją rolę w realizacji programów wychowawczo-profilaktycznych;
- rodziców bardzo często nie interesuje ani treść programu, ani z jakich warsztatów, form wsparcia i innych aktywności będą korzystać ich dzieci w zakresie profilaktyki. Rodzice często nie mają żadnej świadomości o realizowanych programach, co może wynikać z braku systematycznych spotkań informacyjnych, ale także z braku współpracy i zaangażowania ze strony Rady Rodziców, która ten program zatwierdza. Trzeba wspomnieć, że konsultacja i opiniowanie programów przez Radę Rodziców kończy się nierzadko na złożeniu podpisu przez jej przewodniczącego. Dość powszechne są jednak sytuacje, w których rodzice uaktywniają się, gdyż pojawia się jakiś problem, który dotyka personalnie ich dziecka, np. cyberprzemoc. Wówczas „wyciągają swoje argumenty, stają się roszczeniowi, i pytają <co zrobiła szkoła, żeby zapobiegać>, a szkoła najczęściej mówi, że <robi co może>”[P8].



W czasie wywiadów poproszono pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych o dokonanie samooceny w zakresie posiadania wiedzy dotyczącej zagrożeń związanych z zachowaniami ryzykownymi występującymi wśród dzieci i młodzieży, w szczególności z obszaru używania substancji psychoaktywnych i uzależnień behawioralnych. Warto zauważyć, iż wiedza pedagogów w tym obszarze jest fundamentalna, bowiem decyduje o efektywności działań dotyczących zapobiegania, identyfikowania symptomów oraz podejmowania właściwej interwencji w sytuacjach zagrażających zdrowiu czy bezpieczeństwu dzieci i młodzieży. Jest ona kluczowa dla opracowania i wdrażania programów wychowawczo-profilaktycznych. Na podstawie wywiadów ustalono, iż pedagodzy oceniają swój poziom wiedzy jako dobry lub bardzo dobry. W ich opinii, posiadają solidne przygotowanie merytoryczne dotyczące objawów i mechanizmów uzależnień, zarówno tych związanych z substancjami psychoaktywnymi (np. alkohol, nikotyna, dopalacze, narkotyki), jak i uzależnień behawioralnych, takich jak nadmierne korzystanie z Internetu, gier komputerowych, telefonu czy mediów społecznościowych. Znają również podstawowe narzędzia diagnostyczne i przesiewowe, które pozwalają dostrzec niepokojące symptomy na wczesnym etapie. Niektórzy pedagodzy są świadomi, iż dodatkowej czujności wymagają uczniowie ze SPE, którzy mogą być szczególnie narażeni czy podatni na zachowania ryzykowne, np. z powodu trudności emocjonalnych, braku akceptacji rówieśniczej czy ograniczonej zdolności do przewidywania konsekwencji. Dlatego rozmówcy kierują się w swoich działaniach zasadą indywidualnego podejścia, koniecznością budowania zaufania i tworzenia właściwych relacji z uczniem oraz podejmują współpracę z rodziną i innymi specjalistami. To ułatwia właściwe reagowanie na rosnące potrzeby. Znaczna część specjalistów podkreśla zasadność pogłębiania wiedzy w tym zakresie poprzez uczestniczenie w szkoleniach, konferencjach stacjonarnych lub online, śledzenie nowych doniesień, zapoznanie się z materiałami rekomendowanymi przez ORE, KCPU i MEN, a także korzystanie z doświadczeń praktyków. Jedna z rozmówczyń, w celu pogłębienia swojej wiedzy, a także umiejętności, zdobyła „*certyfikat edukatora uzależnień behawioralnych*” oraz jest w trakcie „*certyfikacji terapeuty uzależnień*” [P 12]. Pedagodzy czują się więc kompetentni w zakresie rozpoznawania zagrożeń oraz planowania działań profilaktycznych i wspierających. Jednocześnie dostrzegają potrzebę dalszego rozwoju, zwłaszcza w zakresie nowo pojawiających się form uzależnień behawioralnych u dzieci w coraz młodszym wieku.



Aktywność szkoły, skierowana na działania profilaktyczne, wymaga podejmowania optymalnych rozwiązań w zakresie planowania oraz realizowania oczekiwanych zadań. Zatem pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych w czasie wywiadów dokonali również refleksji na temat poziomu własnego przygotowania do planowania i prowadzenia działań związanych z przeciwdziałaniem uzależnieniom i innym zachowaniom ryzykownym dzieci i młodzieży. Posiadaniu wiedzy przez pedagogów powinno towarzyszyć wyposażenie ich w narzędzia, strategie i metody. Jedynie bowiem kompletne przygotowanie pedagogów stanowi realną szansę na podjęcie przez nich -we właściwym czasie i przestrzeni- skutecznej interwencji sprzyjającej rozwojowi i dobrostanowi uczniów. Analiza materiału badawczego pozwala wnioskować, iż pedagodzy najczęściej oceniają swoje przygotowanie jako dobre (rzadko: bardzo dobre). Deklarują posiadanie wiedzy teoretycznej oraz doświadczenia w planowaniu i realizacji działań profilaktycznych. Pedagodzy uczestniczą w szkoleniach, współpracują z instytucjami wspierającymi dzieci i młodzież, wyrażają otwartość na poznanie nowych metod i technik stosowanych w tym obszarze oraz artykułują potrzebę wsparcia w zakresie aktualizacji wiedzy oraz nowoczesnych metod przydatnych do podejmowania działań związanych z przeciwdziałaniem uzależnieniom i innym zachowaniom ryzykownym. Niektórzy jednak oceniają swoje metodologiczne przygotowanie do pracy profilaktyczno-wychowawczej jako niewystarczające. Ich zdaniem zachodzi więc potrzeba szkoleń: wielozakresowych, pogłębionych i systematycznie dokonywanych oraz aktualizowanych, odpowiadających na rzeczywiste potrzeby, przy czym szkoleniami powinna być objęta także kadra nauczycieli. Rozmówcy dostrzegają konieczność dostosowania swoich działań do nowych, dynamicznych wyzwań, choćby np. rozumienia slangu określającego poszczególne używki, który- jak twierdzi jedna z badanych- „*ewoluuje średnio 3 razy w roku*” [P1].

W trakcie wywiadów poproszono pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych o wskazanie metod i narzędzi służących diagnozowaniu potrzeb podczas opracowania szkolnego programu wychowawczo-profilaktycznego. Wszyscy pedagodzy, biorący udział w badaniu, zgodnie wskazują ankietę, jako powszechnie wykorzystywaną przez nich technikę diagnozowania potrzeb społeczności szkolnej. Cenią ją za możliwość szybkiego i stosunkowo łatwego uzyskania danych, które są dość wiarygodnymi informacjami ze względu na anonimowość respondentów. Pedagodzy opracowują wersje online ankiet dla uczniów, rodziców i nauczycieli. Do jej dystrybucji wykorzystują

mobidziennik. Wśród innych sposobów zdobywania przez pedagogów informacji i rozpoznawania sytuacji odnotowano dość często wywiady (najczęściej z nauczycielami i wychowawcami klas, rzadziej z rodzicami i uczniami) oraz rozmowy indywidualne i grupowe (z uczniami, nauczycielami, specjalistami, rodzicami oraz pielęgniarką szkolną). Pedagodzy dokonują ponadto analizy dokumentacji uczniów (orzeczeń, opinii, wyników badań lekarskich) oraz analizują dane statystyczne (oceny, frekwencja, rodzaje i ilość interwencji). Niekiedy przez firmy zewnętrzne przeprowadzana jest analiza wskaźników po zrealizowanych programach profilaktycznych. Nieco rzadziej rozmówcy posługują się schedulą obserwacyjną, pozwalającą zebrać dodatkowe informacje na temat funkcjonowania dziecka w klasie/oddziale. Pedagodzy zawsze wymieniają uwagi i spostrzeżenia, czerpią także dane ze sprawozdań wychowawców na temat sytuacji w klasach oraz z programów profilaktycznych realizowanych w szkole. Zebrany materiał służy im do formułowania wniosków i zaleceń, określania celów do kontynuowania pracy z uczniami. Badane osoby podkreślają otwartość diagnozy- sytuacja ucznia i jego otoczenia jest dynamiczna, nierzadko zmienia się pod wpływem wystąpienia rozmaitych czynników. Najmniejszą powszechnością wśród badanych pedagogów cieszą się gotowe narzędzia diagnostyczne, takie jak skale oceny ryzyka zachowań problemowych, pozwalające na dokonanie obiektywnej oceny stopnia zaawansowania zagrożeń.

Wskazane powyżej sposoby rozpoznawania potrzeb są cenione przez rozmówców z uwagi na ich skuteczność oraz elastyczność, co pozwala na uwzględnienie indywidualnych potrzeb i warunków szkoły.

Aby realizacja programu wychowawczo-profilaktycznego przynosiła oczekiwane korzyści, musi opierać się na przemyślanych, dostosowanych do danej społeczności szkolnej treściach i wynikających z nich proponowanych działaniach. W trakcie wywiadów poproszono zatem pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych o ocenę jakości treści szkolnych programów wychowawczo-profilaktycznych.

Większość badanych pedagogów wyraża przekonanie, iż treści te są na wysokim poziomie. Zazwyczaj odpowiadają one aktualnym potrzebom szkoły, o ile są (prawidłowo) ewaluowane. Jednocześnie pojawiają się sygnały świadczące o konieczności dokonania pewnych modyfikacji. Badani zauważają, iż:

- nie zawsze są one możliwe do zrealizowania w danej szkole;

- wiele programów zawiera wartościowe i aktualne treści, jednak niektóre wymagają dostosowania do realnych potrzeb uczniów, ich zainteresowań oraz współczesnych wyzwań wychowawczych,
- niekiedy treści: nie są elastyczne (nie odpowiadają na dynamiczne zmiany w zachowaniach młodzieży), nie zawsze są oparte na diagnozie środowiska szkolnego, nie zawsze uwzględniają głos uczniów, rodziców oraz specjalistów;
- treści programu wyposażone w obudowę multimedialną są bardziej atrakcyjne dla uczniów;
- często brakuje praktycznych wskazówek, które pozwolą na łatwiejsze wdrożenie w szkołach treści ujętych w programie.

Badani są skłonni uznać, że treści programów są na wysokim poziomie, chociaż dostrzegają przestrzeń do ich modernizacji.

Zaangażowanie uczniów, rodziców, nauczycieli, innych pracowników szkoły, a także przedstawicieli społeczności lokalnej w opracowanie i realizację programu wychowawczo-profilaktycznego jest istotnym warunkiem jego efektywności. Toteż w dalszej części badania pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych mieli ocenić zaangażowanie osób włączonych w opracowanie programów wychowawczo-profilaktycznych.

Przeprowadzone wywiady pozwoliły ustalić, iż tylko jeden z dwudziestu pedagogów-biorących udział w badaniu- uznał, że w jego szkole zaangażowanie jest bardzo dobre. W pozostałych szkołach zainteresowanie poszczególnych osób jest zróżnicowane. Większość pedagogów oceniała je jako wartościowe, wystarczające, zadowalające. Pedagodzy zauważają, iż zaangażowanie osób włączanych w opracowanie programu wychowawczo-profilaktycznego jest coraz bardziej świadome, tzn. kadra pedagogiczna wykazuje coraz częściej chęć współpracy, dzieli się swoim doświadczeniem i spostrzeżeniami, co znacząco wpływa na jakość i trafność podejmowanych działań. Wspólne tworzenie programu sprzyja jego lepszemu zrozumieniu i skuteczniejszemu propagowaniu w codziennej pracy wychowawczej. Niektórzy nauczyciele są dobrze przygotowani do wdrażania programu, są jednak szkoły, w których zaangażowanie nauczycieli jest znikome, niewystarczające, ponieważ nauczyciele nie zawsze dysponują czasem, który należałoby przeznaczyć na opracowanie programu. W wielu szkołach dość słabo wypada zaangażowanie rodziców, którzy nie korzystają z możliwości składania propozycji działań do programu wychowawczo-

profilaktycznego. Zwykle ich rola ogranicza się do zaakceptowania opracowanego/proponowanego programu. Nawet prężnie działająca Rada Rodziców bywa bezsilna, gdyż na spotkaniach/zebraniach zbiera się znikoma ilość rodziców z danej szkoły. Bardzo rzadko pedagodzy mogą liczyć na wsparcie dyrekcji. Jeśli nawet oferuje ona wsparcie w kwestiach formalnych i organizacyjnych- co sygnalizowano w jednej ze szkół- brakuje angażowania się w szczególności merytoryczne.

Za koordynację działań profilaktycznych w szkole zwykle odpowiedzialni są pedagodzy i psychologowie. Zatem zwłaszcza ich rolą jest podejmowanie starań, by jak najwięcej osób zaangażować w planowanie, realizowanie i ewaluację działań przewidzianych szkolnym programem wychowawczo-profilaktycznym. Pedagogów/psychologów szkół podstawowych i ponadpodstawowych poproszono o sprecyzowanie listy działań, które są przez nich podejmowane w celu zaangażowania uczniów, rodziców i nauczycieli w czynności profilaktyczne.

Badani pedagodzy szkolni starają się na wiele sposobów angażować uczniów, rodziców i nauczycieli. Motywowanie uczniów najczęściej przybiera postać:

- rozmów indywidualnych, wzmacniających relacje i kompetencje społeczne,
- spotkań, akcji tematycznych, warsztatów, konkursów, kampanii społecznych, dostosowanych do wieku i potrzeb uczniów,
- zaproszeń specjalistów na zajęcia profilaktyczne,
- współpracy z różnymi instytucjami: Urzędem Miasta, Komendą Miejską Policji, Strażą Miejską, Ośrodkiem Interwencji Kryzysowej.

Angażowaniu rodziców sprzyja podejmowanie przez pedagogów i psychologów następujących działań:

- rozsyłanie e-maili/wiadomości przez Mobidziennik na temat rozmaitych inicjatyw,
- zachęcanie rodziców do udziału w spotkaniach i konsultacjach,
- wskazywanie rodzicom konkretnych korzyści
- oferowanie przestrzeni do rozmów.

Natomiast nauczyciele są zachęcani poprzez:

- nakłanianie do współpracy przy tworzeniu inicjatyw profilaktycznych, zaproszenia - drogą elektroniczną- na warsztaty i szkolenia,

- otrzymywanie linków do przydatnych treści związanych z wychowaniem dziecka, profilaktyką uzależnień, w tym behawioralnych,
- otrzymywanie linków do profili tutorów.

W jednej ze szkół od ponad 20 lat realizowany jest, we współpracy z nauczycielami, uczniami i rodzicami program profilaktyczny „Czuję się bezpiecznie w moim środowisku rodzinnym, szkolnym, lokalnym”, w ramach którego organizowane są konkursy o tematyce profilaktycznej, potyczki rodzinne oraz inne działania.

Wydajność każdego działania pomocowego wzrasta, jeśli cele zostały określone w sposób jasny oraz są możliwe do realizacji. Zatem pożądane jest, by osoby planujące i realizujące treści programów wychowawczo-profilaktycznych były przekonane o ich celowości. Na podstawie analizy wypowiedzi badanych pedagogów należy stwierdzić, iż określają oni celowość prowadzenia programów profilaktycznych jako absolutnie uzasadnioną i konieczną. Tego rodzaju działania -zdaniem pedagogów- mają realny wpływ na funkcjonowanie uczniów zarówno w sferze emocjonalnej, społecznej, jak i edukacyjnej. Prowadzenie programów profilaktycznych nie tylko ma sens, ale jest nieodzownym elementem pracy każdej szkoły, która pragnie nie tylko uczyć, ale także wychowywać i chronić swoich uczniów przed zagrożeniami współczesnego świata. W obecnych czasach dzieci i młodzież mierzą się z wieloma wyzwaniami, wśród których pedagodzy wymieniają: nadmierną obecność mediów cyfrowych, presję rówieśniczą, trudności w relacjach interpersonalnych czy brak umiejętności radzenia sobie ze stresem i emocjami. W opinii osób badanych programy profilaktyczne są istotnym narzędziem w zapobieganiu zachowaniom ryzykownym, w kształtowaniu odpowiednich postaw wśród dzieci i młodzieży. Podejmowane działania, wynikające z celów i treści programów, pomagają w budowaniu zdrowych relacji międzyludzkich, rozwiązywaniu konfliktów oraz dbaniu o dobrostan emocjonalny i psychiczny uczniów.

Część pedagogów wyraża przekonanie, iż szczególnie profilaktyczne programy rekomendowane pozwalają w sposób systematyczny i metodyczny rozwijać kompetencje, które są niezbędne do bezpiecznego i odpowiedzialnego funkcjonowania w środowisku szkolnym i poza nim. Są także doskonałym narzędziem do wczesnej profilaktyki, zanim pojawią się problemy poważniejsze. Uczniowie uczą się rozpoznawać zagrożenia, podejmować samodzielne decyzje, prosić o pomoc oraz wspierać innych. Dla nauczycieli i

wychowawców programy stanowią gotowe, sprawdzone narzędzia pracy, które zwykle można dopasować do wieku i specyfiki grupy.

Pedagodzy, uznając zasadność realizowania programów profilaktycznych, najczęściej podkreślają następujące cele:

- profilaktyka zdrowia fizycznego i psychicznego, promowanie zdrowego trybu życia, kształtowanie umiejętności dbania o zdrowie własne i swoich bliskich;
- nauka asertywności, rozwijanie postaw tolerancyjnych i empatycznych, nauka rozwiązywania konfliktów w sposób akceptowany społecznie, budowanie pozytywnych relacji z rówieśnikami;
- zapobieganie i przeciwdziałanie zjawiskom patologii społecznej, zapobieganie zachowaniom agresywnym, kształtowanie postaw i zachowań prospołecznych;
- zwiększenie świadomości na temat zagrożeń płynących z czynnego i biernego palenia;
- tworzenie więzi rodzinnych.

Badani zauważają przy tym, iż programy wychowawczo-profilaktyczne powinny być dostosowane do zmieniających się realiów społecznych i technologicznych, aby były jak najbardziej efektywne. Sądzą bowiem, iż treści dotyczące obszaru profilaktyki często powielają się, co sprawia, że powszednieją dzieciom i nie odnoszą tym samym oczekiwanych rezultatów. Brakuje zatem tzw. efektu świeżości. Dodatkową wartością- wg badanych- jest to, że dobrze realizowany program profilaktyczny angażuje całą społeczność szkolną, tj. uczniów, nauczycieli, specjalistów i rodziców, co sprzyja budowaniu spójnego systemu wychowawczego, wzmacnianiu poczucia bezpieczeństwa, efektywności oddziaływań.

W trakcie badania zapytano pedagogów/psychologów ze szkół podstawowych i ponadpodstawowych o ewaluację działań profilaktycznych na terenie szkoły, gdyż umożliwia ona dokonanie oceny skuteczności realizowanych zadań, pozwala wykazać ewentualne braki i błędy oraz wymaga wprowadzenia działań naprawczych. Na podstawie wywiadów ustalono, iż w szkołach ma miejsce ewaluacja działań profilaktycznych, przy czym pojmuje się ją jako systematyczny proces, przeprowadzany regularnie, zazwyczaj na koniec roku szkolnego.

Szkoły wykorzystują podobne sposoby przeprowadzania ewaluacji działań profilaktycznych, tj. biorą pod uwagę:

- (najczęściej) analizę ankiet wypełnianych przez uczniów, nauczycieli i rodziców,

- analizę dokumentacji szkolnej,
- analizę wskaźników po zrealizowaniu programów profilaktycznych, przeprowadzaną przez firmę zewnętrzną,
- dane z wywiadów przeprowadzanych z wychowawcami/nauczycielami,
- analizę statystyczną podejmowanych interwencji, zgłoszeń uczniów do objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną, dotyczącą frekwencji,
- informacje uzyskane podczas rozmów z rodzicami, z wychowawcami, nauczycielami i innymi pracownikami szkoły,
- (dość rzadko) ustalenia wynikające z obserwacji zachowań uczniów w codziennym funkcjonowaniu.

Wnioski z ewaluacji są omawiane podczas posiedzeń Rad Pedagogicznych i stanowią podstawę do wprowadzania zmian oraz planowania kolejnych działań profilaktycznych.

Pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych w czasie wywiadów mieli wskazać, jakie trudności zauważają na etapie przeprowadzania diagnozy potrzeb. Poza jednym pedagogiem, który zadeklarował brak jakichkolwiek trudności, pozostali badani wskazują kilka barier/utrudnień, których doświadczają na etapie rozpoznawania potrzeb. Najczęściej wskazywano następujące problemy:

- niską frekwencję rodziców chętnych do wypełnienia ankiet, małe zainteresowanie ewaluacją z ich strony;
- niską motywację wśród uczniów do szczerego udzielania odpowiedzi, trudność w dotarciu do uczniów, którzy nie chcą lub wstydzą się mówić o swoich problemach, a także konieczność uwzględnienia różnych czynników w procesie diagnozowania potrzeb uczniów (społecznych, emocjonalnych, zdrowotnych);
- za mało wystandaryzowanych narzędzi diagnostycznych;
- zbyt mało czasu na opracowanie narzędzi, przeprowadzenie diagnozy oraz dokonanie analizy wyników; brakuje czasu na dokładną ocenę wszystkich czynników wpływających na zachowanie ucznia, co może prowadzić do niedoszacowania niektórych problemów;
- ograniczenia związane z wypełnianiem ankiet przez dziennik elektroniczny (brak możliwości postawienia pytań wielokrotnego wyboru);
- niechęć do udzielania odpowiedzi na pytania otwarte.

Inne trudności, rzadziej sygnalizowane:

- ograniczony czas w planie zajęć, który nie zawsze pozwala na systematyczne i pogłębione działania z uczniami. Pomimo chęci i pomysłów, często trzeba wybierać między bieżącymi obowiązkami a profilaktyką, co wpływa na spójność i ciągłość oddziaływań, a przede wszystkim utrudnia dokonanie właściwego rozeznania;
- opór niektórych uczniów, zwłaszcza starszych, wobec tematów uznawanych przez nich za „nudne” lub „mało potrzebne”. Wymaga to od nauczyciela czy pedagoga elastyczności, dużej uważności, by zbudować autentyczne zaangażowanie, tylko wówczas bowiem jest realna szansa na uzyskanie od uczniów prawdziwych i pogłębionych informacji;
- mało precyzyjne informacje zwrotne.

W jednej ze szkół pedagog ubolewa nad trudnością, jaką jest brak zgody rodziców na rozmowę dziecka ze specjalistą czy wzięcia udziału w badaniu ankietowym.

Pomimo tych wyzwań, pedagodzy starają się szukać rozwiązań poprzez zacieśnianie współpracy z gronem pedagogicznym, indywidualne rozmowy z rodzicami, a także wykorzystywanie dostępnych narzędzi i metod pracy, które zwiększają skuteczność procesu diagnostycznego, zatem także- działań profilaktycznych.

Niemal wszyscy badani pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych zgodnie wskazują, że szczególne trudności w obszarze diagnozy potrzeb obserwują w wyniku niewystarczającego zaangażowania uczniów i niechęci do informowania osób dorosłych o występujących na terenie szkoły przejawach zachowań ryzykownych. Uczniowie często ukrywają takie informacje z obawy przed konsekwencjami, czasem - odwrotnie- nadmiernie konfabulują. Jeden z pedagogów, jako trudniejszy obszar diagnozy potrzeb badanej grupy, upatruje problem uzyskania danych dotyczących struktury socjo-demograficznej- bardzo osobistej sfery, do której nie ma on bezpośredniego wglądu, a informacje na ten temat mogłyby wiele wyjaśnić i ewentualnie wpłynąć na tempo i zakres pomocy.

Pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych zostali zapytani o trudności, jakich doświadczają na etapie opracowania programu wychowawczo-profilaktycznego. Trzech z dwudziestu pedagogów/psychologów szkolnych nie zauważa trudności na etapie opracowania programu wychowawczo-profilaktycznego.

Pozostałe osoby badane wymieniają szereg problemów. Zaliczają do nich:

- małą ilość czasu, przykładowo -wykonanie precyzyjnej diagnozy jest czasochłonne,

- konieczność uwzględnienia wielu czynników i dostosowania programu do konkretnych potrzeb szkoły oraz potrzeb uczniów z uwzględnieniem zróżnicowanego poziomu ich rozwoju emocjonalnego, społecznego, odmiennej sytuacji rodzinnej oraz problemów środowiskowych,
- trudności w koordynowaniu działań i zaangażowaniu wszystkich podmiotów uczestniczących w tworzeniu programu. Trudno zmotywować zwłaszcza nauczycieli, którzy udział w planowaniu działań profilaktycznych traktują jako dodatkowe obciążenie. Problem stanowi także zachęcenie rodziców, którzy często nie postrzegają stawianych im oczekiwań w kategorii powinności,
- pogodzenie teoretycznych założeń z realiami funkcjonowania szkoły,
- przeprowadzenie diagnozy nie zawsze spotyka się z pełną otwartością uczniów czy rodziców,
- niektóre przepisy prawa oświatowego są zbyt ogólne, co utrudnia przekładanie ich na konkretne działania,
- potrzeba zapewnienia spójności programu z podstawą programową i dokumentacją szkolną sprawia, że proces jego tworzenia staje się formalnie skomplikowany.

Pedagodzy/psycholodzy szkół podstawowych i ponadpodstawowych mieli wskazać, na którym etapie opracowania szkolnych programów wychowawczo-profilaktycznych oczekują wsparcia. Większość osób badanych wskazuje pewne problemy, z którymi wiążą oczekiwania uzyskania stosownej pomocy. Przede wszystkim widoczna jest bardzo wyraźnie chęć zaangażowania wszystkich grup, tj. nauczycieli, rodziców i uczniów w działania związane z opracowaniem programu na każdym jego etapie. Część pedagogów oczekuje pomocy zwłaszcza na etapie diagnozy potrzeb uczniów i środowiska szkolnego. Niezbędna jest dla nich współpraca z wychowawcami, nauczycielami, rodzicami oraz poradnią psychologiczno-pedagogiczną. Jeden z pedagogów stwierdza: *„Powieć tak: gdyby ktoś z zewnątrz, za pieniądze, chciał przyjść i zrobić profesjonalną diagnozę potrzeb szkoły, badając rodziców, nauczycieli i uczniów, to byłabym bardzo chęćna. Zajmuje to mnóstwo czasu, a ja muszę zajmować się bieżącymi sprawami. Taki zewnętrzny raport, od kogoś kto nie zna środowiska, byłby bardzo cenny”* [P5]. Inni oczekują wsparcia od nauczycieli w zakresie sformułowania do programu wychowawczo-profilaktycznego propozycji działań, które mogłyby zostać podjęte w ramach realizacji wybranych obszarów tematycznych. Pedagodzy potrzebują też większego zaangażowania rodziców i nauczycieli w zakresie wyrażania swoich opinii podczas



konstruowania programu. Szczególnie pomocna jest także wymiana informacji na temat zachowań uczniów, ich potrzeb emocjonalnych oraz społecznych. Badani podkreślają również konieczność zaangażowania nauczycieli na etapie dystrybucji ankiet skierowanych do uczniów i dopilnowania jej prawidłowego wypełnienia. Pojawił się także wniosek o większe zaangażowanie ze strony pracowników kuratorium. Jakość uzyskiwanej pomocy okazuje się być uzależniona od kompetencji konkretnej osoby, która udziela sprzecznych informacji do tych, które przedstawia inna osoba, również pracująca w kuratorium.

Podsumowując, pedagodzy i psychologowie szkolni pozytywnie oceniają znaczenie programów wychowawczo-profilaktycznych, uznając je za istotny element pracy szkoły. Dostrzegają jednak problemy związane ze spójnością podstaw prawnych, brakiem jednolitych narzędzi i ograniczonym zaangażowaniem rodziców. Wskazują na konieczność modernizacji programów, ich większej elastyczności oraz dostosowania do zmieniających się realiów społecznych i technologicznych. Specjaliści oceniają swoje przygotowanie merytoryczne jako dobre, podkreślają wagę indywidualnego podejścia do uczniów i potrzebę stałego doskonalenia zawodowego. Najczęściej stosowane metody diagnozy to ankiety online, rozmowy i analiza dokumentacji, natomiast rzadziej korzystają z narzędzi standaryzowanych. Ewaluacja działań odbywa się regularnie, lecz jej skuteczność ogranicza niska frekwencja rodziców, brak szczerości uczniów oraz niedobór czasu i zasobów. Skuteczność programów rośnie wraz z aktywnym udziałem całej społeczności szkolnej. Największe zaangażowanie wykazuje kadra pedagogiczna, natomiast uczestnictwo rodziców i dyrekcji jest oceniane jako niewystarczające. Badani podkreślają, że profilaktyka jest najbardziej efektywna, gdy łączy jasno określone cele, współpracę ze środowiskiem lokalnym oraz atrakcyjne formy pracy z młodzieżą.

OCENA EFEKTYWNOŚCI/SKUTECZNOŚCI DZIAŁAŃ PROFILAKTYCZNYCH

A. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych

W przeprowadzonych badaniach uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych mieli możliwość wypowiedzenia się na temat realizowanych w ich placówkach zajęć profilaktycznych oraz wskazania oczekiwanych form i treści takich działań. Analiza uzyskanych danych ujawnia, że częstotliwość organizacji zajęć profilaktycznych nie jest jednolita, lecz zależna od specyfiki danej szkoły. W szkołach ponadpodstawowych

uczniowie równie często wskazywali, że zajęcia te odbywają się „często” (31,0%), jak i „rzadko” (31,2%). W większości przypadków tematyka zachowań ryzykownych poruszana jest w ramach godzin wychowawczych, natomiast stosunkowo rzadziej prowadzone są odrębne programy profilaktyczne (często - 28,0%, zawsze - 6,3%). Podobne wyniki uzyskano w odniesieniu do szkół podstawowych, gdzie respondenci wskazywali na zbliżoną częstotliwość podejmowania tego rodzaju działań.

Możliwość wyrażania opinii uczniów na temat treści zajęć, sposobu ich realizacji czy pracy prowadzących jest silnie uzależniona od polityki danej placówki, co przekłada się na duże zróżnicowanie odpowiedzi. Niemniej, zarówno w szkołach podstawowych, jak i ponadpodstawowych uczniowie wskazują na ograniczoną możliwość współdecydowania o kształcie działań profilaktycznych. Aż 23,1% uczniów szkół ponadpodstawowych deklaroowało, że nigdy nie miało wpływu na prowadzenie działań profilaktycznych, a kolejne 17,3% - że zdarzało się to bardzo rzadko. Zbliżone tendencje zaobserwowano w szkołach podstawowych (odpowiednio: 17% i 18%). Szczególnie istotnym wnioskiem jest fakt, iż znaczna część uczniów nie potrafiła jednoznacznie odpowiedzieć na to pytanie (44,2% - szkoły ponadpodstawowe, 51% - szkoły podstawowe), co może świadczyć o braku nawyku angażowania ich w proces decyzyjny w tym obszarze.

Ocena jakości i wartości merytorycznej zajęć profilaktycznych jest zróżnicowana. Uczniowie szkół ponadpodstawowych najwyżej ocenili zajęcia prowadzone przez specjalistów z zewnątrz, takich jak psychologzy, profilaktycy czy funkcjonariusze policji - jako bardzo dobre (6,4%) lub dobre (42%). Znacznie mniej jednoznaczne były opinie dotyczące zajęć realizowanych w ramach godzin wychowawczych - 40,6% uczniów miało trudność z ich oceną. Ogólnie, znaczny odsetek respondentów nie potrafił ocenić jakości zajęć (38,7%), wiedzy prowadzących (36,9%), sposobu ich realizacji (38,8%) czy atrakcyjności form (39%). Dane te wskazują na pewną obojętność uczniów wobec działań profilaktycznych, co może wynikać z ich powtarzalności, niewystarczającego dostosowania do potrzeb młodzieży lub mało angażujących metod pracy. Uczniowie szkół podstawowych prezentują zbliżone postawy, choć w tej grupie zauważa się nieco wyższą ocenę działań profilaktycznych podejmowanych w placówkach.

Badani uczniowie podkreślają również potrzebę większego zaangażowania zarówno nauczycieli, jak i rodziców w działania profilaktyczne. W szkołach podstawowych aż 59,4% uczniów wyraziło przekonanie, że nauczyciele powinni aktywniej uczestniczyć w tego

rodzaju zajęciach, a 43,3% - że dotyczy to również rodziców. Wyniki te potwierdzają, iż młodzież oczekuje od dorosłych większego wsparcia w obszarze profilaktyki, a także traktowania tych działań jako wspólnej odpowiedzialności szkoły i rodziny.

Warto również podkreślić, że zdecydowana większość uczniów była niechętna organizacji zajęć profilaktycznych poza szkołą, szczególnie w godzinach popołudniowych. Wskazuje to na potrzebę realizowania działań profilaktycznych w ramach obowiązkowych zajęć edukacyjnych, co zwiększa ich dostępność i ogranicza dodatkowe obciążenia czasowe uczniów. Jednocześnie młodzież wyraźnie artykułuje potrzebę zapewnienia w szkołach widocznych i łatwo dostępnych informacji o możliwościach uzyskania pomocy w sytuacjach kryzysowych - takiego zdania było 64,5% uczniów szkół ponadpodstawowych oraz 57% uczniów szkół podstawowych.

Podsumowując, uzyskane wyniki wskazują, że zajęcia profilaktyczne są w płockich szkołach obecne, jednak ich forma, częstotliwość oraz zakres wpływu uczniów na ich kształt budzą zastrzeżenia. Młodzież oczekuje większego zaangażowania dorosłych, bardziej atrakcyjnych i profesjonalnych metod pracy oraz realnego dostępu do pomocy. Brak systemowego włączania uczniów w planowanie i ewaluację działań profilaktycznych może ograniczać ich skuteczność, a zarazem wpływać na niską motywację i poczucie odpowiedzialności młodych ludzi w tym obszarze.

B. Rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych

W przeprowadzonych badaniach również rodzice uczniów zostali zaproszeni do wyrażenia swoich opinii dotyczących zajęć profilaktycznych realizowanych w szkołach, a także do sformułowania oczekiwań wobec ich przyszłego kształtu. Analiza zebranych danych wskazuje, że stanowiska rodziców w zakresie częstotliwości prowadzenia tego rodzaju zajęć pozostają zbliżone do opinii samych uczniów. Respondenci podkreślali, iż regularność i intensywność działań profilaktycznych w największym stopniu uzależniona jest od założeń profilaktycznych obowiązujących w danej placówce. Wysoka zgodność ocen pomiędzy rodzicami a ich dziećmi może wynikać z faktu, że dorośli w znacznym stopniu czerpią wiedzę o charakterze i przebiegu zajęć profilaktycznych właśnie od uczniów, co znajduje odzwierciedlenie w odpowiedziach kwestionariuszowych.

Rodzice zostali również zapytani o możliwość wyrażania opinii w odniesieniu do realizowanych zajęć, ich treści, stosowanych programów oraz pracy prowadzących. Ponad

połowa badanych miała trudność z jednoznacznym określeniem własnego stanowiska w tym zakresie. Na zdecydowaną większość pytań dotyczących jakości i skuteczności zajęć profilaktycznych w szkole respondenci odpowiadali „trudno powiedzieć”. Wynik ten może sugerować ograniczoną wiedzę rodziców na temat faktycznej realizacji programów profilaktycznych w szkołach ich dzieci. Wskazuje to również na niewielki poziom zaangażowania rodziców w proces planowania, monitorowania i oceny działań podejmowanych przez szkołę.

Zebrane dane pozwalają wysunąć wniosek, że opinie rodziców charakteryzuje wysoki poziom niepewności poznawczej, co może być efektem braku systematycznej informacji zwrotnej ze strony szkoły oraz niewystarczającego włączania rodziców w obszar profilaktyki szkolnej. Obserwowany brak wyraźnie ukształtowanego stanowiska może stanowić istotną przeszkodę w tworzeniu spójnego systemu współpracy między szkołą a środowiskiem rodzinnym w zakresie przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym. Wyniki te akcentują potrzebę większej transparentności działań profilaktycznych prowadzonych w placówkach oraz rozwijania mechanizmów partycypacji rodziców w planowaniu i ewaluacji tego typu zajęć.

C. Nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Przeprowadzone badania dostarczyły istotnych informacji na temat działań profilaktycznych realizowanych w szkołach z perspektywy nauczycieli. Analiza wyników pozwala na sformułowanie wniosków dotyczących zarówno rodzaju podejmowanych działań, jak i ich strategii, form, tematyki oraz oceny kompetencji osób prowadzących zajęcia. W pierwszej kolejności należy zwrócić uwagę na fakt, że nauczyciele wskazywali dwa dominujące typy działań profilaktycznych, tj. profilaktykę selektywną, ukierunkowaną na uczniów z grup podwyższonego ryzyka (69% respondentów) oraz profilaktykę uniwersalną, adresowaną do całej populacji uczniów, niezależnie od poziomu ryzyka (59% wskazań). Wyniki te dowodzą, iż w szkołach działania profilaktyczne mają charakter zarówno inkluzywny, jak i zindywidualizowany, chociaż nie wszystkie obszary wymagające szczególnej interwencji są równomiernie akcentowane.

W odniesieniu do wiodących strategii profilaktycznych dominującą rolę odgrywa edukacja normatywna (93% wskazań), polegająca na kształtowaniu i wzmacnianiu norm społecznych przeciwdziałających stosowaniu przemocy oraz używaniu substancji

psychoaktywnych. Strategia ta opiera się m.in. na korygowaniu błędnych przekonań dotyczących rozpowszechnienia zachowań ryzykownych wśród młodzieży. Niezwykle popularną strategią uzupełniającą pozostaje także przekazywanie wiedzy (90%), podczas gdy najrzadziej stosowaną formą oddziaływań są treningi umiejętności odmawiania (67%). Analizując formy podejmowanych działań, widoczna jest dominacja programów rekomendowanych (92% szkół) oraz dystrybucji ulotek i broszur/akcje profilaktyczne (88%). Najrzadziej stosowaną metodą są gry edukacyjne (60%). Dane te wskazują, iż szkoły koncentrują się przede wszystkim na działaniach o charakterze informacyjnym, rzadziej sięgając po formy aktywizujące, które angażują uczniów emocjonalnie i praktycznie.

Z perspektywy treści zajęć profilaktycznych kluczową problematykę stanowią zagrożenia związane z funkcjonowaniem w środowisku online (91% nauczycieli) oraz przeciwdziałanie agresji i przemocy (89%). Wskazuje to na rosnącą świadomość w zakresie wyzwań wynikających z cyfryzacji życia młodzieży, przy równoczesnym dostrzeganiu tradycyjnych zagrożeń związanych z przemocą w środowisku szkolnym.

Analiza podmiotów prowadzących zajęcia ukazuje, że najczęściej są to wychowawcy (96%), psychologowie szkolni (95%) oraz nauczyciele przedmiotowi (92%). Zajęcia najrzadziej prowadzą natomiast reprezentanci instytucji zewnętrznych (72%) oraz realizatorzy innych programów profilaktycznych (również 72%). Wyniki te wskazują na silną dominację wewnątrzszkolnych zasobów kadrowych przy ograniczonym wykorzystaniu specjalistów zewnętrznych, co pozostaje w pewnej sprzeczności z opiniami uczniów, którzy deklarują potrzebę zwiększonego udziału ekspertów spoza szkoły.

W kontekście oceny kompetencji prowadzących, nauczyciele najwyżej ocenili wychowawców, pedagogów i psychologów szkolnych (ok. 95% ocen pozytywnych), natomiast najniżej przedstawicieli instytucji zewnętrznych (63%). Autoewaluacja kompetencji nauczycieli ujawnia natomiast wysokie poczucie przygotowania teoretycznego (87%) oraz umiejętność rozpoznawania potrzeb i oczekiwań uczniów, rodziców i innych nauczycieli (81%). Najniżej oceniono własne kompetencje w zakresie diagnozowania funkcjonowania uczniów w środowisku szkolnym (74%) oraz w obszarze planowania działań profilaktycznych (67%). Dane te sugerują, iż nauczyciele w większym stopniu czują się przygotowani pod względem wiedzy teoretycznej niż w zakresie praktycznych aspektów projektowania i wdrażania działań profilaktycznych.

Oceny zaangażowania różnych grup podmiotów uczestniczących w działaniach profilaktycznych wskazują, że najwyżej oceniono pedagogów i psychologów szkolnych oraz dyrekcję (92% pozytywnych ocen). Zdecydowanie najniższe noty uzyskali rodzice (56%), co potwierdza wcześniejsze obserwacje dotyczące marginalnej roli rodziców w procesie profilaktyki szkolnej.

Nauczyciele wskazali także na konkretne potrzeby szkoleniowe, które uznają za priorytetowe. Najczęściej wymieniane obszary obejmują: wspieranie poczucia własnej wartości uczniów (96%), profilaktykę przemocy (95%), przeciwdziałanie zaburzeniom depresyjnym i zachowaniom autodestrukcyjnym (94%), radzenie sobie uczniów ze stresem (92%) oraz konstruowanie programów profilaktycznych i psychoedukacyjnych (91%). Tak sformułowane oczekiwania dowodzą świadomości nauczycieli co do złożoności problemów wychowawczych i rozwojowych oraz ich wpływu na kształtowanie zachowań ryzykownych wśród młodzieży.

Podsumowując, analiza opinii nauczycieli wskazuje na stosunkowo wysoką ocenę skuteczności działań profilaktycznych podejmowanych w szkołach, szczególnie w obszarze kształtowania norm społecznych i przekazywania wiedzy. Jednocześnie dostrzegalne są braki w zakresie stosowania metod aktywizujących, szerszego angażowania instytucji zewnętrznych oraz rozwijania kompetencji nauczycieli w obszarze diagnozy i planowania działań. Wyniki badań sugerują potrzebę systematycznego wspierania kadry pedagogicznej poprzez szkolenia i doskonalenie zawodowe, jak również konieczność budowania szerszej współpracy między szkołą, rodzicami i podmiotami zewnętrznymi w celu zapewnienia większej skuteczności profilaktyki szkolnej.

D. Pedagodzy/psycholodzy szkolni

W szkołach podstawowych wdrażane są programy rekomendowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej, które zostały sprawdzone pod kątem skuteczności w zakresie profilaktyki i wychowania. W ostatnich latach realizowano elementy następujących programów rekomendowanych: „Unplugged”, „Bieg po zdrowie”, „Trzymaj Formę!”, „Znajdź właściwe rozwiązanie”, „Nie pal przy mnie proszę”, Program Domowych Detektywów „Jaś i Małgosia na tropie”, „Fantastyczne Możliwości”, „Debata”, „ISKRA Odporności”, „Wspólne kroki w cyberświecie”, „Laboratorium wiedzy pozytywnej”, „Apteczka pierwszej pomocy emocjonalnej”.

Niektórzy pedagodzy dostrzegają negatywy kilku programów. Przykładowo, wśród zarzutów kierowanych do programu „Domowi Detektywi” wskazano:

- nieco przestarzałą formę przekazu (główne narzędzie to zeszyty komiksowe i zadania do wykonania w domu). Dla uczniów przyzwyczajonych do dynamicznych treści cyfrowych (YouTube, TikTok, gry) komiks jest mało atrakcyjny. Brakuje aplikacji, multimediiów, filmów czy elementów interaktywnych;
- duże zaangażowanie rodziców, które jest bardzo trudno wypracować. Program zakłada aktywną współpracę rodziców z dziećmi (czytanie komiksów, rozmowy, wspólne zadania). Niestety, nie wszyscy rodzice mają na to czas, chęci lub kompetencje wychowawcze, zwłaszcza w rodzinach z problemami;
- brak odniesienia do szerszych zagrożeń XXI wieku. Program koncentruje się głównie na profilaktyce alkoholowej, podczas gdy uczniowie są obecnie także narażeni na: uzależnienia od ekranów/Internetu, cyberprzemoc, pornografię, dopalacze i energizery;
- brak elastyczności tematycznej- nauczyciel realizuje scenariusz raczej w dość „sztywnej” formie, co ogranicza możliwość dostosowania zajęć do lokalnych potrzeb, np. ucznia z rodziną w kryzysie lub konkretnego środowiska. Treści jedynie częściowo trafiają do dzieci XXI wieku. Wartości, które promuje program (dialog w rodzinie, postawa „nie” wobec używek, rozwijanie umiejętności społecznych) pozostają aktualne. Ale forma przekazu i język mogą być mało angażujące, zwłaszcza dla uczniów z dużym kontaktem z technologią i kulturą cyfrową.

Zdaniem pedagogów, program ma solidne podstawy i sprawdzoną strukturę, ale wymaga uzupełnienia lub uaktualnienia, by skutecznie trafiał do uczniów „dzisiejszej szkoły”. Dobrym rozwiązaniem jest łączenie go z nowoczesnymi formami pracy (filmy, dyskusje, praca projektowa, elementy edukacji medialnej).

Wśród minusów programu „Fantastyczne Możliwości” wskazano:

- mało nowoczesną formę przekazu- program opiera się głównie na: materiałach drukowanych (broszury, zeszyty), nagraniach audio, spotkaniach z rodzicami. Brakuje interaktywnych treści, filmów, aplikacji czy elementów ramifikacji;
- wysokie wymagania wobec rodziców- program zakłada aktywny udział rodziców (wspólne słuchanie, czytanie, rozmowy). W wielu rodzinach brakuje czasu, kompetencji lub zaangażowania, co może obniżać skuteczność programu,

- konieczność przeszkolenia realizatorów- nauczyciele realizujący program muszą przejść certyfikowane szkolenie, co wymaga czasu;
- treści zogniskowane wokół problemu alkoholowego. Brakuje odniesień do współczesnych zagrożeń młodzieży, takich jak: uzależnienie od smartfonów i gier, FOMO, presja internetowa, dopalacze czy e-papierosy;
- brak elastyczności tematycznej- „Fantastyczne możliwości” mają sztywno zaplanowane scenariusze i ścieżkę realizacji. Trudniej dostosować program do lokalnych realiów, aktualnych potrzeb grupy lub indywidualnych sytuacji uczniów.

Zdaniem osób badanych „Fantastyczne Możliwości” to wartościowy program z silnym zapleczem merytorycznym, ale wymaga wsparcia nowoczesnymi środkami dydaktycznymi, adaptacji do realiów współczesnych uczniów i dobrej współpracy z rodzicami.

W opinii pedagogów szkolnych wiele rekomendowanych programów jest za długich, na przykład 30-godzinnych. Szkoły nie posiadają takich możliwości czasowych. Percepcja dzieci też jest ograniczona. Niektórym pedagogom towarzyszy wrażenie, że pewne programy tworzą teoretycy, którym brakuje rozeznania o realnej sytuacji uczniów, rodziców, placówek. „*Profilaktyka strasznie gryzie się z realiami szkolnymi*” [P3].

Oprócz tego w szkołach realizowane są działania w oparciu o materiały programów rekomendowanych w formie pojedynczych warsztatów, np. z zakresu bezpieczeństwa online, przeciwdziałania przemocy rówieśniczej czy uzależnieniom cyfrowym (m.in. we współpracy z zewnętrznymi instytucjami: PP-P, policją, fundacjami). Niektóre szkoły podejmują starania, by nauczyciele oraz specjaliści mieli dostęp do szkoleń z zakresu realizacji programów rekomendowanych.

Na terenie szkół ponadpodstawowych, w których pracują badani pedagodzy/psycholodzy właściwie nie realizowane są programy rekomendowane. Jedyne programy, który wskazują rozmówcy, to program ARS – czyli jak dbać o miłość. Wśród powodów rezygnacji z realizacji programów rekomendowanych, badani podają: małą efektywność realizowanych programów, niedostosowanie tematyki do dynamicznie zmieniających się współczesnych zagrożeń, a także niedostosowanie form prowadzonych działań do oczekiwań odbiorców. Natomiast wszyscy rozmówcy ze szkół ponadpodstawowych wskazali na realizację zewnętrznych programów profilaktycznych, takich jak: „Godzina dla młodych głów”, „Gra emocji”, „W sieci uzależnień”, „Moje dziecko nie używa”, „Uzależnienia chemiczne i behawioralne”, „Smak życia”, „Twoje życie – Twój



wybór”, „Narkotyki w szkole i na podwórku”, „Korekta”, „Wybierz wolność”, „Wybierz życie – pierwszy krok” itd. Szkoły podstawowe także realizują wiele programów zewnętrznych. Pedagodzy wymienili następujące: „Przeciw narkotykom, ku afirmacji życia”, „Cukierki”, „Potrafię być sobą”, „Radość bez złości”, „E ...- nałogom mówię NIE!”, „Oswoić stres”, „Owieczki i wilki”, „Trzymaj formę”, „Tarcza przed przemocą”, „Tak czy Nie”, „Komputer, Internet, Gry- nauka i zabawa czy uzależnienie?”, „Tajemnica zaginionej skarbonki”, „NOE”, „Fair Play”, „Zdrowo myślę! Zdrowo działam!”, „Stop Cyberprzemocy”, „Nie daj się oszukać – dopalacze to też narkotyki!”, „Tajemnice zaginionej skarbonki”, „Godzina dla Młodych Głów”, „Bądź kumplem, nie dokuczaj”, „W sieci uzależnień”, „Nasza klasa”, „Jestem sobą”, „Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej”- współpraca z Kinem za Rogiem w Płocku, warsztaty dla rodziców i nauczycieli z cyklu „Pozytywna Dyscyplina”, „Program Niebieski” przy współpracy z KMP w Płocku oraz Poradnią P-P nr 2, „Hejt i odpowiedzialność karna nieletnich”, „Mam wiedzę jestem świadomy”, „Projektanci Dobrostanu”, „BądźMY Oryginalni!”, „Dzieciństwo bez przemocy”. Niektóre szkoły biorą udział w ogólnopolskiej kampanii „Zachowaj Trzeźwy Umysł” oraz korzystają z zajęć profilaktycznych organizowanych przez znane postaci, np. Michała Zawadkę, Dobromira Makowskiego czy Rymcerzy.

Realizacja powyższych programów zewnętrznych w szkołach podstawowych, w opinii niektórych pedagogów, znacznie przyczyniła się do poprawy atmosfery w szkole, wzmocnienia kompetencji społecznych uczniów oraz podniesienia ich świadomości w zakresie zdrowego i bezpiecznego funkcjonowania. Dzięki zaangażowaniu zespołu specjalistów oraz współpracy z uczniami i nauczycielami, udało się – zdaniem części badanych- skutecznie wdrożyć działania profilaktyczne i wychowawcze, które będą kontynuowane.

Czynnikami ułatwiającymi realizację działań profilaktycznych w opinii badanych są przede wszystkim dobre relacje z uczniami. Muszą być one oparte na zaufaniu, empatii i indywidualnym podejściu. Niezwykle istotne jest również aby proponowane treści i formy były dostosowane do potrzeb odbiorców, zatem by były atrakcyjne (uczniowie chętniej pracują, gdy działania mają formy warsztatów, gier, projektów a tematyka jest zróżnicowana). Warto uwzględnić zainteresowania uczniów: „[...] *większe zainteresowanie wzbudzi chłopak rapujący i opowiadający o tym, jak zmagał się z uzależnieniami, aniżeli policjant w mundurze – teoretyk*” [P 8]. Motywacja do udziału w działaniach profilaktycznych jest wzmacniana poprzez



aktywne zaangażowanie uczniów i docenienie ich postępów. Równie ważne w opinii rozmówców jest przygotowanie i umiejętności osób prowadzących działania profilaktyczne. Powinni oni wykazać się: odpowiednim wykształceniem i przygotowaniem merytorycznym, bardzo wysokimi umiejętnościami interpersonalnymi, kompetencjami zawodowymi, a także odpowiednimi cechami osobowościowymi. Rozmówcy, wśród czynników ułatwiających realizację działań profilaktycznych, wymieniają także: wsparcie instytucjonalne i organizacyjne (zaangażowanie kadry zarządzającej, wsparcie i zaufanie dyrekcji szkoły do organizowania niestandardowych działań, źródła finansowania), współpracę i partnerstwo (współpraca między różnymi instytucjami, zaangażowanie rodziców i opiekunów, wsparcie społeczności).

Według badanych pedagogów/psychologów osobami odpowiedzialnymi za realizację działań profilaktycznych są przede wszystkim oni sami. Ich praca rozpoczyna się w momencie diagnozowania zachowań ryzykownych i potrzeb uczniów, poprzez realizację indywidualnych i grupowych zajęć profilaktycznych, aż po ewaluację działań profilaktycznych. Niemniej zauważają istotną rolę całego środowiska szkolnego. Nauczyciele, zwłaszcza wychowawcy realizują profilaktykę w toku codziennej pracy wychowawczej, podczas prowadzenia godzin wychowawczych (organizują zajęcia i warsztaty). Dyrekcja szkoły odpowiada za organizację i wdrażanie programu profilaktyczno-wychowawczego oraz koordynację działań całej placówki. Czasami w działania profilaktyczne angażowana jest pielęgniarka szkolna lub bibliotekarz (promowanie zdrowego stylu życia, bezpieczeństwa, przeciwdziałanie przemocy, uzależnieniom itp.) Realizatorami działań profilaktycznych ze strony środowiska pozaszkolnego są przede wszystkim eksperci/specjaliści z firm realizujących programy profilaktyczne. W niektórych szkołach podstawowych pedagodzy podkreślają zwłaszcza rolę: przedstawicieli Komendy Miejskiej Policji, Straży Miejskiej, Ośrodka Profilaktyki i Terapii Uzależnień, Fundacji „Fundusz Grantowy dla Płocka”, Fundacji „Przystanek Rodzina”, Fundacji na Rzecz Bezpieczeństwa „Feniks”, Stowarzyszenia MONAR, Stowarzyszenia „Bezpieczny Płock”, pracowników Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, przeszkolonych nauczycieli oraz innych osób prowadzących szkolenia z zakresu profilaktyki (UM, OiK, MSCDN, MCPS) a także chętnych rodziców. Na poziomie ogólnopolskim niektóre szkoły podstawowe korzystają także z materiałów i wsparcia Fundacji „Dajemy Dzieciom Siłę”, która specjalizuje się w ochronie dzieci przed przemocą, edukacji emocjonalnej oraz zapewnieniu bezpieczeństwa dzieci w Internecie. Współpraca z



organizacjami pozarządowymi najczęściej przybiera formę warsztatów, kampanii społecznych, szkoleń dla uczniów, rodziców i nauczycieli lub udziału w projektach grantowych wspierających profilaktykę i wychowanie.

Źródło finansowania działań profilaktycznych pochodzi przede wszystkim ze środków Urzędu Miasta Płock. W kosztach realizacji działań profilaktycznych partycypują również szkoły.

Badane osoby zostały poproszone o refleksję na temat efektywności podejmowanych w ich szkołach działań profilaktycznych. W szkołach podstawowych oceniono skuteczność działań jako umiarkowaną, ale podkreśla się jej dynamiczny charakter (efektywność systematycznie i stopniowo rośnie). Kluczowe są zwłaszcza: lepsza diagnoza potrzeb uczniów, regularne modyfikacje programu a przede wszystkim dopasowanie działań do wieku rozwojowego dzieci i aktualnych problemów społecznych. Zauważalne są pozytywne efekty regularnych działań profilaktycznych, takich jak warsztaty z zakresu emocji, zajęcia dotyczące bezpieczeństwa w sieci, spotkania z przedstawicielami policji czy zajęcia z pedagogiem i psychologiem. Zdaniem rozmówców, uczniowie częściej potrafią mówić o swoich emocjach, zgłaszać trudności, a także rozpoznawać sytuacje, które niosą ze sobą ryzyko, np. hejt, przemoc, uzależnienia cyfrowe. W młodszych klasach dobrze sprawdzają się bajkoterapie, zabawy integracyjne i praca nad relacjami. W klasach starszych - warsztaty tematyczne i elementy treningu umiejętności społecznych, teatry profilaktyczne oraz debaty uczniowskie. Według części pedagogów/psychologów najbardziej skutecznymi formami w realizacji działań profilaktycznych są zajęcia w formie warsztatów odbywane ze specjalistami i edukatorami zewnętrznymi. W aspekcie organizacyjnym działania profilaktyczne, zdaniem większości pedagogów, są dobrze zaplanowane i udokumentowane. Program wychowawczo-profilaktyczny jest tworzony na podstawie diagnozy środowiska szkolnego, a jego realizacja podlega ewaluacji. Większość badanych podkreśla regularnie odbywaną współpracę z instytucjami zewnętrznymi (PPP, MOPS, policją), co znacząco zwiększa skuteczność i różnorodność podejmowanych działań. Pedagodzy wyrażają przekonanie, że dotychczasowe działania przynoszą efekty szczególnie tam, gdzie zachowana jest systematyczność, współpraca i indywidualne podejście do ucznia. Skuteczność wzrasta, gdy działania są spójne i obejmują nie tylko dzieci, ale też dorosłych - rodziców i nauczycieli. Konieczne jest zatem dalsze rozwijanie współpracy z rodzinami i dostosowywanie form pomocy do ciągle zmieniających się potrzeb uczniów. Programy muszą być regularnie aktualizowane, aby były

bardziej efektywne w długofalowej perspektywie.

W opinii pedagogów i psychologów ze szkół ponadpodstawowych najbardziej skuteczne formy zajęć profilaktycznych to te, które angażują uczniów emocjonalnie, pozwalają na aktywne uczestnictwo, dają przestrzeń do rozmowy i budowania relacji. Wskazują przede wszystkim zajęcia warsztatowe z elementami aktywności grupowej (burza mózgów, symulacja, odgrywanie ról): *„Uczniowie zdecydowanie lepiej przyswajają treści profilaktyczne poprzez doświadczenie i działanie niż bierne słuchanie”* [P19]. Taka forma zajęć umożliwia uczniom rozwijanie umiejętności społecznych, komunikacji i rozwiązywania konfliktów. Ponadto buduje zaangażowanie, otwartość i poczucie bezpieczeństwa w grupie. W opinii rozmówców, skuteczne są także spotkania z ekspertami zewnętrznymi: terapeutami, psychologami, policjantami, edukatorami uzależnień. Wnoszą one autentyczność i świeżość przekazu w działania profilaktyczne. Jedną z rozmówczyń docenia znaczenie takich form, jak: *„debaty, projekty uczniowskie, spoty, akcje tematyczne, kampanie społeczne, happeningi, pikniki edukacyjne.”* [P20]. Obok działań podejmowanych z grupą, równie ważne są indywidualne rozmowy wspierające i konsultacje. Dedykowane są one w szczególności dla uczniów w kryzysie i/lub uczniów z grup ryzyka. Dają one przestrzeń do pracy nad indywidualnymi problemami, zwiększają szansę na poprawę sytuacji, zapobiegają eskalacji problemu.

Badani pedagodzy/psycholodzy szkolni generalnie pozytywnie oceniają samą ideę szkolnych programów wychowawczo-profilaktycznych, gdyż sprzyjają one systematyzacji działań wychowawczych i profilaktycznych oraz dają podstawę formalno-organizacyjną do podejmowania interwencji i realizowania zajęć. Jednocześnie zwracają uwagę na rozbieżności między formalnym zapisem programu a jego praktyczną realizacją w warunkach konkretnej szkoły. Rozmówcy podkreślają, że najskuteczniejsze działania wynikają z rozpoznania realnych problemów i zagrożeń w danym środowisku szkolnym. Diagnoza (np. z wykorzystaniem ankiet, rozmów z uczniami, analiz frekwencji i zachowań) pozwala trafniej dostosować treści i formy pracy do rzeczywistych potrzeb.

Z wywiadów wynika, iż część programów wychowawczo-profilaktycznych jest zbyt formalna, często przeciążona treściami lub kopiowana bez dostosowania do konkretnej szkoły. To znacząco utrudnia wdrażanie programów w codziennej praktyce, działania bywają rozproszone, niestety też przypadkowe. Zdarza się, że szkoły nie monitorują z należytą dbałością efektów działań profilaktycznych- nie dokonuje się rzetelnej analizy skuteczności zajęć, nie ma wiarygodnych informacji zwrotnych od uczniów, rodziców i nauczycieli.



Brakuje zatem obiektywnych podstaw do realnego udoskonalania programu. Często możliwości przeprowadzenia zaplanowanych działań są niewystarczające ze względu na ograniczony czas lekcyjny, przeciążenie kadry, zbyt mały wymiar etatu pedagoga/psychologa, a także niedostateczne finansowanie.

W opinii rozmówców poziom zaangażowania poszczególnych grup w działania profilaktyczne jest zróżnicowany. Według pedagogów/psychologów szkolnych, oni sami angażują się najwięcej. Czują się osobami najbardziej kompetentnymi do organizowania szkolnego procesu wychowania i profilaktyki. Jednocześnie mają świadomość, że spoczywa na nich największy ciężar odpowiedzialności za przebieg i efektywność proponowanych i realizowanych przedsięwzięć. Niekiedy są przytłoczeni nadmiarem czy nierealnością stawianych im oczekiwań. Jako kolejną grupę -pod kątem zaangażowania-wskazują najczęściej wychowawców klas. W ich opinii wychowawcy często podejmują działania nie tylko interwencyjne, ale też zapobiegawcze, np. rozmawiają z uczniami o emocjach, organizują zajęcia integracyjne, aktywnie współpracują z pedagogiem i psychologiem, czynią starania w kierunku zintensyfikowania kontaktów z rodzicami. Rozmówcy doceniają ich otwartość na konsultacje i chęć włączania się w projekty ogólnoszkolne. Dość słabo wypadają na tym tle nauczyciele (niebędący wychowawcami). Przede wszystkim często nie czują potrzeby uczestniczenia w działaniach, zwykle unikają angażowania się w sytuacje wychowawcze, ewentualnie zaistniałe problemy zgłaszają do pedagoga. Ich kompetencje wychowawcze są raczej na niskim poziomie. Dyrekcje szkół zazwyczaj deklarują poparcie dla działań profilaktycznych, choć ich rzeczywiste wsparcie organizacyjne i kadrowe nie zawsze zadowala. W przypadku rodziców sytuacja jest bardziej zróżnicowana. Zdaniem części rozmówców, zaangażowanie rodziców jest, co prawda, niezbyt wysokie, ale zadowalające, można na nich liczyć. Dość mała ich część aktywnie uczestniczy w spotkaniach, konsultacjach, czy warsztatach, ale wciąż istnieje liczna grupa, która nie angażuje się wystarczająco bądź wcale, co ogranicza efektywność działań podejmowanych przez szkołę. *„Zauważam bardzo niską frekwencję uczestnictwa rodziców w oferowanych dla nich warsztatach dotyczących podnoszenia kompetencji wychowawczych czy cyberbezpieczeństwa. Na początku roku szkolnego rodzice zgłaszają potrzebę zorganizowania takich szkoleń, a potem brakuje chętnych”* [P9]. Według opinii kolejnej części pedagogów/psychologów szkolnych zaangażowanie rodziców w skali szkoły jest niezadowalające: *„Współpraca z rodzicami, mówiąc kolokwialnie, totalnie nam leży. Jeżeli zapraszamy na spotkania podsumowujące, to przychodzą tylko*

pojedyncze osoby. Jest nam przykro, bo dzieci przygotowują plakaty, robią doświadczenia, a rodziców nie ma. Stosowaliśmy różne formy zaproszeń, ale wciąż słyszymy: <Nie mamy czasu, jesteśmy zapracowani>. I rodzice nie uczestniczą w szkoleniach, a przecież nikt z nas nie urodził się rodzicem, który wszystko wie. To jest bardzo duża trudność” [P1]. Największym wyzwaniem jest dotarcie z pomocą i informacją do rodziców uczniów przejawiających trudności, a jednocześnie budowanie z nimi relacji opartych na partnerstwie, a nie na konfrontacji czy roszczeniach.

W opinii pedagogów i psychologów szkolnych również uczniowie prezentują różnorodny poziom zaangażowania. Znaczący jest tutaj ich wiek i tematyka zajęć. Młodsze dzieci są bardziej skłonne do aktywnego udziału, natomiast starsi uczniowie bywają sceptyczni. Uczniowie wykazują aktywność zwłaszcza wtedy, gdy działania mają atrakcyjną formę i dają im poczucie decyzyjności. Zdaniem osób badanych, środowisko lokalne, w tym organizacje pozarządowe i instytucje, również są ważnym wsparciem, choć ich udział i zaangażowanie bywają mniej regularne. Współpraca, zdaniem rozmówców, przebiega pomyślnie i przynosi wymierne efekty. Ocenę zaangażowania uczestników działań profilaktycznych według badanych przedstawiono w tabeli 3.

Tabela 3. Ocena zaangażowania uczestników działań profilaktycznych według badanych (opracowanie własne na podstawie wyników badań)

Grupa	Poziom zaangażowania	Charakterystyka
Uczniowie	Umiarkowany	Angażują się chętnie w działania, jeśli są ciekawe, nowoczesne i dają poczucie wpływu; preferują działania projektowe i warsztatowe
Rodzice	Niski	Niska frekwencja na spotkaniach, ograniczone zainteresowanie; reagują głównie w sytuacjach kryzysowych
Nauczyciele	Zróznicowany	Wychowawcy zazwyczaj zaangażowani; część nauczycieli nie czuje się odpowiedzialna za profilaktykę
Dyrekcja szkoły	Średni do wysokiego	Deklaruje poparcie, organizuje warunki do działań; poziom zaangażowania zależy od postawy dyrekcji
Środowisko lokalne	Ograniczony/okazjonalny	Dobre relacje, ale działania zazwyczaj jednorazowe, nieregularne

Podsumowując, zarówno szkoły podstawowe, jak i ponadpodstawowe aktywnie uczestniczą w realizacji działań profilaktycznych, jednak zdaniem praktyków system wymaga



modernizacji. Niezbędne jest przede wszystkim unowocześnienie form przekazu, wprowadzenie elementów multimedialnych i interaktywnych, większa elastyczność treści oraz dostosowanie programów do realnych potrzeb współczesnych uczniów i ich rodzin. Działania profilaktyczne w szkołach opierają się przede wszystkim na dobrych relacjach z uczniami, atrakcyjnych i dostosowanych do ich potrzeb treściach oraz kompetencjach osób prowadzących. Istotne znaczenie ma także wsparcie instytucjonalne i współpraca z organizacjami zewnętrznymi oraz rodzicami. Najbardziej skuteczne okazują się warsztaty i aktywne formy zajęć, które angażują uczniów i zwiększają autentyczność przekazu. Efektywność działań oceniana jest jako umiarkowana, ale rosnąca - widoczne są pozytywne rezultaty w postaci większej świadomości uczniów i umiejętności radzenia sobie z zagrożeniami. Jednocześnie przeciążenie kadry i brak czasu na systematyczną ewaluację obniżają skuteczność programów. Konieczne jest więc lepsze dopasowanie działań do potrzeb uczniów oraz zapewnienie im stabilnego wsparcia. Poziom zaangażowania w działania profilaktyczne w szkołach jest zróżnicowany. Najbardziej aktywną grupą są pedagodzy i psychologowie szkolni, którzy czują się odpowiedzialni za organizację i skuteczność działań, choć często odczuwają nadmiar oczekiwań. Wysokie zaangażowanie wykazują również wychowawcy klas, którzy podejmują działania interwencyjne i zapobiegawcze oraz współpracują z uczniami, rodzicami i specjalistami. Słabiej wypada natomiast aktywność nauczycieli niebędących wychowawcami - zwykle ograniczają się oni do zgłaszania problemów pedagogowi, a ich kompetencje wychowawcze są oceniane jako niskie. Dyrekcje szkół deklarują poparcie dla profilaktyki, jednak realne wsparcie organizacyjne nie zawsze jest wystarczające. Rodzice stanowią grupę o niskim i nierównym poziomie zaangażowania - część aktywnie współpracuje, lecz wielu unika udziału w warsztatach czy spotkaniach, co ogranicza efektywność działań. Najtrudniejsze okazuje się nawiązanie współpracy z rodzicami uczniów mających trudności. Uczniowie również angażują się w różnym stopniu - młodsze dzieci chętniej, starsi częściej sceptycznie, choć atrakcyjna i aktywna forma zajęć zwiększa ich uczestnictwo. Współpraca ze środowiskiem lokalnym i instytucjami zewnętrznymi jest oceniana pozytywnie, choć bywa nieregularna.

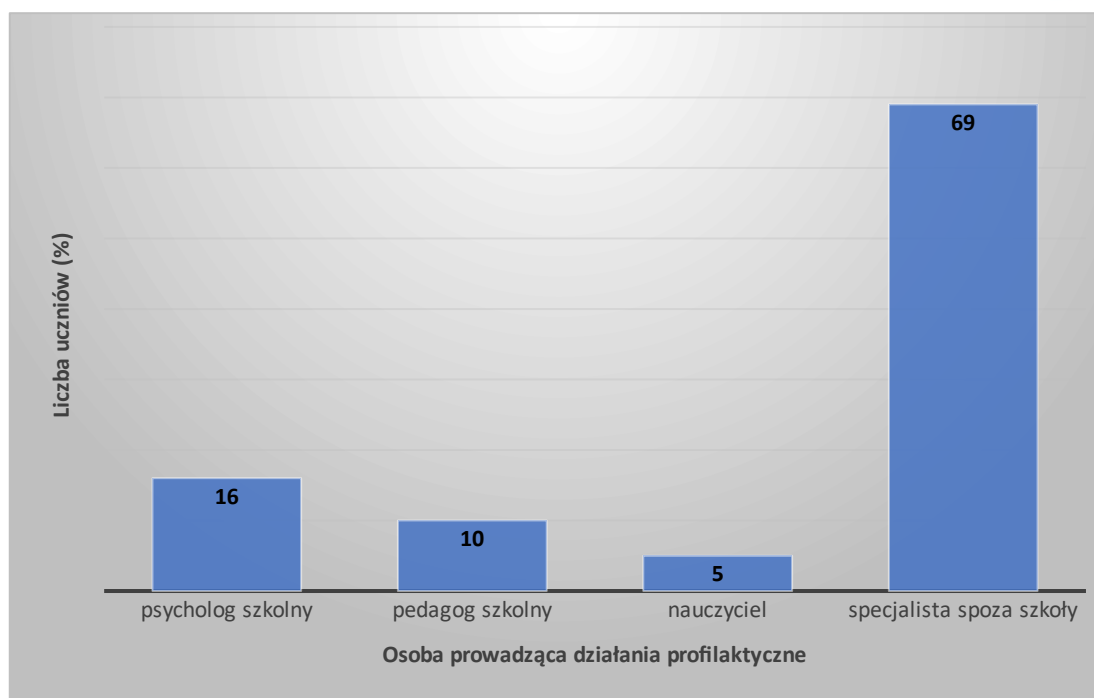


OCZEKIWANIA W OBSZARZE DZIAŁAŃ PROFILAKTYCZNYCH

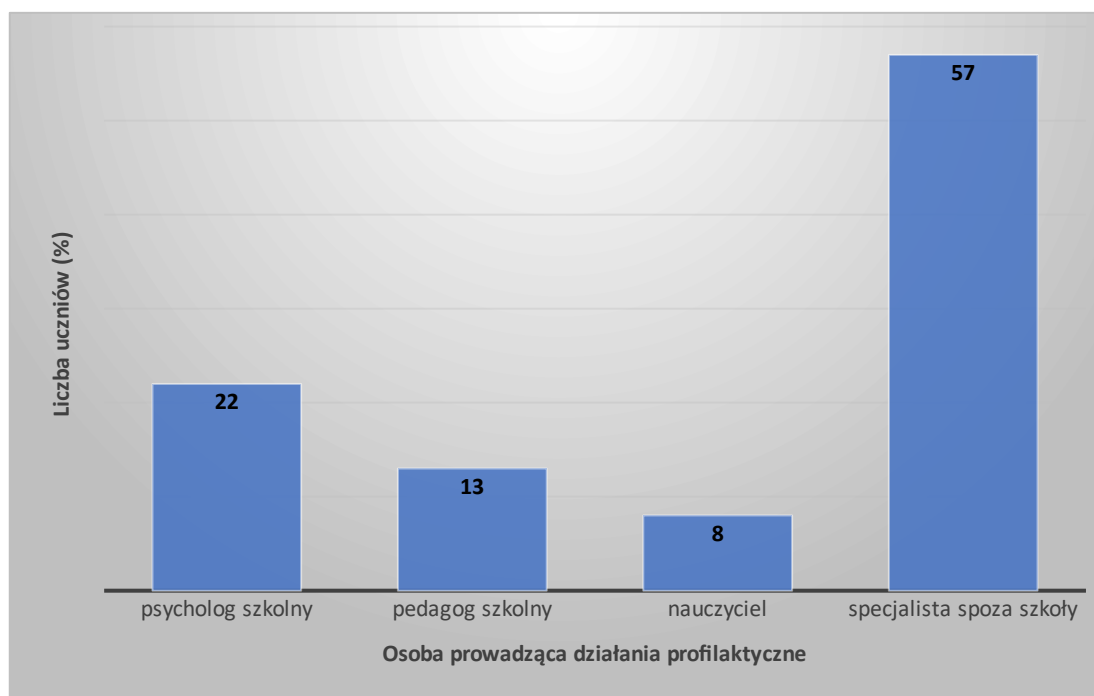
A. Uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych

W ramach przeprowadzonych badań uczniowie szkół podstawowych i ponadpodstawowych zostali poproszeni o dokonanie oceny dotychczasowych działań profilaktycznych oraz wskazanie własnych oczekiwań wobec tego rodzaju zajęć. Analiza zgromadzonych opinii wskazuje jednoznacznie, że młodzi ludzie preferują, aby spotkania z zakresu profilaktyki zachowań ryzykownych były prowadzone przede wszystkim przez specjalistów spoza szkoły. Tego typu eksperci postrzegani są jako osoby posiadające wiedzę praktyczną oraz doświadczenie zawodowe, które nadają przekazywanym treściom większą wiarygodność niż w przypadku nauczycieli czy wychowawców. Zdaniem badanych, obecność zewnętrznego specjalisty sprzyja budowaniu atmosfery neutralności i otwartości, co w konsekwencji zwiększa gotowość uczniów do zadawania pytań oraz dzielenia się osobistymi doświadczeniami. Wskazuje to na potrzebę poszerzania współpracy szkół z instytucjami i ekspertami spoza środowiska edukacyjnego. Strukturę udzielonych odpowiedzi dotyczących preferencji uczniów w stosunku do osoby prowadzącej działania profilaktyczne przedstawiono na wykresie 6 i 7.

Wykres 6: Preferencje dotyczące osoby prowadzącej zajęcia z zakresu profilaktyki zachowań niewłaściwych (opracowanie własne na podstawie wyników badań) - szkoły ponadpodstawowe



Wykres 7: Preferencje dotyczące osoby prowadzącej zajęcia z zakresu profilaktyki zachowań niewłaściwych (opracowanie własne na podstawie wyników badań) - szkoły podstawowe



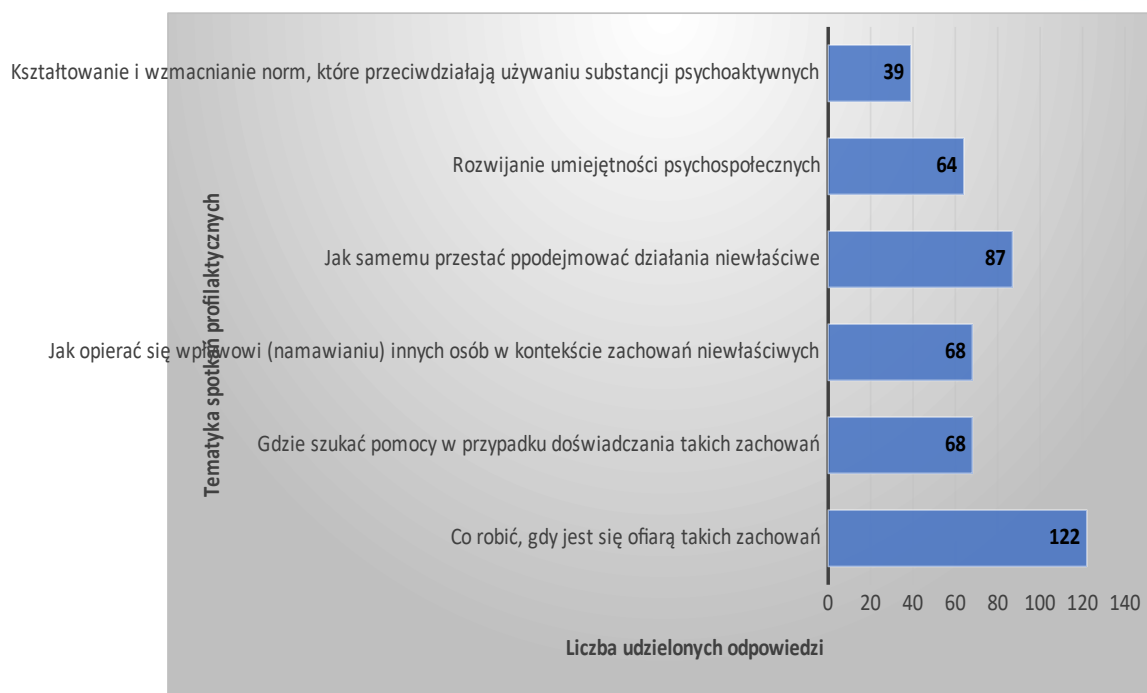
Można również przypuszczać, iż uczniowie doceniają atrakcyjne metody dydaktyczne stosowane przez specjalistów zewnętrznych, takie jak warsztaty, ćwiczenia interaktywne czy dyskusje moderowane, które w ich ocenie wykraczają poza rutynowe i schematyczne formy

zajęć szkolnych. W tym kontekście warto zauważyć, że młodzież wskazywała na niedostatki tradycyjnie prowadzonych spotkań profilaktycznych, opisując je jako monotonne, „nudne” czy wręcz „okropne”, co skutkowało brakiem motywacji do aktywnego uczestnictwa. W związku z tym postulowali, aby działania profilaktyczne miały charakter angażujący, pobudzający do refleksji i pozwalający na większą partycypację uczniów w procesie uczenia się.

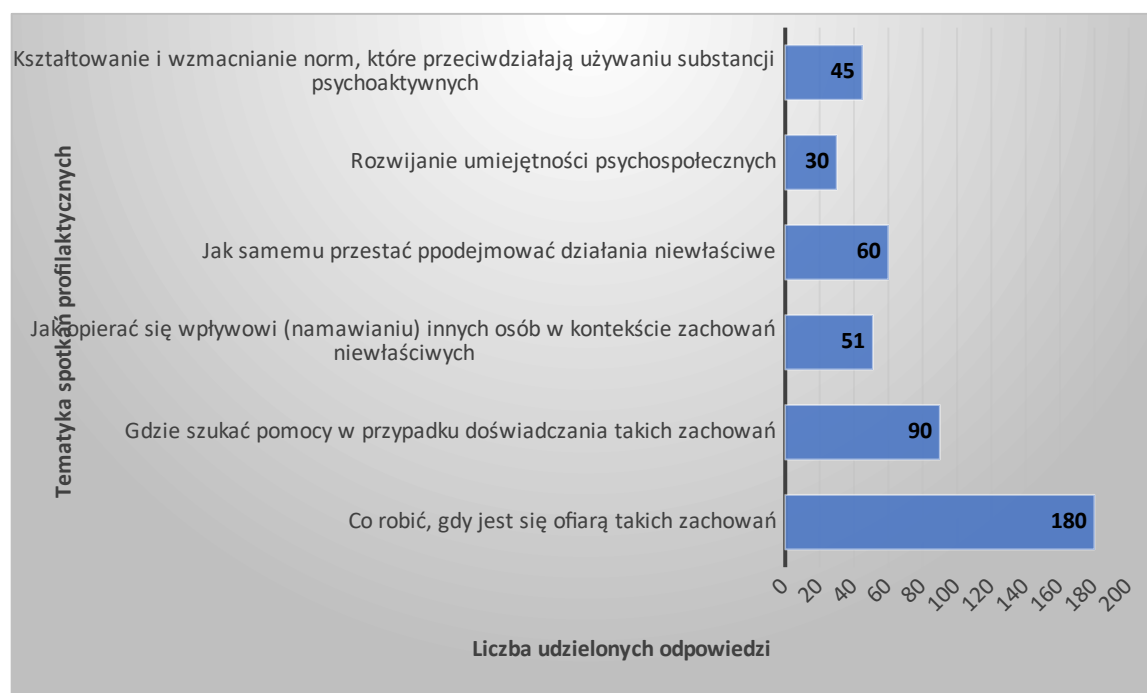
Istotnym wnioskiem płynącym z badań jest także wskazanie na znaczącą rolę wychowawcy w obszarze wczesnego rozpoznawania problemów i podejmowania pierwszych działań interwencyjnych. Uczniowie uznali, że to właśnie wychowawca, pozostający w codziennym kontakcie z klasą, powinien w pierwszej kolejności dostrzegać trudności wychowanków i podejmować adekwatne kroki wspierające. Zajęcia profilaktyczne, w opinii respondentów, powinny być organizowane w ramach godzin lekcyjnych, co zwiększa ich dostępność oraz eliminuje barierę dodatkowych obciążeń czasowych.

W zakresie tematyki spotkań profilaktycznych uczniowie wskazali obszary, które są dla nich szczególnie istotne. W przypadku uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych dominującym oczekiwaniem jest możliwość uzyskania wiedzy na temat sposobów postępowania w sytuacjach bycia ofiarą zachowań ryzykownych. Uczniowie szkół ponadpodstawowych wyrażali dodatkowo potrzebę rozmów na temat możliwości samodzielnego ograniczania podejmowania zachowań niewłaściwych, co może świadczyć o rosnącej wraz z wiekiem refleksyjności i zdolności autorefleksji. Z kolei uczniowie szkół podstawowych w większym stopniu akcentowali potrzebę zdobywania informacji o dostępnych formach pomocy w przypadku doświadczania zachowań ryzykownych, co koresponduje z ich mniejszą samodzielnością rozwojową i większym zapotrzebowaniem na jasno określone źródła wsparcia. Strukturę udzielonych odpowiedzi na temat rodzaju zagadnień, które powinny być poruszane na zajęciach z profilaktyki zachowań niewłaściwych przedstawiono na wykresie 8 i 9.

Wykres 8: Rodzaj zagadnień, które powinny być poruszane na zajęciach z profilaktyki zachowań niewłaściwych (ryzykownych) - szkoły ponadpodstawowe



Wykres 9: Rodzaj zagadnień, które powinny być poruszane na zajęciach z profilaktyki zachowań niewłaściwych (ryzykownych) - szkoły podstawowe



Podsumowując, głos uczniów wskazuje na konieczność przeformułowania dotychczasowych działań profilaktycznych poprzez większe wykorzystanie specjalistów zewnętrznych, stosowanie aktywizujących form pracy oraz ukierunkowanie treści zajęć na realne potrzeby młodych ludzi. Takie podejście może przyczynić się do zwiększenia skuteczności profilaktyki oraz poprawy jakości oddziaływań wychowawczych w szkołach.

B. Rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Analiza opinii rodziców biorących udział w badaniu wskazuje na jednoznaczne poparcie dla realizacji zajęć profilaktycznych w szkołach. Zdecydowana większość respondentów wyraża przekonanie, iż ich dzieci powinny uczestniczyć w tego rodzaju spotkaniach - 35,8% badanych odpowiedziało „tak”, a 57,2% „zdecydowanie tak”. Równie wysoki odsetek rodziców deklaruje aprobatę wobec zajęć organizowanych także w formie pozalekcyjnej (41,2% - „tak” oraz 23,7% - „zdecydowanie tak”). Dane te ukazują wyraźny rozdźwięk pomiędzy oczekiwaniami rodziców a postawami samych uczniów, którzy w swoich opiniach nie wyrażali gotowości do uczestniczenia w zajęciach wykraczających poza obowiązkowe godziny lekcyjne. Może to świadczyć o zróżnicowanej percepcji wartości i użyteczności działań profilaktycznych pomiędzy młodzieżą a ich opiekunami.

Rodzice wskazują także na konieczność intensywniejszego włączania treści profilaktycznych w ramach godzin wychowawczych - aż 88,7% respondentów wyraziło opinię, że zajęcia tego typu powinny być silniej obecne w pracy wychowawczej szkoły (47,1% - „tak”, 41,6% - „zdecydowanie tak”). Równocześnie ponad 70% rodziców uznało, że pracownicy szkoły powinni wykazywać większe zaangażowanie w tego rodzaju działania, co można odczytywać jako wyraz oczekiwań wobec bardziej aktywnej i systematycznej roli całego grona pedagogicznego. Istotnym aspektem jest także autodeklaracja rodziców dotycząca ich własnego uczestnictwa w procesie profilaktycznym - 37,4% wskazało „tak”, a 49,8% „zdecydowanie tak” w odpowiedzi na pytanie o potrzebę większego zaangażowania rodziców w działalność profilaktyczną szkoły. Świadczy to o rosnącej świadomości w zakresie współodpowiedzialności za wychowanie i profilaktykę, a także o potrzebie traktowania rodziców jako pełnoprawnych partnerów szkoły w tym obszarze.

Respondenci wyrazili również oczekiwanie, aby działania profilaktyczne były kierowane nie tylko do uczniów, lecz również do samych opiekunów. Aż 76,6% rodziców (45,9% - „tak”, 30,7% - „zdecydowanie tak”) zadeklarowało potrzebę uczestnictwa w

spotkaniach poświęconych problematyce zachowań ryzykownych młodzieży. Można zatem przypuszczać, iż istnieje realne zapotrzebowanie na podnoszenie kompetencji wychowawczych rodziców, szczególnie w obszarach związanych z rozpoznawaniem, zapobieganiem i reagowaniem na przejawy zachowań niepożądanych.

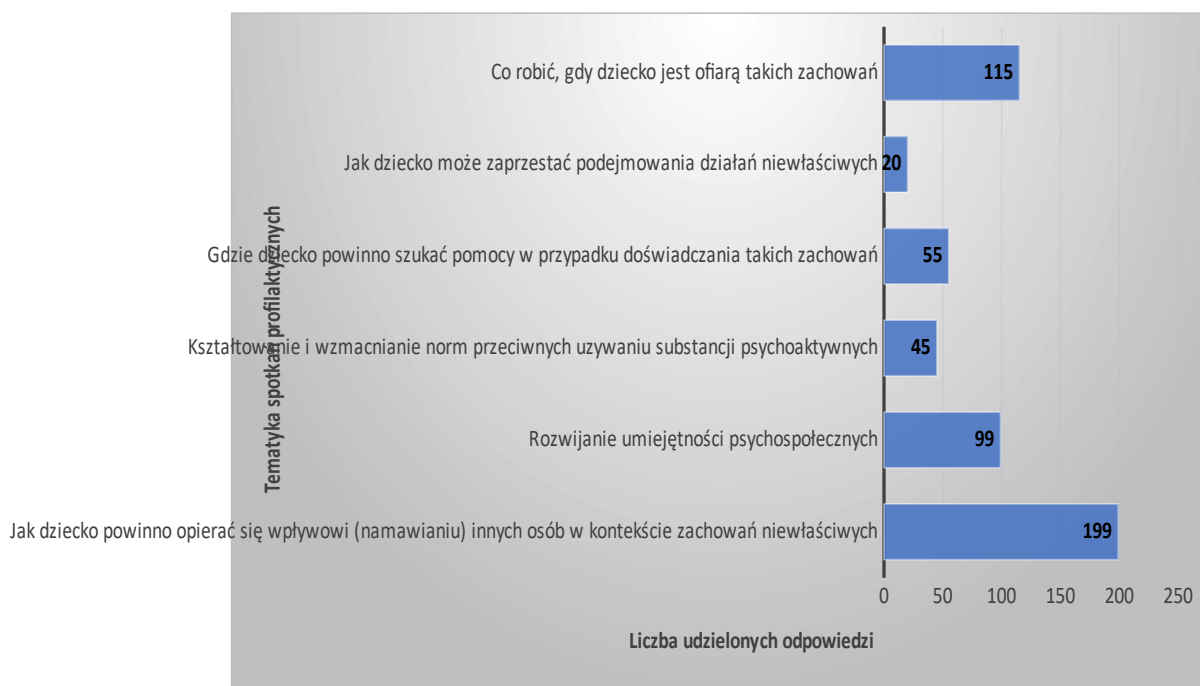
Podobnie jak uczniowie, rodzice wyrazili przekonanie, że zajęcia profilaktyczne powinny być prowadzone przez specjalistów posiadających odpowiednie przygotowanie merytoryczne i doświadczenie praktyczne - 69% ankietowanych wskazało, że osobą prowadzącą powinien być ekspert zewnętrzny, niezwiązany bezpośrednio ze szkołą. W opinii rodziców, organizacja zajęć powinna odbywać się w szkole i w czasie godzin lekcyjnych (66,9%), co zapewnia dostępność i minimalizuje bariery organizacyjne.

Ważnym elementem deklaracji rodziców jest także ich spojrzenie na rolę wychowawcy. Aż 89,5% badanych uznało, że to właśnie wychowawca, jako osoba pozostająca w najbliższym kontakcie z dziećmi, powinien być pierwszym podmiotem odpowiedzialnym za dostrzeganie ewentualnych trudności i inicjowanie działań wspierających. Świadczy to o silnym społecznym oczekiwaniu wobec wychowawców, którzy - obok rodziców - są traktowani jako kluczowe ogniwo w systemie wczesnego reagowania.

Rodzice wskazali również na preferowane formy zajęć, podkreślając ich praktyczny i angażujący charakter. Najczęściej wymieniane były warsztaty, ćwiczenia (46,3%) oraz spotkania ze specjalistami (36,6%). Ponad połowa respondentów (53,3%) akcentowała, że skuteczność działań profilaktycznych jest uzależniona od sposobu ich prowadzenia - zajęcia powinny być atrakcyjne, ciekawe i dostosowane do percepcji młodzieży.

Jeśli chodzi o zakres tematyczny, rodzice wskazywali przede wszystkim na zagadnienia związane z umiejętnością przeciwstawiania się presji rówieśniczej i wpływom otoczenia w kontekście zachowań niewłaściwych. Podkreślali także potrzebę omawiania sposobów reagowania w sytuacjach, gdy dziecko staje się ofiarą zachowań ryzykownych, a także rozwijania kompetencji psychospołecznych, takich jak asertywność, radzenie sobie ze stresem czy konstruktywne rozwiązywanie konfliktów. Strukturę udzielonych odpowiedzi na temat rodzaju zagadnień, które powinny być poruszane na zajęciach z profilaktyki zachowań niewłaściwych w opinii rodziców przedstawiono na wykresie 12.

Wykres 12: Rodzaj zagadnień, które powinny być poruszane na zajęciach z profilaktyki zachowań niewłaściwych (ryzykownych) - opinie rodziców



Podsumowując, opinie rodziców ukazują wysoki poziom akceptacji i oczekiwań wobec działań profilaktycznych realizowanych w szkołach, przy czym kluczowymi elementami warunkującymi ich skuteczność są: udział profesjonalistów zewnętrznych, atrakcyjna forma prowadzenia zajęć, systematyczne zaangażowanie nauczycieli i wychowawców oraz aktywna partycypacja rodziców w procesie wychowawczym i profilaktycznym.

C. Nauczyciele szkół podstawowych i ponadpodstawowych

Analiza opinii nauczycieli wskazuje na jednoznaczne wyodrębnienie kluczowych czynników determinujących skuteczność oddziaływań profilaktycznych w środowisku szkolnym. Respondenci podkreślali przede wszystkim znaczenie aktywnego udziału rodziców w procesie profilaktycznym - aż 98% nauczycieli uznało, że większe zaangażowanie opiekunów stanowi podstawowy warunek podniesienia efektywności podejmowanych działań. Można wnioskować, iż pedagodzy dostrzegają konieczność traktowania rodziców jako równorzędnych partnerów szkoły, współodpowiedzialnych za kształtowanie postaw prozdrowotnych i prospołecznych u dzieci. Wysoka frekwencja wskazań w tym obszarze sugeruje, że bez ścisłej współpracy z rodziną działania profilaktyczne mogą być postrzegane jako fragmentaryczne i mniej skuteczne.

Kolejnym istotnym czynnikiem akcentowanym przez nauczycieli było większe zaangażowanie samych uczniów - 94% respondentów wskazało, że aktywna partycypacja młodzieży w zajęciach profilaktycznych jest nieodzownym elementem ich skuteczności. Oznacza to, że profilaktyka powinna być prowadzona w sposób interaktywny i angażujący, z uwzględnieniem realnych potrzeb, zainteresowań oraz możliwości percepcyjnych uczniów. Zwraca to uwagę na konieczność odejścia od modelu transmisyjnego (wykładowego) na rzecz metod warsztatowych, opartych na doświadczeniu, współpracy i aktywnym współtworzeniu treści.

Nauczyciele wskazali również na potrzebę wprowadzenia systematyczności zarówno w zakresie planowania i realizacji działań profilaktycznych, jak i w obszarze diagnozowania potrzeb uczniów - ponad 90% respondentów opowiedziało się za tym rozwiązaniem. Regularność i konsekwencja podejmowanych działań pozwalają bowiem nie tylko na budowanie spójnego systemu wsparcia, lecz także na lepsze monitorowanie efektów oraz szybsze reagowanie na pojawiające się trudności.

Podsumowując, w opinii nauczycieli efektywna profilaktyka w szkole wymaga współpracy trzech kluczowych podmiotów: rodziców, uczniów i nauczycieli, przy czym każdy z tych aktorów pełni komplementarną rolę. Tylko harmonijne współdziałanie wszystkich stron, wsparte systematycznym diagnozowaniem potrzeb i regularnym wdrażaniem działań, może prowadzić do realnego zwiększenia skuteczności oddziaływań profilaktycznych w środowisku edukacyjnym.

D. Pedagodzy/psycholodzy szkolni

Efektywności zabiegów profilaktycznych sprzyja zespołowe podejmowanie działań oraz trafne i systematyczne wspieranie wszystkich podmiotów realizujących zadania programu wychowawczo-profilaktycznego. Pedagodzy i psycholodzy szkolni oczekują zarówno wsparcia wewnętrznego - ze strony społeczności szkolnej, jak i zewnętrznego - od instytucji i organizacji pozaszkolnych. W ramach środowiska szkolnego ważne jest przede wszystkim zaangażowanie dyrekcji oraz nauczycieli i wychowawców, którzy powinni aktywnie uczestniczyć w rozpoznawaniu potrzeb uczniów, wspierać działania podejmowane przez specjalistów oraz współrealizować programy profilaktyczne. Badane osoby cenią systematyczne dzielenie się wnioskami z obserwacji trudnych zachowań uczniów oraz aktywny udział nauczycieli w ewaluacji programu wychowawczo-profilaktycznego. Ich



zdaniem wspólne działania przynoszą najlepsze efekty. Kluczowa jest także otwartość na wdrażanie nowoczesnych metod pracy z młodzieżą, podejmowanie szkoleń z zakresu wychowania, komunikacji czy reagowania na trudne zachowania uczniów. Niezbędne jest także zwiększenie dostępności specjalistów w szkole - w wielu placówkach psycholog czy pedagog zatrudniony jest w niepełnym wymiarze godzin, co utrudnia systematyczne i kompleksowe działania. W niektórych szkołach zauważa się bolączki dotyczące utrudnionego dostępu do sprawnego sprzętu. Są też sygnały świadczące o problemach w porozumieniu się w kwestii miejsca i sposobu realizacji działań profilaktycznych.

W zakresie wsparcia ze strony środowiska pozaszkolnego, pedagodzy i psycholodzy wskazują na potrzebę stałej i realnej współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, ośrodkami pomocy społecznej, policją, organizacjami pozarządowymi oraz innymi instytucjami specjalistycznymi. Wyrażają potrzebę większej dostępności i elastyczności tych placówek w reagowaniu na potrzeby szkoły i uczniów. Bardzo pomocne byłoby szybsze i łatwiejsze uzyskiwanie terminów konsultacji specjalistycznych, szczególnie w przypadkach kryzysowych, gdy uczeń lub rodzina potrzebują pilnej interwencji psychologicznej, terapeutycznej lub socjalnej. Często czas oczekiwania na diagnozę lub rozpoczęcie terapii jest zbyt długi, co utrudnia skuteczne działanie szkoły. Kluczem do efektywnej profilaktyki jest stała, partnerska i zintegrowana współpraca szkoły z instytucjami zewnętrznymi, oparta na wymianie informacji, dostępności specjalistów i wspólnym działaniu na rzecz dobra dziecka. Istnieje potrzeba szkoleń i warsztatów dla nauczycieli. Istotne jest także, by instytucje zapewniły lepszy dostęp do materiałów edukacyjnych, praktycznych materiałów, scenariuszy zajęć, narzędzi diagnostycznych, które szkoły mogłyby wykorzystywać w codziennej pracy z uczniami.

Szczególnie ważny jest dostęp do profesjonalnych programów profilaktycznych, prowadzonych przez zewnętrznych ekspertów, takich jak terapeuci, trenerzy umiejętności psychospołecznych czy edukatorzy ds. uzależnień. Część szkół podstawowych oczekuje wspierania ich działań w zakresie profilaktyki agresji słownej, agresji fizycznej, cyberprzemocy, np. w postaci spotkań, zajęć warsztatowych, projekcji filmów, akcji profilaktycznych organizowanych poza szkołą. Równie kluczowe jest włączenie rodzin uczniów w działania profilaktyczne - istotna jest zarówno edukacja rodziców, jak i zapewnienie im dostępu do wsparcia psychologicznego, socjalnego czy terapeutycznego.



W opinii badanych skuteczna profilaktyka w szkole wymaga wspólnego działania całej społeczności szkolnej oraz współpracy z instytucjami zewnętrznymi, które wspierają młodzież i ich rodziny w rozwiązywaniu problemów rozwojowych, wychowawczych i społecznych.

Pedagodzy i psycholodzy szkolni, jako osoby realizujące i koordynujące działania profilaktyczne w szkołach, zgłaszają potrzebę systematycznego wsparcia w postaci specjalistycznych szkoleń, które umożliwią im skuteczniejsze reagowanie na dynamicznie zmieniające się problemy młodzieży. Wskazują oni, że wiedza teoretyczna jest istotna, jednak największe znaczenie mają szkolenia o charakterze praktycznym, oparte na realnych przypadkach i aktualnych wyzwaniach środowiska szkolnego. W szkołach podstawowych pedagodzy zgłaszają zapotrzebowanie na szkolenia dotyczące: Treningu Zastępowania Agresji, Treningu Umiejętności Społecznych, pracy z dziećmi nadpobudliwymi psychoruchowo, interwencji kryzysowej, wsparcia dzieci i młodzieży w kryzysie, rozwoju seksualnego dzieci i młodzieży, identyfikacji płciowej, zaburzeń odżywiania. Nielicznym pedagogom brakuje działań dotyczących zdrowia psychicznego, prowadzonych przez podmiot zewnątrz. Niektórzy pedagodzy oczekują szkoleń, które pomogą w lepszym rozumieniu aktualnych zagrożeń wśród uczniów, zwłaszcza w zakresie uzależnień behawioralnych, przemocy rówieśniczej, a także zagrożeń związanych z używaniem nowych technologii. Przydatne byłyby również szkolenia dotyczące metod komunikacji z młodzieżą, pracy z rodzinami w trudnych sytuacjach czy rozmowy z trudnym rodzicem.

W szkołach ponadpodstawowych najczęściej oczekiwane są szkolenia w następujących obszarach: zdrowie psychiczne młodzieży, nowe formy uzależnień i zachowań ryzykownych, komunikacja i praca z grupą, praca z uczniami ze SPE. Rozmówcy zwracają uwagę, iż w obliczu nowych wyzwań i zagrożeń, wskazane byłoby realizowanie szkoleń i warsztatów na temat: radzenia sobie ze stresem, budowania odporności psychicznej oraz zachowania równowagi między pracą a życiem prywatnym. Dużą wartość mają także superwizje, podczas których możliwe jest omawianie trudnych przypadków w bezpiecznym i wspierającym środowisku zawodowym. Pedagodzy i psycholodzy szkolni oczekują szkoleń odpowiadających na aktualne wyzwania wychowawcze i społeczne, z jakimi mierzy się młodzież, kadra pedagogiczna oraz całe środowisko szkolne. W ich opinii dostęp do regularnych, dobrze przygotowanych merytorycznie i praktycznie szkoleń jest kluczowy dla skuteczności działań profilaktycznych w szkole.

W szkołach podstawowych zgłaszane są następujące potrzeby:

- wprowadzenie większej liczby programów długofalowych, które pozwolą uczniom utrwalać już nabyte umiejętności, np. w zakresie komunikacji, empatii i odporności psychicznej;
- zwiększenie nakładu finansowego na wyposażenie gabinetów specjalistów (pomoc naukowe, narzędzia diagnostyczne, testy, kwestionariusze) oraz dofinansowanie konkursów profilaktycznych (nagrody, dyplomy);
- wydłużenia czasu na zaplanowanie wszystkich działań profilaktycznych: *„W programie wychowawczo-profilaktycznym, który trzeba skonstruować do końca września wymaga się dokładnego zaplanowania wszelkich działań, a przecież dopiero z początkiem nowego roku kalendarzowego dowiadujemy się czy programy profilaktyczne, o których finansowanie występujemy do Urzędu Miasta będą mogły być zrealizowane” [P6]*
- uwzględniania różnorodności form przekazu, np. poprzez aplikacje edukacyjne czy webinaria, które mogłyby zwiększyć ich dostępność;
- organizowania i realizowania niektórych programów poza szkołą, na wyjściach i wycieczkach klasowych w myśl zasady łączenia przyjemnego z pożytecznym.

Badani pedagodzy i psycholodzy szkolni dostrzegają konieczność modyfikacji w obszarze profilaktyki szkolnej ukierunkowanej na jej większą skuteczność i adekwatność do rzeczywistych problemów młodzieży. Obszary wymagające modyfikacji to: zwiększenie liczby działań praktycznych, zaangażowanie całego grona pedagogicznego i rodziców, ciągłość działań profilaktycznych, promocja zdrowia psychicznego oraz rozwój współpracy z instytucjami zewnętrznymi. Uwagi rozmówców dotyczące oczekiwanych modyfikacji w zakresie działań profilaktycznych przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Obszary oczekiwanych modyfikacji w zakresie działań profilaktycznych w opinii badanych (opracowanie własne na podstawie wyników badań)

Obszar	Wyjaśnienie
Większe dopasowanie działań do rzeczywistych potrzeb uczniów	Obecne programy często są zbyt ogólne lub schematyczne, nie odzwierciedlają bieżących problemów młodzieży. Potrzebna jest regularna diagnoza sytuacji uczniów (np. ankiety, rozmowy, analiza incydentów), która pozwoli na aktualizację działań i priorytetów
Więcej działań	Uczniowie są mało zaangażowani w tradycyjne formy (np.

praktycznych i warsztatowych – mniej pogadań	prelekcje, wykłady). Badani oczekują zwiększenia liczby warsztatów, symulacji, debat, scenek i zajęć aktywizujących, które rozwijają kompetencje społeczne i emocjonalne
Zwiększenie zaangażowania nauczycieli i wychowawców	W wielu szkołach działania profilaktyczne są prowadzone głównie przez specjalistów (pedagogów, psychologów). Potrzebna jest większa współodpowiedzialność całego grona pedagogicznego, szczególnie wychowawców – m.in. poprzez szkolenia, materiały metodyczne, jasne procedury działania.
Systemowe włączenie rodziców	Rodzice często są pomijani w działaniach profilaktycznych lub nie uczestniczą w nich aktywnie. Oczekiwana jest większa edukacja rodziców, organizowanie warsztatów dla nich, kampanii informacyjnych, a także wspólne działania z uczniami (np. warsztaty rodzinne).
Więcej działań systematycznych, a nie okazjonalnych	Szkoły często realizują działania profilaktyczne okazjonalnie – z okazji akcji tematycznych czy wydarzeń. Potrzebna jest ciągłość i spójność działań, np. cykle warsztatów, programy całoroczne, stała obecność tematyki profilaktycznej na godzinach wychowawczych
Wzmocnienie obszaru promocji zdrowia psychicznego	Wzmacniania zasobów uczniów: odporności psychicznej, poczucia sprawczości, samoświadomości, umiejętności radzenia sobie w trudnych sytuacjach, radzenia sobie z emocjami, stresem itd.
Wyższy poziom finansowania działań profilaktycznych	Niski budżet ogranicza możliwości zapraszania specjalistów, zakupu materiałów, organizacji wyjazdów czy projektów uczniowskich. Badani oczekują większego wsparcia finansowego ze strony organów prowadzących oraz możliwości pozyskiwania środków z grantów i funduszy zewnętrznych.
Wzmocnienie współpracy ze środowiskiem lokalnym	Pedagodzy chcą budować stałe partnerstwa z organizacjami pozarządowymi, poradniami, instytucjami kultury i służbami społecznymi, zamiast ograniczać się do okazjonalnych kontaktów. Kluczowe jest stworzenie sieci współpracy na poziomie lokalnym, z jasnym podziałem ról i kompetencji.

Podsumowując, pedagodzy i psycholodzy szkolni wskazują na konieczność zmian w systemie działań profilaktycznych, które powinny być bardziej adekwatne do realnych potrzeb młodzieży. Kluczowe znaczenie mają działania praktyczne, warsztatowe i długofalowe, które pozwalają uczniom na rozwijanie kompetencji społecznych, emocjonalnych i odporności psychicznej, a nie jedynie okazjonalne prelekcje. Badani podkreślają, że skuteczność profilaktyki zależy od zaangażowania całej społeczności szkolnej - nie tylko specjalistów, ale również wychowawców, nauczycieli oraz rodziców, którzy powinni być aktywnymi uczestnikami tego procesu. Równie istotne jest zapewnienie systematyczności i ciągłości działań, włączenie rodziców poprzez warsztaty i kampanie edukacyjne, a także promocja zdrowia psychicznego wśród uczniów. Niezbędne są także

odpowiednie zasoby, przede wszystkim kadrowe (większa dostępność specjalistów). Ważnym kierunkiem rozwoju jest także zacieśnianie współpracy z instytucjami i organizacjami lokalnymi, co pozwoliłoby stworzyć spójny i zintegrowany system wsparcia dla młodzieży oraz ich rodzin. Ostatecznie, według badanych, skuteczna profilaktyka powinna opierać się na praktycznym kształceniu umiejętności, systematyczności działań, współodpowiedzialności całej społeczności szkolnej oraz partnerskiej współpracy ze środowiskiem lokalnym i instytucjami zewnętrznymi.

WNIOSKI I REKOMENDACJE

Celem badania, przeprowadzonego w okresie od lutego do września 2025 roku było określenie strategii działań, metod i form pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami adekwatnych do aktualnych problemów i potrzeb w obszarze zachowań ryzykownych dzieci i młodzieży. Ponadto badanie miało na celu dostarczenie wskazówek dla nauczycieli w obszarze działań, metod i form w zakresie przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym, skierowanych do uczniów oraz rodziców, w tym mających na celu ograniczenie wpływu czynników ryzyka i wzmacnianie czynników chroniących. Badanie miało również na celu określenie potrzeb w zakresie doskonalenia kompetencji kadry pedagogicznej, dotyczących realizacji działań z obszaru przeciwdziałania zachowaniom ryzykownym występującym wśród dzieci i młodzieży.

W badaniu wzięły udział:

1. Szkoły ponadpodstawowe: 500 uczniów, 255 rodziców, 110 nauczycieli oraz 10 pedagogów/psychologów szkolnych.
2. Szkoły podstawowe: 501 uczniów, 259 rodziców, 141 nauczycieli oraz 10 pedagogów szkolnych.

UCZNIOWIE SZKÓŁ PODSTAWOWYCH I PONADPODSTAWOWYCH Z TERENU MIASTA PŁOCKA

WNIOSKI:

1. **Presja rówieśnicza jako czynnik ryzyka.** Analiza danych wskazuje, że presja rówieśnicza nie stanowi dominującego czynnika determinującego podejmowanie zachowań ryzykownych wśród uczniów. Większość badanych deklaruje wysoką odporność na wpływy grupy rówieśniczej, co sugeruje znaczną autonomię decyzyjną

młodzieży w kontekście zachowań ryzykownych. Jednocześnie respondenci nie wskazują, aby osoby przejawiające takie zachowania były społecznie wykluczane z grup rówieśniczych.

2. **Kompetencje psychospołeczne jako mechanizm ochronny.** Wyniki badania potwierdzają, że wysoki poziom asertywności, poczucia autonomii oraz internalizacja norm prospołecznych korelują z niższym ryzykiem angażowania się w zachowania niewłaściwe. Kompetencje psychospołeczne pełnią zatem funkcję czynników ochronnych, ograniczając występowanie zachowań ryzykownych.
3. **Znaczenie relacji rodzinnych.** Jakość komunikacji, styl wychowawczy oraz stosowane strategie oddziaływań wychowawczych w rodzinie mają istotny wpływ na skłonność do podejmowania zachowań ryzykownych. Według badanych uczniów szkół podstawowych dominującą strategią wychowawczą jest behawioralny model karania. Według uczniów szkół ponadpodstawowych, nieskuteczność stosowania kar dyscyplinarnych wskazuje na konieczność promowania metod wychowawczych opartych na dialogu i wsparciu emocjonalnym.
4. **Rola środowiska szkolnego.** Problemy w relacjach z nauczycielami oraz trudności edukacyjne są skorelowane z wyższym ryzykiem zachowań ryzykownych, co wskazuje na istotną funkcję szkoły jako środowiska profilaktycznego.
5. **Motywacje intrapsychiczne zachowań ryzykownych.** Podejmowanie zachowań ryzykownych według uczniów szkół ponadpodstawowych w znacznej mierze wynika z potrzeby regulacji emocji, takich jak złość, frustracja czy napięcie psychiczne, podczas gdy motywacje wynikające z ciekawości czy nudy mają charakter marginalny. Podejmowanie zachowań ryzykownych w szkole podstawowej w znacznej mierze wynika z wpływu środowiska rówieśniczego, a także nudy i chęci podniesienia własnego statusu społecznego.
6. **Różnice płciowe i wiekowe.** (Szkół ponadpodstawowe) Analiza ujawnia zróżnicowanie motywacyjne: dziewczęta częściej identyfikują zachowania ryzykowne jako instrument podniesienia statusu społecznego, sposobu na nudę oraz chęć przekraczania norm społecznych. (Szkół podstawowe) Analiza ujawnia zróżnicowanie motywacyjne: dziewczęta częściej identyfikują zachowania ryzykowne jako instrument podniesienia statusu społecznego, chłopcy natomiast wskazują na nudę oraz wpływ rówieśników. Skuteczność kontroli rodzicielskiej maleje wraz z

wiekami uczniów, co wymaga dostosowania działań profilaktycznych do etapu rozwojowego.

7. **Zachowania ryzykowne a prestiż społeczny.** Wyniki wskazują, że uczniowie nie utożsamiają zachowań ryzykownych z prestiżem społecznym ani akceptacją grupową, choć zauważają, że niektórzy rówieśnicy mogą tak je postrzegać.
8. **Świadomość zagrożeń cyfrowych.** Uczniowie identyfikują Internet jako istotne środowisko ryzyka, szczególnie w kontekście cyberprzemocy, a świadomość tych zagrożeń wzrasta wraz z wiekiem.
9. **Deklaracje własnych zachowań ryzykownych.** Obserwuje się relatywnie niską samoidentyfikację uczniów z zachowaniami ryzykownymi, przy jednoczesnym wyższym poziomie percepcji agresji i niewłaściwych zachowań u rówieśników. Wynika to prawdopodobnie z mechanizmów autoprezentacji i efektu społecznej aprobaty.
10. **Gotowość do interwencji i źródła wsparcia.** Istotnym czynnikiem ochronnym jest deklarowana gotowość uczniów do udzielania pomocy ofiarom przemocy oraz świadomość dostępnych źródeł wsparcia. Rodzina pozostaje głównym źródłem pomocy, przy czym znaczenie grupy rówieśniczej wzrasta w okresie adolescencji.
11. **Preferencje dotyczące form i prowadzących zajęcia profilaktyczne.** Uczniowie preferują specjalistów zewnętrznych jako prowadzących zajęcia profilaktyczne, oceniając ich wiedzę praktyczną i neutralność pozytywnie. Metody aktywizujące (warsztaty, symulacje, dyskusje) są bardziej skuteczne niż tradycyjne wykłady. Zajęcia powinny być integralną częścią godzin lekcyjnych, a wychowawcy pełnią funkcję wczesnego rozpoznawania trudności i koordynowania działań. Jednocześnie uczniowie oczekują większego zaangażowania dorosłych w działania profilaktyczne.
12. **Ograniczona partycypacja uczniów.** Brak mechanizmów umożliwiających młodzieży wpływ na treść i formę zajęć profilaktycznych ogranicza zaangażowanie oraz efektywność oddziaływań edukacyjnych.
13. **Miejsce organizacji działań profilaktycznych.** Zdecydowana większość uczniów była niechętna organizacji zajęć profilaktycznych poza szkołą, szczególnie w godzinach popołudniowych. Wskazuje to na potrzebę realizowania działań profilaktycznych w ramach obowiązkowych zajęć edukacyjnych, co zwiększa ich dostępność i ogranicza dodatkowe obciążenia czasowe uczniów. Jednocześnie

młodzież wyraźnie artykułuje potrzebę zapewnienia w szkołach widocznych i łatwo dostępnych informacji o możliwościach uzyskania pomocy w sytuacjach kryzysowych.

14. Oczekiwana tematyka spotkań profilaktycznych. W przypadku uczniów szkół podstawowych dominującym oczekiwaniem jest możliwość uzyskania wiedzy na temat sposobów postępowania w sytuacji bycia ofiarą zachowań ryzykownych oraz zdobywania informacji o dostępnych formach pomocy w przypadku doświadczania zachowań ryzykownych. W przypadku uczniów szkół ponadpodstawowych dominującym oczekiwaniem jest możliwość uzyskania wiedzy na temat sposobów postępowania w sytuacji bycia ofiarą zachowań ryzykownych oraz rozmów na temat możliwości samodzielnego ograniczania podejmowania zachowań niewłaściwych, co może świadczyć o rosnącej wraz z wiekiem refleksyjności i zdolności autorefleksji.

REKOMENDACJE:

1. Wzmacnianie roli rodziny

- Promowanie dialogu i otwartej komunikacji między rodzicami a dziećmi.
- Zastępowanie kar dyscyplinarnych strategiami opartymi na wsparciu emocjonalnym, konsekwencjach naturalnych oraz wspólnym ustalaniu zasad.
- Rozwijanie kompetencji wychowawczych rodziców poprzez programy edukacyjne, warsztaty i konsultacje specjalistyczne.

2. Rozwój kompetencji psychospołecznych uczniów

- Implementacja programów profilaktycznych kładących nacisk na asertywność, regulację emocji, rozwiązywanie konfliktów i radzenie sobie ze stresem.
- Wzmacnianie poczucia sprawczości oraz odpowiedzialności za własne decyzje.

3. Kreowanie środowiska szkolnego sprzyjającego profilaktyce

- Szkolenia kadry pedagogicznej w zakresie wczesnego rozpoznawania zachowań ryzykownych oraz udzielania adekwatnego wsparcia.
- Rozwijanie partnerskich relacji uczeń–nauczyciel oraz mechanizmów współpracy w ramach zespołów wychowawczych.
- Wdrażanie programów redukujących frustrację edukacyjną i wspierających motywację do nauki.

4. Dostosowanie działań profilaktycznych do wieku i płci

- Młodsze grupy wiekowe: działania oparte na jasnych zasadach, monitorowaniu zachowań oraz wczesnej interwencji.
- Starsze grupy: profilaktyka ukierunkowana na rozwój autonomii, odpowiedzialności oraz refleksyjności nad konsekwencjami własnych działań.
- Uwzględnienie specyfiki motywacji dziewcząt i chłopców w planowaniu programów profilaktycznych.

5. Profilaktyka cyfrowa

- Systematyczne edukowanie uczniów w zakresie cyberprzemocy i odpowiedzialnego korzystania z internetu.
- Organizowanie kampanii rówieśniczych promujących bezpieczne zachowania online.

6. Przeciwdziałanie przemocy rówieśniczej

- Programy rozwijające empatię, umiejętności mediacyjne oraz odpowiedzialność społeczną.
- Wprowadzenie procedur szybkiej reakcji na przemoc i cyberprzemoc w szkołach.

7. Zwiększenie partycypacji uczniów

- Angażowanie młodzieży w proces planowania, wyboru tematów oraz ewaluacji zajęć profilaktycznych za pośrednictwem rad uczniowskich, ankiet lub grup fokusowych.

8. Profesjonalizacja kadry

- Systematyczne włączanie specjalistów zewnętrznych w prowadzenie zajęć profilaktycznych.
- Podnoszenie kompetencji wychowawców w zakresie metod aktywizujących i warsztatowych.

9. Integracja działań w planie lekcji

- Włączenie zajęć profilaktycznych w obowiązkowy plan lekcji w celu zwiększenia dostępności i regularności oddziaływań edukacyjnych.

10. Budowanie współodpowiedzialności środowiska szkolnego i rodzinnego

- Włączanie rodziców w warsztaty, konsultacje i kampanie edukacyjne, aby zwiększyć spójność oddziaływań wychowawczych szkoły i domu.
- Działania integrujące środowisko rodzinne, szkolne i lokalne w ramach spójnej polityki profilaktycznej.

11. Monitoring i ewaluacja



- Systematyczne gromadzenie danych dotyczących skuteczności działań profilaktycznych i opinii uczniów.
- Dostosowywanie treści zajęć do realnych potrzeb młodzieży w oparciu o bieżącą diagnozę środowiska szkolnego.

RODZICE UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH I PONADPODSTAWOWYCH Z TERENU MIASTA PŁOCKA

WNIOSKI:

1. **Rozbieżność percepcji między rodzicami a uczniami.** Wyniki wskazują na dysharmonię poznawczą w postrzeganiu zachowań ryzykownych: rodzice przypisują większą rolę presji rówieśniczej, podczas gdy uczniowie deklarują wysoką odporność na wpływy grupy. Niezgodność ta sugeruje potrzebę poprawy komunikacji i wymiany informacji między szkołą, uczniami a rodzicami.
2. **Postrzeganie podatności na wpływy społeczne.** Rodzice oceniają swoje dzieci jako bardziej podatne na namowy rówieśników i motywowane potrzebą podniesienia statusu społecznego. Wypowiedzi uczniów wskazują jednak na wysoki poziom asertywności i autonomii decyzyjnej, co sugeruje istnienie różnic w samo- i hetero ocenie kompetencji psychospołecznych.
3. **Zachowania ryzykowne a funkcjonowanie społeczne.** Rodzice podkreślają negatywne konsekwencje zachowań ryzykownych w relacjach rodzinnych, edukacyjnych i społecznych, co świadczy o szerokiej percepcji zagrożeń wynikających z tego zjawiska.
4. **Niedostateczne rozpoznanie czynników ochronnych.** Rodzice częściej wskazują czynniki ryzyka niż ochronne, co może odzwierciedlać brak wiedzy o zasobach psychospołecznych dzieci lub przewagę lękowej interpretacji zachowań młodzieży.
5. **Preferowane strategie wychowawcze.** Rodzice deklarują stosowanie rozmowy i perswazji, wykazując jednocześnie sceptycyzm wobec kar. Wyniki sugerują częściową transformację paradygmatu wychowawczego w kierunku komunikacji i wsparcia, choć niepewność co do skuteczności tych działań pozostaje istotna.
6. **Źródła intrapsychiczne zachowań ryzykownych.** Rodzice dostrzegają emocjonalne i intrapsychiczne determinanty zachowań ryzykownych, podkreślając rolę

odreagowania emocji, niestabilności emocjonalnej oraz deficytów w relacjach rodzinnych.

7. **Świadomość zagrożeń cyfrowych.** Ponad 80% rodziców identyfikuje Internet jako środowisko sprzyjające agresji i przemocy, co świadczy o rosnącej świadomości zagrożeń cyfrowych.
8. **Optymistyczna ocena zachowań dzieci.** Rodzice postrzegają własne dzieci jako stosunkowo mało zaangażowane w przemoc wobec rówieśników i nauczycieli, co może wynikać z ograniczonej obserwacji lub efektu społecznej pożądlivosti w odpowiedziach.
9. **Rodzina jako system wsparcia.** Rodzice deklarują wysoki poziom gotowości do udzielania pomocy w sytuacjach kryzysowych, co podkreśla znaczenie rodziny jako podstawowego czynnika ochronnego.
10. **Zaufanie do instytucji edukacyjnych.** Rodzice częściej niż uczniowie wskazują pedagogów i psychologów szkolnych jako kluczowe źródła wsparcia, co może świadczyć o niedocenianiu potencjału grupy rówieśniczej.
11. **Ograniczona wiedza o zajęciach profilaktycznych.** Rodzice mają ograniczone informacje na temat treści, jakości i skuteczności zajęć profilaktycznych, co ogranicza ich aktywne zaangażowanie i utrudnia spójną współpracę ze szkołą.
12. **Wysoka akceptacja i oczekiwania wobec działań profilaktycznych.** Rodzice wyrażają zdecydowane poparcie dla zajęć profilaktycznych w szkole, doceniają rolę wychowawców i specjalistów zewnętrznych, wskazując na potrzebę integracji działań szkoły, rodziny i ekspertów.
13. **Oczekiwana tematyka szkoleń.** Rodzice uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych wskazywali przede wszystkim na zagadnienia związane z umiejętnością przeciwstawiania się presji rówieśniczej i wpływom otoczenia w kontekście zachowań niewłaściwych. Podkreślali także potrzebę omawiania sposobów reagowania w sytuacjach, gdy dziecko staje się ofiarą zachowań ryzykownych, a także rozwijania kompetencji psychospołecznych, takich jak asertywność, radzenie sobie ze stresem czy konstruktywne rozwiązywanie konfliktów.

REKOMENDACJE:

1. Wzmacnianie komunikacji i współpracy rodzic–dziecko



- Organizowanie programów edukacyjnych i warsztatów dla rodziców zwiększających wiedzę o mechanizmach funkcjonowania grup rówieśniczych, czynników ryzyka i czynników chroniących.
- Promowanie otwartego dialogu w rodzinie w celu zmniejszenia dysharmonii percepcyjnej i wzmocnienia wzajemnego zaufania.

2. Wzmacnianie czynników ochronnych dzieci

- Rozwój kompetencji psychospołecznych uczniów: asertywność, regulacja emocji, empatia.
- Uświadamianie rodzicom znaczenia pozytywnego wzmacniania, zauważania mocnych stron dziecka i wspierania autonomii w procesie wychowania.

3. Integracja profilaktyki szkolnej i rodzinnej

- Tworzenie programów uwzględniających perspektywę uczniów i rodziców, aby redukować rozbieżności w postrzeganiu czynników ryzyka.
- Wzmacnianie współpracy szkoły z rodzicami w zakresie wczesnego rozpoznawania trudności emocjonalnych i edukacyjnych.

4. Edukacja rodziców w zakresie metod wychowawczych

- Promowanie strategii opartych na dialogu, konsekwencjach naturalnych i wspólnym ustalaniu zasad.
- Podkreślanie ograniczeń modelu opartego na karach i rozwijanie alternatywnych form wsparcia oraz rozwiązywania konfliktów.

5. Uwzględnienie perspektywy intrapsychicznej i dobrostanu emocjonalnego

- Wprowadzenie programów wsparcia psychologicznego dla uczniów i rodziców w szkołach i środowiskach lokalnych.
- Akcentowanie znaczenia dobrostanu emocjonalnego i jakości relacji rodzinnych jako centralnych elementów profilaktyki.

6. Rozwój kompetencji rodzicielskich w obszarze cyfrowym

- Organizacja warsztatów i kampanii edukacyjnych dotyczących cyberprzemocy i bezpiecznego korzystania z Internetu.
- Rozwijanie umiejętności monitorowania i wspierania aktywności dzieci w sieci.

7. Zwiększenie świadomości relacji rówieśniczych

- Tworzenie mechanizmów dialogu między szkołą a rodzicami w zakresie informacji o zachowaniach i problemach rówieśniczych.
- Angażowanie rodziców w programy profilaktyczne i projekty integracyjne, pozwalające lepiej poznać środowisko szkolne dzieci.

8. Integracja źródeł wsparcia i włączenie grupy rówieśniczej

- Promowanie modelu trójkąta wsparcia: rodzic–szkoła–środowisko lokalne.
- Edukacja rodziców na temat roli pozytywnych więzi rówieśniczych oraz rozwój programów mentoringowych i grup wsparcia rówieśniczego.

9. Transparentność i włączenie rodziców w proces profilaktyczny

- Regularne informowanie rodziców o harmonogramie, treściach i efektach zajęć profilaktycznych (newslettery, spotkania, portale, dziennik elektroniczny).
- Włączenie rodziców w planowanie, monitorowanie i ewaluację programów profilaktycznych (konsultacje, grupy fokusowe, ankiety online).

10. Profesjonalizacja i aktywizacja kadry szkolnej

- Systematyczne angażowanie specjalistów zewnętrznych w prowadzenie zajęć profilaktycznych.
- Aktywne włączanie wychowawców i nauczycieli w rozpoznawanie problemów, monitorowanie efektów oraz współpracę z rodzicami.
- Stosowanie metod aktywizujących: warsztaty, ćwiczenia praktyczne, symulacje, moderowane dyskusje.

11. Dostosowanie tematyki zajęć do potrzeb rozwojowych uczniów

- Szkoły podstawowe: radzenie sobie z presją rówieśniczą i reagowanie w sytuacjach ryzykownych.
- Szkoły ponadpodstawowe: rozwój kompetencji psychospołecznych, samokontroli, konstruktywnego rozwiązywania konfliktów.

12. Realizacja zajęć w ramach godzin lekcyjnych

- Zwiększenie dostępności zajęć dla wszystkich uczniów, minimalizacja barier logistycznych i czasowych, zwiększenie skuteczności działań profilaktycznych.

13. Monitoring i ewaluacja działań profilaktycznych

- Systematyczne zbieranie opinii rodziców i uczniów oraz analiza efektywności zajęć w celu bieżącej adaptacji programów do potrzeb społeczności szkolnej.



NAUCZYCIELE SZKÓŁ PODSTAWOWYCH I PONADPODSTAWOWYCH Z TERENU MIASTA PŁOCKA

WNIOSKI:

1. **Szkoła jako środowisko ochronne.** Nauczyciele podkreślają, że placówka edukacyjna może pełnić funkcję buforową wobec zachowań ryzykownych, o ile zapewnione są: poczucie bezpieczeństwa, jasne zasady, pozytywny klimat oraz docenianie uczniów. Relacje uczeń–nauczyciel są jednak postrzegane jako czynnik o mniejszym znaczeniu, co może ograniczać ich wykorzystanie w profilaktyce.
2. **Ryzyka szkolne.** Najistotniejsze zagrożenia obejmują niepowodzenia edukacyjne, niski poziom motywacji, ograniczone zaangażowanie rodziców oraz negatywne postawy wobec edukacji. Szczególnie istotne są zjawiska przemocy, w tym cyberprzemocy, które nauczyciele wskazują jako kluczowe źródło ryzyka.
3. **Rola rodziny.** Środowisko domowe jest uznawane za kluczowy determinant czynników ochronnych i ryzykownych. Wysoka jakość relacji rodzinnych, wsparcie emocjonalne i kontrola rodzicielska są fundamentalne dla profilaktyki, podczas gdy przemoc, konflikty i brak zaangażowania rodziców stanowią główne zagrożenia.
4. **Środowisko rówieśnicze.** Nauczyciele akcentują dualny charakter grup rówieśniczych: pozytywne relacje (przyjaźń, wsparcie koleżeńskie) działają ochronnie, natomiast problemowe zachowania rówieśników oraz aprobowanie zachowań ryzykownych mają silny potencjał destabilizujący.
5. **Środowisko lokalne.** Czynniki ochronne obejmują obecność wspierających dorosłych, natomiast główne zagrożenia wynikają z łatwego dostępu do substancji psychoaktywnych i przemocy. Status społeczno-ekonomiczny oceniany jest jako relatywnie mało istotny.
6. **Dominacja przemocy i cyberprzemocy.** Bez względu na analizowany kontekst (rodzina, szkoła, rówieśnicy, środowisko lokalne), przemoc stanowi główny czynnik ryzyka.
7. **Motywacje indywidualne uczniów.** Zachowania ryzykowne pełnią funkcję radzenia sobie ze stresem, trudnościami emocjonalnymi oraz potrzebą przynależności, stanowiąc ucieczkę od problemów i sposób zaspokojenia potrzeb emocjonalnych.
8. **Czynniki indywidualne.** Poczucie własnej wartości, aspiracje życiowe i rozwinięte kompetencje społeczne mają znaczenie ochronne. Natomiast niska samoocena,

impulsywność, lękliwość oraz podatność na presję grupy rówieśniczej są uznawane za czynniki ryzykowne.

9. **Dominacja nowych form ryzyka.** Nauczyciele wskazują na nadmierne korzystanie z technologii cyfrowych (88%) oraz używanie e-papierosów (61%) jako najważniejsze współczesne zagrożenia, przy jednoczesnym spadku znaczenia tradycyjnych uzależnień od alkoholu czy marihuany.
10. **Niewidoczność agresji w przestrzeni fizycznej.** Brak wskazań nauczycieli na przemoc w szkołach może sugerować przeniesienie agresji do przestrzeni wirtualnej, mniej dostępnej obserwacji pedagogów.
11. **Szkoła jako główne źródło wsparcia.** Nauczyciele postrzegają instytucjonalne formy pomocy (nauczyciele, pedagodzy, psychologowie) jako najłatwiej dostępne dla uczniów, przy jednoczesnym marginalizowaniu roli rodziny i rówieśników w tym zakresie.
12. **Ograniczona transparentność i potrzeba ewaluacji.** Tylko ok. 40% nauczycieli ma wiedzę o skali i faktycznym korzystaniu uczniów z form wsparcia, co wskazuje na konieczność systematycznej ewaluacji i monitoringu działań profilaktycznych.
13. **Typy i metody profilaktyki.** Dominują działania uniwersalne i edukacyjne (przekazywanie wiedzy, edukacja normatywna), podczas gdy metody aktywizujące (gry edukacyjne, treningi umiejętności społecznych) są stosowane rzadziej.
14. **Kompetencje nauczycieli.** Wysokie przygotowanie teoretyczne i zdolność rozpoznawania potrzeb uczniów współlistnieją z niższymi kompetencjami w diagnozie funkcjonowania w grupie rówieśniczej oraz planowaniu działań profilaktycznych.
15. **Znaczenie współpracy z rodzicami i uczniami.** Efektywna profilaktyka wymaga harmonijnej współpracy nauczycieli, rodziców i uczniów. Brak aktywnego zaangażowania rodziny prowadzi do fragmentaryczności działań i obniżenia ich skuteczności.
16. **Oczekiwania szkoleniowe.** Nauczyciele szkół ponadpodstawowych i podstawowych wyrazili potrzebę szkoleń w następujących obszarach: wspieranie poczucia własnej wartości uczniów, profilaktykę przemocy, przeciwdziałanie zaburzeniom depresyjnym i zachowaniom autodestrukcyjnym, radzenie sobie uczniów ze stresem oraz konstruowanie programów profilaktycznych i psychoedukacyjnych. Tak sformułowane oczekiwania dowodzą świadomości nauczycieli co do złożoności



problemów wychowawczych i rozwojowych oraz ich wpływu na kształtowanie zachowań ryzykownych wśród młodzieży.

REKOMENDACJE:

1. Wzmacnianie roli szkoły w profilaktyce

- Rozwijanie programów budujących pozytywny klimat szkolny i poczucie bezpieczeństwa.
- Wzmacnianie znaczenia relacji uczeń–nauczyciel jako czynnika ochronnego.
- Systematyczne przeciwdziałanie przemocy i cyberprzemocy poprzez programy edukacyjne i interwencyjne.

2. Aktywizacja rodziców i rozwój kompetencji wychowawczych

- Włączanie rodziców w życie szkoły i działania profilaktyczne.
- Edukacja w zakresie wsparcia emocjonalnego, komunikacji i konstruktywnej kontroli.
- Programy wspierające rodziny z problemami wychowawczymi i przemocą.

3. Budowanie zdrowych relacji rówieśniczych

- Promowanie przyjaźni, wsparcia koleżeńskiego i kultury współpracy.
- Wczesne reagowanie na problemowe zachowania w grupach rówieśniczych.
- Rozwój programów mediacyjnych i rówieśniczych grup wsparcia.

4. Profilaktyka w środowisku lokalnym

- Zwiększanie dostępności konstruktywnych form spędzania czasu wolnego.
- Wzmacnianie roli dorosłych mentorów i instytucji lokalnych.
- Ograniczanie dostępności substancji psychoaktywnych poprzez działania systemowe i kontrolne.

5. Wspieranie zasobów indywidualnych uczniów

- Programy rozwijające poczucie własnej wartości, odporność psychiczną i kompetencje społeczne.
- Wspieranie aspiracji edukacyjnych i zawodowych.
- Treningi radzenia sobie ze stresem i regulacji emocji.

6. Systemowa koordynacja działań

- Integracja szkoły, rodziny i środowiska lokalnego w spójnej strategii profilaktycznej.
- Rozwój interdyscyplinarnej współpracy (pedagodzy, psycholodzy, nauczyciele, instytucje lokalne).



- Systematyczny monitoring i ewaluacja działań profilaktycznych.

7. Rozwój profilaktyki cyfrowej i antynikotynowej

- Programy edukacyjne dotyczące bezpiecznego korzystania z technologii i zagrożeń e-papierosów.
- Włączanie rodziców w monitorowanie korzystania z urządzeń cyfrowych.

8. Wzmacnianie metod aktywizujących

- Zwiększenie wykorzystania gier edukacyjnych, treningów umiejętności społecznych i technik odmawiania.
- Stosowanie metod warsztatowych, interaktywnych i problemowych angażujących uczniów.

9. Szkolenia i wsparcie dla nauczycieli

- Rozwijanie kompetencji w diagnozie potrzeb uczniów, planowaniu działań profilaktycznych oraz współpracy z rodzicami.
- Priorytetowe obszary: poczucie własnej wartości, przeciwdziałanie przemocy, zaburzenia depresyjne i autodestrukcyjne, radzenie sobie ze stresem.

10. Zrównoważone podejście do profilaktyki

- Uwzględnienie zarówno profilaktyki uniwersalnej, jak i selektywnej, z naciskiem na grupy szczególnie narażone na zachowania ryzykowne.

11. Monitoring i ewaluacja działań

- Regularna ocena skuteczności programów profilaktycznych przez nauczycieli, rodziców i uczniów.
- Dostosowywanie metod i treści do aktualnych potrzeb społeczności szkolnej.

12. Integracja zagadnień cyfrowych i tradycyjnych

- Kontynuowanie działań profilaktycznych dotyczących bezpieczeństwa online przy równoczesnym uwzględnieniu przemocy rówieśniczej i agresji w środowisku szkolnym.

13. Realizacja działań profilaktycznych związanych z substancjami psychoaktywnymi

- Kontynuowanie działań profilaktycznych w zakresie zapobiegania uzależnieniom od substancji psychoaktywnych, ze szczególnym uwzględnieniem profilaktyki palenia tytoniu, palenia e-papierosów itd.



**PEDAGODZY/PSYCHOŁODZY SZKÓŁ PODSTAWOWYCH
I PONADPODSTAWOWYCH Z TERENU MIASTA PŁOCKA**

WNIOSKI:

- 1. Dominacja czynników emocjonalnych i rodzinnych.** Analiza danych wskazuje, że głównym determinantem zachowań ryzykownych uczniów są zaburzenia emocjonalne i psychiczne, które w istotnym stopniu wynikają z dysfunkcji środowiska rodzinnego. Do czynników ryzyka zalicza się brak wsparcia emocjonalnego, niejednoznaczne normy wychowawcze, konflikty wewnątrzrodzinne, przemoc oraz rozpad rodziny.
- 2. Transformacja obszarów ryzyka.** Obserwuje się wyraźne przesunięcie od tradycyjnych uzależnień w kierunku uzależnień behawioralnych, obejmujących gry komputerowe, Internet oraz media społecznościowe. Zjawiska te prowadzą do izolacji społecznej, obniżenia samooceny, objawów depresyjnych oraz zachowań autodestrukcyjnych.
- 3. Wzrost znaczenia presji rówieśniczej.** Presja ze strony grup rówieśniczych, odrzucenie społeczne oraz przemoc, w tym cyberprzemoc, stanowią coraz istotniejsze źródła ryzyka, wpływając negatywnie na funkcjonowanie edukacyjne i psychospołeczne uczniów.
- 4. Nasilenie zachowań autodestrukcyjnych.** W szkołach obserwuje się rosnącą liczbę samookaleczeń oraz myśli samobójczych, szczególnie wśród dzieci pochodzących z rodzin niepełnych.
- 5. Skutki edukacyjne i społeczne.** Zachowania ryzykowne przyczyniają się do obniżenia osiągnięć szkolnych, spadku motywacji, zaburzeń w relacjach interpersonalnych oraz zwiększonego ryzyka uzależnień.
- 6. Niedostateczne przygotowanie rodziców.** Rodzice wykazują ograniczoną i często stereotypową wiedzę dotyczącą zagrożeń, szczególnie w obszarze cyfrowym, co osłabia skuteczność profilaktyki w środowisku rodzinnym.
- 7. Potrzeba wsparcia nauczycieli i kadry pedagogicznej.** Pomimo relatywnie wysokiego poziomu świadomości pedagogów i nauczycieli w zakresie zagrożeń, brak jest adekwatnych narzędzi do rozpoznawania i przeciwdziałania problemom psychicznym oraz cyfrowym wśród uczniów.

- 8. Znaczenie czynników ochronnych.** Najistotniejsze czynniki chroniące obejmują: silne więzi rodzinne, wsparcie ze strony dorosłych, przynależność do pozytywnych grup rówieśniczych, rozwój zainteresowań i pasji oraz kompetencje społeczne i emocjonalne, takie jak samokontrola, asertywność i empatia.
- 9. Kompetencje specjalistów.** Pedagodzy i psycholodzy szkolni oceniają swoją wiedzę teoretyczną jako wysoką, szczególnie w zakresie uzależnień, jednak wskazują na konieczność systematycznego doskonalenia kompetencji w obszarze nowych zagrożeń behawioralnych, cyfrowych oraz diagnozy potrzeb uczniów.
- 10. Bariery systemowe i organizacyjne.** Brak pełnoetatowego zatrudnienia specjalistów, ograniczony dostęp do narzędzi diagnostycznych, przeciążenie kadry oraz brak systematycznej ewaluacji działań profilaktycznych ograniczają efektywność podejmowanych interwencji.
- 11. Znaczenie współpracy zespołowej i roli rodziców.** Efektywność działań profilaktycznych jest silnie zależna od współpracy całej społeczności szkolnej – dyrekcji, nauczycieli, wychowawców, pedagogów i psychologów – w połączeniu z aktywnym udziałem rodziców oraz kooperacją z instytucjami pozaszkolnymi.
- 12. Oczekiwania szkoleniowe.** W szkołach ponadpodstawowych najczęściej oczekiwane są szkolenia w następujących obszarach: zdrowie psychiczne młodzieży, nowe formy uzależnień i zachowań ryzykownych, komunikacja i praca z grupą, praca z uczniami ze SPE. Rozmówcy zwracają uwagę, iż w obliczu nowych wyzwań i zagrożeń, wskazane byłoby realizowanie szkoleń i warsztatów na temat: radzenia sobie ze stresem, budowania odporności psychicznej oraz zachowania równowagi między pracą a życiem prywatnym. Dużą wartość mają także superwizje, podczas których możliwe jest omawianie trudnych przypadków w bezpiecznym i wspierającym środowisku zawodowym. Pedagodzy i psycholodzy szkolni oczekują szkoleń odpowiadających na aktualne wyzwania wychowawcze i społeczne, z jakimi mierzy się młodzież, kadra pedagogiczna oraz całe środowisko szkolne. W ich opinii dostęp do regularnych, dobrze przygotowanych merytorycznie i praktycznie szkoleń jest kluczowy dla skuteczności działań profilaktycznych w szkole. W szkołach podstawowych pedagodzy zgłaszają zapotrzebowanie na szkolenia dotyczące: Treningu Zastępowania Agresji, Treningu Umiejętności Społecznych, pracy z dziećmi nadpobudliwymi psychoruchowo, interwencji kryzysowej, wsparcia dzieci i

młodzieży w kryzysie, rozwoju seksualnego dzieci i młodzieży, identyfikacji płciowej, zaburzeń odżywiania. Nielicznym pedagogom brakuje działań dotyczących zdrowia psychicznego, prowadzonych przez podmiot zewnętrzny. Niektórzy pedagodzy oczekują szkoleń, które pomogą w lepszym rozumieniu aktualnych zagrożeń wśród uczniów, zwłaszcza w zakresie uzależnień behawioralnych, przemocy rówieśniczej, a także zagrożeń związanych z używaniem nowych technologii. Przydatne byłyby również szkolenia dotyczące metod komunikacji z młodzieżą, pracy z rodzinami w trudnych sytuacjach czy rozmowy z trudnym rodzicem.

REKOMENDACJE:

1. Wzmocnienie profilaktyki rodzinnej

- Implementacja programów wsparcia rodzicielskiego, takich jak szkoły dla rodziców oraz warsztaty w zakresie komunikacji, rozpoznawania sygnałów ostrzegawczych i stawiania granic wychowawczych.

2. Systemowe wsparcie zdrowia psychicznego uczniów

- Zwiększenie dostępności pedagogów i psychologów szkolnych.
- Wprowadzenie superwizji specjalistycznej oraz rozwój programów interwencyjnych dla uczniów z objawami depresji, lęków i zachowań autodestrukcyjnych.

3. Profilaktyka cyfrowa

- Edukacja uczniów, rodziców i nauczycieli w zakresie higieny cyfrowej, bezpiecznego korzystania z Internetu oraz przeciwdziałania uzależnieniom behawioralnym.

4. Rozwój kompetencji psychospołecznych uczniów

- Włączanie do programów wychowawczych zajęć z zakresu radzenia sobie ze stresem, regulacji emocji, komunikacji interpersonalnej, rozwiązywania konfliktów oraz asertywności.

5. Budowanie pozytywnego klimatu w szkole

- Wspieranie relacji nauczyciel–uczeń, inicjowanie działań integracyjnych, prospołecznych oraz promowanie wolontariatu i działań charytatywnych wzmacniających empatię i poczucie sprawczości.

6. Edukacja rodziców w zakresie nowych zagrożeń

- Organizacja szkoleń i warsztatów dotyczących cyberprzemocy, sextingu, uzależnień cyfrowych, depresji oraz zachowań autodestrukcyjnych.



7. Wsparcie kadry pedagogicznej i specjalistów

- Systematyczne szkolenia w zakresie zdrowia psychicznego młodzieży, procedur interwencyjnych, mediacji i pracy z rodziną.
- Opracowanie i udostępnienie narzędzi diagnostycznych oraz materiałów edukacyjnych wspierających realizację działań profilaktycznych.

8. Rozwój infrastruktury lokalnej

- Inwestycje w świetlice, kluby młodzieżowe i boiska, które stanowią alternatywę dla zachowań ryzykownych.

9. Współpraca instytucjonalna

- Zacieśnienie partnerstwa szkoły z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, instytucjami pomocowymi oraz organizacjami pozarządowymi, w celu zapewnienia kompleksowej opieki nad uczniem i jego rodziną.

10. Monitoring i ewaluacja działań

- Regularne badania skuteczności programów profilaktycznych, uwzględniające dynamikę zachowań ryzykownych i umożliwiające modyfikację strategii w oparciu o wyniki badań.

11. Modernizacja i unowocześnienie programów profilaktycznych

- Wprowadzenie treści multimedialnych, aplikacji oraz materiałów interaktywnych.
- Zwiększenie elastyczności scenariuszy w celu dostosowania działań do lokalnych potrzeb i indywidualnych cech uczniów.

12. Wzmacnianie udziału rodziców i uczniów

- Mechanizmy aktywizacji rodziców (webinaria, warsztaty, materiały online).
- Angażowanie uczniów w projektowanie i realizację działań profilaktycznych, zwiększające ich odpowiedzialność i zaangażowanie.

13. Zespołowe podejście w szkole

- Organizacja regularnych spotkań zespołów pedagogiczno-psychologicznych w celu diagnozy potrzeb, monitorowania działań i planowania kolejnych etapów interwencji.

14. Systematyczne szkolenia i superwizje

- Szkolenia praktyczne dla nauczycieli, pedagogów i psychologów w zakresie agresji, cyberprzemocy, uzależnień, zdrowia psychicznego, komunikacji interpersonalnej oraz pracy z rodzinami w kryzysie



- Organizacja systematycznej superwizji, która stanowi istotny element wsparcia w pracy z uczniami

15. Dostosowanie działań do wieku i potrzeb uczniów

- Szkoły podstawowe: bajkoterapia, zabawy integracyjne, zajęcia rozwijające umiejętności emocjonalne.
- Szkoły ponadpodstawowe: warsztaty tematyczne, treningi umiejętności społecznych, debaty i projekty uczniowskie.

BIBLIOGRAFIA

Dzielska, Anna, Kowalewska, Anna. (2014). Zachowania ryzykowne młodzieży – współczesne podejście do problemu. *Studia BAS*, 2(38), 139-168.

Deptuła, M. (2006). Diagnostyka i profilaktyka w teorii i praktyce pedagogicznej. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Hawkins, J. David, Catalano, Richard F., Miller, Janet Y. (1992). Risk and Protective Factors for Alcohol and Other Drug Problems in Adolescence and Early Adulthood: Implications for Substance Abuse Prevention. *Psychological Bulletin*, 112, 64-105, doi: 10.1037/0033-2909.112.1.64.

Igra, Vivien, Irwin, Charles E. (1996). Theories of Adolescents Risk-Taking Behavior, (W:) R.J. DiClemente, W.B. Hansen, L.E. Ponton, *Handbook of Adolescent Health Risk Behavior*, New York-London: Plenum Press, 35-51.

Irwin, Charles E. (1990). The Theoretical Concept of At-Risk Adolescents, *Adolescent Medicine: State of the Art Reviews*, nr 1, 2-11.

Jessor, Richard, Donovan, John, Costa, Francis. (1991). *Beyond adolescence: problem behaviour and young adult development*. New York: Cambridge University Press.



Jędrzejko, Mariusz, Janusz, Małgorzata,
Walancik, Marek. (2013). Czynniki ochronne i ryzyka w uzależnieniach oraz zachowaniach ryzykownych. (W:) M. Jędrzejko, M. Janusz, M. Walancik (red.). *Zachowania ryzykowne i uzależnienia. Zjawisko i uwarunkowania*. Warszawa-Dąbrowa Górnicza: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR. 63-128.

Kamiński, Aleksander (1974). *Funkcje pedagogiki społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Kmiecik-Jusięga, Karolina. (2016). Profilaktyka zintegrowana wyzwaniem dla społeczeństwa. (W:) K. Kmiecik-Jusięga, E. Laurman-Jarząbek (red.), *Profilaktyka społeczna. Kontekst teoretyczny i dobre praktyki*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 9-23.

Łukowski, Karol. (2021). Profilaktyka społeczna jako działalność intensyfikująca odporność psychiczną. *Kultura i Edukacja*, 3 (133), 211-225. DOI: 10.15804/kie.2021.03.12.

Ostaszewski, Krzysztof. (2008). Czynniki ryzyka i czynniki chroniące w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży. (W:) J. Mazur i wsp. (red.). *Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych*. 19-46. Warszawa: Instytut Matki i Dziecka, Zakład Ochrony i Promocji Zdrowia Dzieci i Młodzieży,

Ostaszewski, Krzysztof. (2017). Edukacja w zapobieganiu zachowaniom ryzykownym. (W:) B. Woynarowska (red.), *Edukacja zdrowotna. Podstawy teoretyczne, metodyka, praktyka*. 437–456. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Ostaszewski, Krzysztof. (2017). W poszukiwaniu systemowych rozwiązań dla integracji w szkole celów dydaktycznych, wychowawczych i profilaktycznych. (W:) Z. B. Gaś (red.), *Profilaktyka szkolna wobec wyzwań współczesności – koncepcje, badania, propozycje rozwiązań*. 45-57. Lublin: Wydawnictwo Naukowe WSEI.

Wojnarowska, Barbara. (2007). *Edukacja zdrowotna. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Nation, M., Crusto, C., Wandersman, A., Kumpfer, K. L., Seybolt, D., Morrissey-Kane, E., & Davino, K. (2003). *What works in prevention: Principles of effective prevention programs*. *American Psychologist*, 58(6–7), 449–456. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.6-7.449>

WHO. (1998). *Health-promoting schools: A healthy setting for living, learning and working*. World Health Organization.