

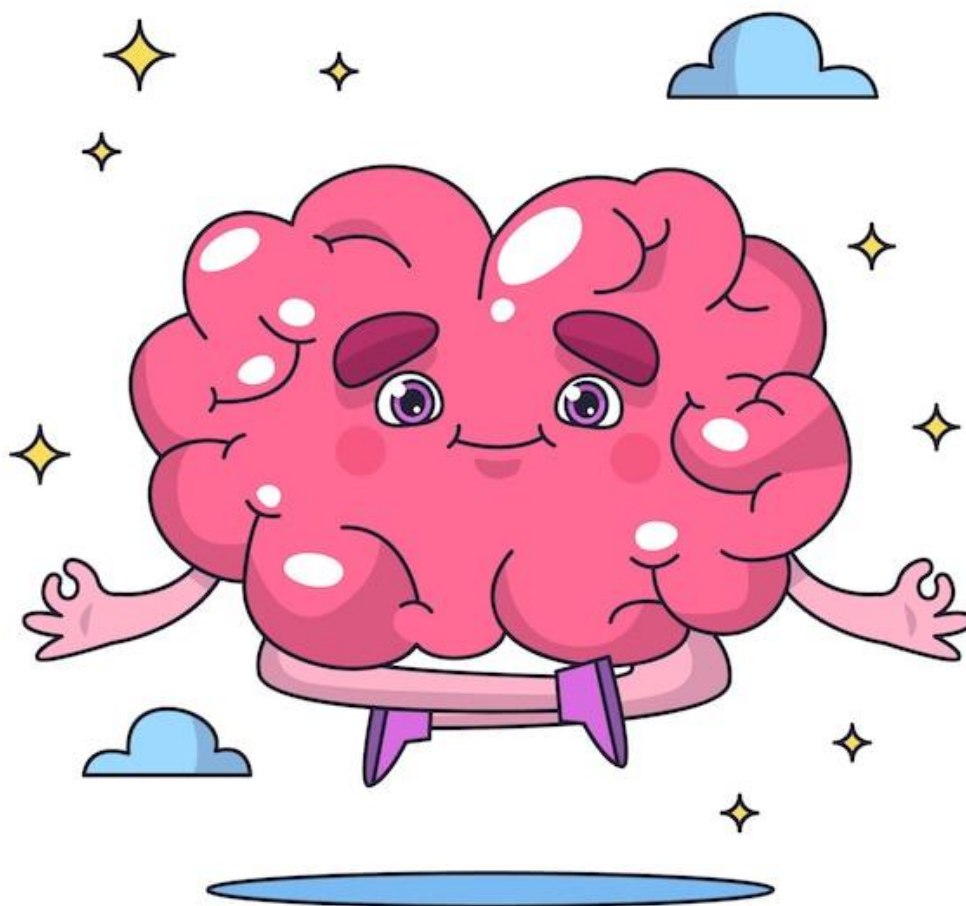
Rozdział 1. Adolescencja i okres ją poprzedzający - kluczowe etapy w przygotowaniu do dorosłego życia

Rozdział 2. Opis inteligencji emocjonalnej i jej składowych

Rozdział 3. Rozwój inteligencji emocjonalnej i jej znaczenie

Rozdział 4. Rola nauczycieli w rozwoju inteligencji emocjonalnej

Rozdział 5. Ujęcie systemowe problemów behawioralnych i dezadaptacyjnych



www.freepik.com

Adolescencja i okres ją poprzedzający - kluczowe etapy w przygotowaniu do dorosłego życia

Próbując lepiej zrozumieć i wyjaśnić ewolucję ontologiczną, naukowcy podzielili życie człowieka na kilka etapów. Każdy z nich skupia się na innych celach i powoduje pewne zmiany, przez które przechodzi jednostka w odpowiedzi na ciągłe wyzwania otoczenia.

1.1. Adolescencja i okres ją poprzedzający

Okres poprzedzający dojrzewanie i okres dojrzewania to kolejne etapy życia psychicznego, wyznaczające przejście jednostki od bycia dzieckiem do bycia dorosłym.

Okres poprzedzający dojrzewanie to pierwszy etap, w którym dziecko przechodzi znaczącą transformację fizyczną i psychiczną, aby stać się w pełni funkcjonalnym dorosłym. Często utożsamia się ten czas z okresem dojrzewania płciowego, ponieważ pokrywa się on mniej więcej z tym samym okresem - od 8/9 do 12 roku życia - ale chociaż dojrzewanie płciowe jest procesem biologicznym wywołanym przez zwiększone wydzielanie hormonów płciowych i prowadzącym do dojrzewania płciowego układu rozrodczego, okres poprzedzający adolescencję to głównie psychologiczny i społeczny zespół przemian charakteryzujących rozwój zdolności kształtowania relacji i intelektualnych jednostki (Verza, Verza, 2000).

Na tym etapie osoba:

- ⊙ jest zmotywowana poprzez chęć bycia niezależną;
- ⊙ jest bardziej świadoma wartości moralnych, odkrywając zarówno rolę bohatera, jak i czarnego charakteru;
- ⊙ staje się bardziej świadoma swoich cech i wpływu swojego zachowania na innych ludzi;
- ⊙ ma mniej widoczną aktywność intelektualną, która sięga poziomu głębszego i bardziej uwewnętrznionego;
- ⊙ rozwija relacje poza systemem rodzinnym oraz w zróżnicowany sposób bada umiejętności emocjonalne i kształtowania relacji oraz strategię rozwijane w rodzinie;
- ⊙ rozumie różnice między ludźmi i dokonuje świadomych wyborów opartych na sympatii i antypatii.

Adolescencja to etap następujący po czasie poprzedzającym okres dojrzewania, w którym kształtuje się rozwój fizyczny, dążenie do niezależności oraz struktura osobowości, aby jednostka była gotowa na wyzwania dorosłego życia. Zwykle ustala się go na okres od 12 do 24/25 lat, ale ograniczenia wiekowe mogą się różnić. W większości przypadków okres dojrzewania - czyli nastoletni - dzieli się na dwa różne etapy (Verza, Verza, 2000):

- a) *adolescencja właściwa* - od 12 do około 18 lat;
- b) *późna adolescencja* - od 18. do około 25. roku życia.

Światowa Organizacja Zdrowia dzieli adolescencję na trzy etapy, włączając okres poprzedzający adolescencję, jako wczesny etap dojrzewania, obok wyżej wymienionych etapów. Ten podział jest jednak mniej istotny, bo tak naprawdę liczą się faktyczne cechy tego okresu.

Na tym etapie osoba:

- ⊙ doświadcza całkowitego rozwoju ciała i wszystkich funkcji organizmu (pod koniec tego etapu jednostka osiąga zarówno maksymalny wzrost, jak i maksymalną masę mózgu, kości ulegają całkowitemu skostnieniu, układ krążenia i narządy rozrodcze osiągają pełną dojrzałość);
- ⊙ osiąga maksymalny potencjał wrażliwości sensorycznej i szybkości reakcji;

- ⊙ zostaje w pełni wyposażona w zdolności intelektualne: pamięć logiczną, myślenie abstrakcyjne, rozbudowaną wyobraźnię, pełen niuansów język, sprawną i długotrwałą koncentrację uwagi;
- ⊙ jest definiowana przez stabilne i rozpoznawalne cechy osobowości oraz osobiste style zachowania (styl ubierania się, mówienia itp.);
- ⊙ doświadcza szerokiego zakresu wzlotów i upadków emocjonalnych, różnorodnych relacji oraz pogłębienia procesów autorefleksji i samopoznania;
- ⊙ ma zwiększoną zdolność decyzyjną, ale najczęściej dopiero w okresie późnej adolescencji zdolność decyzyjna jest poparta wolą niezbędną do podtrzymania wysiłku mającego na celu realizację tych decyzji;
- ⊙ ma szerszy zakres zainteresowań i jest bardziej otwarta na nowe doświadczenia, a stabilniejsza motywacja pojawi się pod koniec etapu adolescencji właściwej;
- ⊙ jest zdefiniowana przez pełne niuansów poczucie odpowiedzialności i lojalności wobec własnych zasad i osób odniesienia;

Zarówno w okresie poprzedzającym adolescencję, jak i w jej trakcie jednostki mają nieco paradoksalny status społeczny, ponieważ dorośli wokół nich mają tendencję do negocjowania ich wcześniejszej, bardziej zależnej tożsamości społecznej jako dzieci i mają wobec nich wyższe oczekiwania, jednocześnie uniemożliwiając nastolatkom przyjęcie dorosłej roli i obowiązków. Nastolatki wciąż poszukują rozrywek i beztroskiego życia charakterystycznego dla czasów dzieciństwa, ale także sięgają po społeczne korzyści niezależności, autorytetu i uznania, którymi mogą cieszyć się dorośli, bez chęci brania odpowiedzialności za swoje decyzje (Swindoll). Fakt ten niesie ze sobą **kryzys tożsamości** - etap adolescencji nazywany jest często etapem poszukiwania tożsamości - co prowadzi do dużego wewnętrznego niepokoju emocjonalnego i częstych konfliktów w relacjach międzypokoleniowych (Cousinet). Na tym etapie życia przyszli dorośli eksperymentują i dokonują wyborów, próbując się określić, chcąc się wykazać zarówno przed innymi, jak przed sobą samym, czasami podejmując niepotrzebne ryzyko, co kończy się zranieniem i bezbronnością. Proces

poszukiwania tożsamości jest kręty i nie można go uniknąć, ale można go skierować w stronę znaczącej samowiedzy, zdrowych relacji i udanej adaptacji do zadań i obowiązków dorosłego życia.

1.2. Odpowiednie wsparcie w przygotowaniu do dorosłego życia

Ponieważ okres wczesnej adolescencji i adolescencja poprzedzają dorosłość i kształtują osobowość oraz tożsamość osobistą przyszłego dorosłego, należy je uważać za etapy przejściowe, odgrywające ważną rolę w przygotowaniu do dorosłego życia. Zatem posiadanie odpowiedniego przewodnictwa emocjonalnego w tych kluczowych momentach zapewnia ukształtowanie zrównoważonego ja wewnętrznego i adaptacyjnego ja kształtującego relacje.

Istnieje pięć poziomów, na których jednostka musi rozwijać umiejętności adaptacyjne w stosunku do otaczającego środowiska (Şchiopu, Verza, 1989):

- a) *autonomia osobista;*
- b) *spójność czasowa;*
- c) *relacje międzyludzkie;*
- d) *integracja społeczna;*
- e) *postawa moralna.*

W okresie poprzedzającym dojrzewanie i samej adolescencji **umiejętności autonomii osobistej** są udoskonalane i jednostka staje się zdolna do dbania o siebie. Pod tym względem nastolatek może odnieść korzyść z przydzielonych mu zadań ukierunkowanych na konkretne umiejętności, które mogą wyznaczać mu rodzice, nauczyciele i inne ważne osoby dorosłe. Na przykład umiejętność zarządzania budżetem można kształtować poprzez oferowanie kieszonkowego tylko raz w tygodniu, niezależnie od tego, czy wyczerpie się ono wcześniej; przygotowywanie raz w tygodniu obiadu dla całej rodziny lub zrobienie prania może być również odpowiednią stymulacją do rozwijania zdrowej autonomii osobistej.

Spójność czasowa oznacza zasadniczo życie w teraźniejszości poprzez wdrażanie

wniosków wyciągniętych z przeszłości w celu zapewnienia przyjaznej przyszłości. Trudności nastolatka wynikają zwykle z tego, że snuje on zbyt wiele marzeń o często nieprawdopodobnej przyszłości, będąc jednocześnie oderwanym od bieżącej egzystencji i niewystarczająco wykorzystując przeszłe doświadczenia. Właściwe wsparcie i pomoc w budowaniu spójności czasowej może przybierać postać pobudzania do głębszej refleksji nad przeszłymi doświadczeniami i wyciągania odpowiednich wniosków na przyszłość, a także uważności i zdobywania świadomości terażniejszości i jej znaczenia. Warto także podkreślić fakt, że terażniejszość jest właściwym momentem na budowanie przyszłości i wszelkie bieżące działania mogą mieć następstwa w przyszłości.

Adolescencja to czas, w którym przyszły dorosły odłącza się od ciasnego kręgu społecznego rodziny i przyjmuje różnorodne role w innych *relacjach międzyludzkich*. Czasami te role stają się przytłaczające lub zaangażowanie emocjonalne w relacje nie jest obustronne, dlatego młodzież potrzebuje wsparcia, aby odróżnić relacje rozwijane wspólnie od toksycznych, a także zrozumieć oczekiwania behawioralne, jakie należy spełnić, aby pielęgnować silne więzi międzyludzkie. Osoby dorosłe mogą jaśniej spojrzeć na splot emocji wywołany pomieszaniem ról i wyjaśnić, co kryje się za widocznymi reakcjami ludzi.

Integracja społeczna oznacza zdolność jednostki do bycia częścią grupy, przestrzegania jej norm i utrzymywania wzajemnych relacji dla osiągnięcia wspólnego celu. Wszyscy ludzie przez całe życie należą do grup społecznych, często nawet więcej niż jednej na raz, przyjmując różne role i zachowania. To dzięki integracji społecznej ludzie są w stanie trzymać się razem, aby zapewnić sobie bezpieczeństwo, współpracować, aby przetrwać i stawić czoła przeciwnościom losu, aby odnieść sukces, zatem umiejętności, które pozwalają nastolatkom na integrację na poziomie społecznym, są niezbędne dla jego/jej dobrego samopoczucia, rozwoju osobistego oraz łatwego dostępu do zasobów i możliwości. W tym zakresie młodzież potrzebuje szczególnego pokierowania, gdyż

w tym wieku ma tendencję do odrzucania norm społecznych i tworzenia własnych, nie mając świadomości, że nie może rozwijać się poza systemem społecznym. Zatem głównymi celami tego pokierowania powinno być zwrócenie uwagi na znaczenie wspólnoty, wysiłku zespołowego i ducha wspólnoty, nauczenie ich, jak integrować normy społeczne i kształtować własne role w społeczności, a także motywowanie ich do bycia życzliwymi, pomocnymi i tolerancyjnymi w relacjach z rówieśnikami.

Wreszcie adolescencja to etap, w którym formuje się „*ja*” *moralne* i kształtuje się *postawa moralna*, ponieważ przyszli dorośli są bardziej skłonni do zadawania pytań filozoficznych i moralnych, są bardziej zainteresowani tym, co słuszne i niewłaściwe i przejmują się tym, jaka będzie ich rola w świecie. Nastolatki uwielbiają debatować nad dylematami moralnymi i wyobrażać sobie reakcje na wyzwania etyczne, ale mają także pokusę poszukiwania rzeczywistych sytuacji, w których mogliby zbadać reakcje własne i innych, a czasami podejmują wysokie, niezaplanowane ryzyko, aby to osiągnąć. To właśnie w takich sytuacjach najbardziej potrzebują interwencji dorosłych, którzy powinni odciągnąć ich od niebezpieczeństwa i zapewnić im wyzwania i decyzje związane z prawdziwym życiem - np. zarządzanie grupą młodszych dzieci na obozie, organizowanie zbiórki funduszy, angażowanie się w wydarzenia społeczne itp. - podczas których nastolatki mogą odkrywać swoje wartości moralne i wykorzystywać swoje zdolności decyzyjne w bezpieczny i zdrowy sposób. Ćwiczenia oparte na doświadczeniu i ustrukturyzowane - takie jak odgrywanie ról, teatr forum, debaty, procesy pozorowane itp. - mogą również pomóc nastolatkom w wyraźnym określeniu swojego stanowiska w stosunku do różnych tematów społecznych i politycznych oraz w wykorzystaniu własnych kryteriów moralnych przy ocenie bieżącej sytuacji. Zapewnienie im szansy wykazania się jako kompetentni przyszli dorośli pomoże im wzmocnić poczucie odpowiedzialności, ukształtuje ich zasady etyczne i położy podwaliny pod zdrową postawę moralną.

Wszystkie te poziomy, na których starsze dzieci i młodzież potrzebują stymulacji do

rozwoju, są powiązane, w ten czy inny sposób, z inteligencją emocjonalną i jej składowymi. W dalszej części tego modelu stanie się jasne, w jaki sposób rozwój każdej z tych składowych będzie faktycznie przyczyniał się do usprawnienia procesu adaptacji nastolatków w wyżej wymienionych obszarach, pomagając im w ten sposób poruszać się po labiryncie społecznym, którego są częścią.



Opis inteligencji emocjonalnej i jej składowych

Inteligencja emocjonalna jest obecnie szeroko rozpowszechnionym pojęciem, a uwaga, jaką cieszy się zarówno wśród naukowców, jak i opinii publicznej, potwierdza jej ogromne znaczenie w wykorzystywaniu ludzkiego potencjału. Co więcej, przyjmując, że inteligencja emocjonalna jest zdolnością ogólną - w przeciwieństwie do talentów wrodzonych - w literaturze naukowej w ostatnich dziesięcioleciach pojawiły się ćwiczenia i strategie służące jej rozwijaniu.

2.1. Inteligencja emocjonalna jako koncepcja naukowa – przegląd literatury

Inteligencję emocjonalną można definiować na różne sposoby, a w Internecie można znaleźć wiele takich definicji. Kilka z tych koncepcji opiera się na popularyzacjach inteligencji emocjonalnej, które można znaleźć w popularnych książkach i mediach. Ponieważ jednak poważnie podchodzi ona do pojęć emocji i intelektu, można ustalić precyzyjną i wartościową z naukowego punktu widzenia definicję inteligencji emocjonalnej. Innymi słowy, definicja inteligencji emocjonalnej odnosi się konkretnie do inteligentnej interakcji pojęć i emocji. Na przykład: zdolność do wykorzystywania emocji do wspierania myśli i racjonalizowania ich znana jest jako inteligencja emocjonalna (Mayer, b.d.).

Termin „inteligencja emocjonalna” został po raz pierwszy użyty przez Saloveya i Mayera w 1990 roku i byli oni świadomymi wcześniejszych badań nad pozapoznawczymi aspektami inteligencji. Według ich definicji inteligencja emocjonalna to „rodzaj inteligencji społecznej, który obejmuje zdolność monitorowania nastrojów i emocji własnych i innych, rozróżniania ich oraz wykorzystywania tych informacji do

kierowania własnym myśleniem i działaniem”. (Salovey i Mayer, 1990). Co więcej, Salovey i Mayer rozpoczęli badanie mające na celu stworzenie wiarygodnych testów na inteligencję emocjonalną i zbadanie jej znaczenia. Na przykład w jednym z badań odkryli, że widzowie, którzy mieli wysoką jasność emocjonalną - zdolność rozpoznawania i kategoryzowania przeżywanego nastroju - szybciej dochodzili do siebie po obejrzeniu nieprzyjemnego filmu Salovey i in. (1995). Według innego badania osoby, które uzyskały wyższe wyniki w zakresie zdolności skutecznego odczuwania, rozumienia i oceniania emocji innych, były w stanie lepiej przystosować się do zmian w swoim otoczeniu społecznym i tworzyć wspierające sieci społeczne (Salovey, b.d.). Wyniki pokazały, że możliwe było zarażenie swoimi emocjami całej grupy, a pozytywne emocje poprawiły współpracę, uczciwość i ogólną wydajność grupy. W rzeczywistości wymierne pomiary wykazały, że szczęśliwe grupy lepiej radziły sobie z przydzielaniem funduszy w sposób sprawiedliwy i korzystny dla firmy.

Naukowcy od dawna uznają, że inteligencja emocjonalna, a w szczególności empatia, odgrywają rolę w sukcesie zawodowym. Ponad 20 lat temu Rosenthal i jego koledzy z Harvardu odkryli, że osoby, które dobrze sobie radziły z rozpoznawaniem emocji innych, odnosiły większe sukcesy zarówno w życiu zawodowym, jak i społecznym (Rosenthal, 1979).

Goleman podjął próbę zilustrowania tej koncepcji poprzez rozróżnienie pomiędzy kompetencją emocjonalną a inteligencją emocjonalną. Zdolności osobiste i społeczne, które skutkują lepszą wydajnością w miejscu pracy, nazywane są kompetencjami emocjonalnymi. Inteligencja emocjonalna jest podstawą kompetencji emocjonalnych i stanowi związek pomiędzy nimi. Według Konsorcjum Badań nad Inteligencją Emocjonalną w Organizacjach (Goleman, 1996) nabywanie umiejętności emocjonalnych wymaga pewnego poziomu inteligencji emocjonalnej. Doskonałym tego przykładem jest to, że można zbudować pewien talent, taki jak Wpływ, poprzez umiejętność precyzyjnego określenia, co czuje inna osoba. Podobnie ci, którzy lepiej

sobie radzą z kontrolowaniem swoich emocji, łatwiej będą rozwijać kompetencje takie jak inicjatywa lub dążenie do osiągnięć. Ostatecznie, jeśli chcemy móc przewidywać wyniki, musimy być w stanie zidentyfikować i ocenić te kompetencje społeczne i emocjonalne (Goleman, 1996).

Według Golemana inteligencja emocjonalna to perspektywa wykraczająca poza cechy poznawcze inteligencji (takie jak pamięć i rozwiązywanie problemów). Mówimy głównie o naszej zdolności do skutecznego komunikowania się z innymi i sobą, właściwego rozumienia naszych emocji i radzenia sobie z nimi, samodzielnego motywowania się, kontrolowania naszych impulsów i dochodzenia do siebie po rozczarowaniach. Goleman wyjaśnia, że jego teoria inteligencji emocjonalnej ma cztery podstawowe wymiary: pierwszy to świadomość siebie (samoświadomość) i odnosi się do naszej zdolności rozumienia tego, jak się czujemy, do bycia w kontakcie z naszymi podstawowymi zasadami. Drugi wymiar to motywacja wewnętrzna, która odnosi się do naszej zdolności do skupiania się na celach, podnoszenia się po porażkach i kontrolowania stresu. Trzeci dotyczy świadomości społecznej (świadomość społeczna). Ma związek z naszą zdolnością do utożsamiania się, komunikowania się, dochodzenia do porozumienia i nawiązywania pozytywnych, pełnych szacunku relacji z ludźmi, co jest niewątpliwie czwartym ogniwem i kamieniem filozoficznym inteligencji emocjonalnej (Goleman, 1996).

Inteligencja emocjonalna zazwyczaj wiąże się ze świadomością, że uczucia są integralną częścią tego, kim jesteśmy i jak żyjemy. Bycie utalentowanym emocjonalnie może sprawić, że będziemy bardziej elastyczni, adaptacyjni i dojrzały emocjonalnie. Konsep Dan Makna Pembelajaran: Untuk Membantu Memecahkan Problematika Belajar Dan Mengajar / Oleh, H. Syaiful Sagala | OPAC Perpustakaan Nasional RI., b.d. wspomnieli, że jedną z cech, o których muszą wiedzieć nauczyciele, aby móc pomagać uczniom mającym problemy z nauką jest inteligencja i dzięki tej wiedzy mogą poprawiać wyniki uczniów. Umiejętności inteligencji emocjonalnej działają w synergii z umiejętnościami poznawczymi. Ludzie,

którzy osiągają sukcesy, mają jedno i drugie. Niekontrolowane emocje mogą sprawić, że ludzie będą lepsi w byciu głupimi. Bez inteligencji emocjonalnej ludzie nie będą w stanie wykorzystać swoich zdolności poznawczych w maksymalnym stopniu.

Jedno z badań analizuje, w jaki sposób inteligencja emocjonalna - obejmująca samoświadomość, samokontrolę, motywację, świadomość społeczną i zarządzanie relacjami - wpływa na osiągnięcia uczniów zarówno częściowo, jak i łącznie. Celem badania „Wpływ inteligencji emocjonalnej na sukces w nauce” było określenie jej wpływu na osiągnięcia szkolne. W badaniu wzięło udział 135 uczniów z SMP Negeri 4 Lalan w Banyuasin Regency. Dane analizowano za pomocą regresji, wstępnych testów t oraz oceny takich aspektów inteligencji emocjonalnej jak samoświadomość, samokontrola, motywacja, świadomość społeczna i zarządzanie relacjami. Wyniki wykazały, że wszystkie te elementy mają istotny pozytywny wpływ na sukcesy uczniów w nauce. Inteligencja emocjonalna ma bardzo korzystny wpływ na osiągnięcia w nauce, zgodnie z wynikami testu symultanicznego (Test-F). Świadomość społeczna ma większy wpływ na sukces akademicki (GUIDENA: *Jurnal Ilmu Pendidikan, Psikologi, Bimbingan Dan Konseling, b.d.*).

2.2. Składowe inteligencji emocjonalnej

Najbardziej podstawowa definicja inteligencji emocjonalnej to zdolność rozpoznawania i kontrolowania emocji własnych i innych. Cztery kluczowe domeny inteligencji emocjonalnej tej definicji są następujące:

- 🕒 **samoświadomość** - definiowana jako zdolność osoby do rozpoznawania i nazywania własnych emocji w dowolnym momencie poprzez bycie świadomym własnych myśli i sygnałów ciała;
- 🕒 **samokontrola** - definiowana jako zdolność osoby do panowania nad wyrażaniem emocji, czyli zachowaniami i reakcjami wywołanymi przez emocje, w zależności od sytuacji, w której się znajduje;
- 🕒 **świadomość społeczna** - definiowana jako zdolność osoby do rozpoznawania

i nazywania emocji innych ludzi na podstawie wskazówek werbalnych (słowa), niewerbalnych (mimika, gesty, postawa, zachowania) i parawerbalnych (charakterystyka głosu: ton, głośność, modulacja itp.)

- ☉ **zarządzanie relacjami** - definiowane jako zdolność osoby do wyboru reakcji najlepiej dopasowanej do sytuacji, w której się znajduje i wywołania oczekiwanych skutków u innych osób, wpływając w ten sposób na uczucia, myśli i zachowania innych.



Rys. 1. Cztery składowe inteligencji emocjonalnej są jak cztery kawałki tego samego ciasta mające różne smaki

Wszystkie podstawowe odmiany teorii inteligencji emocjonalnej odnoszą się do tych czterech domen, chociaż są one znane pod różnymi nazwami. Na przykład domeny świadomość społeczna i zarządzanie relacjami zaliczają się do tego, co Gardner (1983) definiuje jako inteligencję interpersonalną, podczas gdy obszary samoświadomości i samokontroli należą do tego, co Gardner (1983) nazywa inteligencją intrapersonalną. Niektórzy rozróżniają inteligencję emocjonalną (EI) i inteligencję społeczną (SI), postrzegając EI jako zdolność danej osoby do samokontroli, na przykład kontrolę popędów, a SI jako kompetencję interpersonalną. Wyrażenie „uczenie się społeczne i emocjonalne” (SEL) jest powszechnie używane w odniesieniu do ruchu w edukacji, którego celem jest opracowanie programu nauczania rozwijającego umiejętności EI.

Według Golemana (1995) domena ta nazywana jest etapem samoświadomości, podczas którego można zidentyfikować uczucie w chwili jego pojawiania się. Idea ta jest uważana za kamień węgielny inteligencji emocjonalnej. Zdolność rozpoznawania i śledzenia swoich prawdziwych emocji poprawia samoświadomość oraz zdolność kontrolowania własnego życia i kierowania nim. Idea ta umożliwiła człowiekowi świadome podejmowanie zarówno ważnych, jak i nieistotnych decyzji życiowych.

Według Shapiro (2010) zdolność dziecka do werbalizacji emocji jest kluczowym aspektem zaspokajania podstawowych potrzeb. Zarówno uzyskanie kontroli emocjonalnej, jak i skuteczna komunikacja zależą od umiejętności rozpoznawania i wyrażania własnych emocji. Koncept ten jest szczególnie pomocny w tworzeniu więzi, które są pełne miłości i satysfakcjonujące. Przebudzenie „ja” jest pierwszym krokiem na drodze do zrozumienia siebie. W rezultacie jednostka zyskuje zdolność do wewnętrznej refleksji nad swoimi myślami, uczuciami i zachowaniem. Można to porównać do psychoanalizy, gdy ktoś dokonuje autorefleksji, aby uzyskać dokładniejszy obraz tego, kim jest. Rozwija się kompetencje emocjonalne własnego ja poprzez dostrojenie poziomu zrozumienia własnych uczuć, gdzie świadome i nieświadome myśli są podatne na poziom badań (Goleman, 1995). Oto przykład rozpoznawania własnych emocji: rodzice Anny dali jej szansę przeżycia pierwszego koncertu w ramach prezentu urodzinowego. Anna dwa dni przed występem dowiaduje się, że zespół musiał przełożyć występ ze względu na chorobę członka. Anna wyraża swoje niezadowolenie słowami i oczekuje przełożonego wydarzenia.

Impulsy wysyłane do mózgu bezpośrednio korelują z przyczyną i skutkiem emocji. Według Howarda (2006) sytuacje, które mogą wywołać reakcje emocjonalne, muszą najpierw przejść przez proces oceny umysłu i mózgu. Uważa się, że aktywność ta jest szybką reakcją zachodzącą w przerwie między bodźcem a reakcją. W rezultacie mózg reguluje, jak i kiedy wyzwalane są emocje. Poprzez oddziaływanie bodźców przekazywane jest określone uczucie. Dzięki temu powiązaniu człowiek może kontrolować

intensywność i czas trwania określonego uczucia. Oto wskazówka, jak zapanować nad emocjami: Edward, wracając z pracy do domu, utknął w korku, ponieważ przewrócona przyczepa blokuje wszystkie pasy autostrady. Edward jest zaniepokojony swoją obecną sytuacją, ale postanawia dać upust swojej złości ćwicząc głębokie oddychanie i słuchając uspokajającej muzyki (Gardner, 1983).

W miarę rozwijania wysokiego poziomu samoświadomości niezwykle ważne jest uwzględnienie uczuć i potrzeb innych ludzi. Umiejętności społeczne, perspektywa empatyczna i kompetencje społeczne są kształtowane przez tę wrażliwość. Według Gardniera (1983) podstawową cechą inteligencji interpersonalnej jest „zdolność rozpoznawania i odróżniania u innych osób” nastroju, temperamentu i motywacji. Porównuje podstawową formę inteligencji interpersonalnej do zdolności dziecka do rozróżniania i rozpoznawania nastrojów innych ludzi. Oto przykład rozpoznawania emocji u innych osób: Na boisku Małgorzata grała w piłkę nożną, kiedy potknęła się i otarła sobie kolano. Oprócz Justina, który obserwował Małgorzatę z drugiej strony boiska, nikt inny nie interweniował, aby pomóc jej w trakcie meczu. Justin pogratulował Małgorzacie próby zdobycia gola, pomagając jej wstać i prowadząc ją do pielęgniarki, aby obejrzała jej kolano.

Stopień, w jakim dana osoba buduje i utrzymuje relacje, jest odzwierciedleniem tego, jak bardzo jest samoświadoma i kompetentna społecznie. W rezultacie, budowanie relacji postrzegane jest jako proces. Musimy rozpoznać pewne wymagania nieodłącznie związane z procesem tworzenia relacji, takie jak tworzenie, utrzymywanie i podtrzymywanie relacji o różnym poziomie intymności. Biorąc pod uwagę złożoność emocji i to, jak wpływają one na interakcje z innymi, proces ten może być dość trudny. Prawdopodobieństwo nawiązania efektywnych relacji wzrasta wraz z kontaktem z sytuacjami społecznymi (Gardner, 1983). Poczucie równowagi w wymianie emocji i kompetencji społecznych uzyskujemy poprzez udział w działaniach, które poszerzają nasz punkt widzenia i poprawiają nasze zdolności socjalizacyjne. Co więcej,

relacje można postrzegać jako stan wzajemności, w którym dawanie i otrzymywanie emocji oraz interakcje oznaczają pełną szacunku i wzajemną wymianę. Według Hendrick i Hendrick ludzie darzą inne osoby szeroką gamą uczuć. Stopień, w jakim kogoś lubimy lub nienawidzimy, może podsumować takie kontakty. Pojęcie przyciągania interpersonalnego lub po prostu przyciągania można wykorzystać do zdefiniowania lubienia i nienubienia. Zrozumienie relacji wymaga uwzględnienia takich tematów, jak interakcja i przynależność, jako zasadniczych elementów doświadczeń i skojarzeń danej osoby (Hendrick i Hendrick, 1992). Oto przykład zarządzania relacjami: Judyta została kapitanem swojej drużyny piłkarskiej po pięciu miesiącach bycia jej członkiem. Niektórzy z jej kolegów z drużyny bardzo ją cenią jako osobę intelektualną, kreatywną i obdarzoną wyobraźnią. Judyta ma świadomość, że niektórzy członkowie jej drużyny piłkarskiej nie zgadzają się z tą nominacją i postanowili nie wspierać decyzji trenera. Aby zdobyć zaufanie, współpracę i szacunek swoich kolegów z drużyny oraz dać im szansę wyrażenia swoich pomysłów na przyszłość szkolnej drużyny piłkarskiej, Judyta zdecydowała się wprowadzić comiesięczną serię wspólnych lunchów.

Goleman argumentuje w „The Brain and Emotional Intelligence: New Insights” („Mózg i inteligencja emocjonalna: nowe spostrzeżenia”), że inteligencja emocjonalna (EI) jest zjawiskiem odrębnym od ilorazu inteligencji (IQ), cytując badania na poparcie swojego twierdzenia. Na przykład Goleman opisuje szereg cech wpływających na EI, które zasadniczo różnią się od IQ danej osoby. Kreatywność, pragnienie, wytrwałość, motywacja, dobre relacje i empatia to tylko niektóre z tych cech. Cytuje szereg opublikowanych wyników badań, które „informują nas, że istnieją obszary mózgu zarządzające EI, co odróżnia ten zbiór ludzkich talentów od inteligencji akademickiej (werbalnej, matematycznej i przestrzennej), czy IQ (Goleman, 2012).



www.freepik.com

Rozwój inteligencji emocjonalnej i jej znaczenie

Celem okresu dojrzewania istotnym dla całego życia człowieka jest to, aby jednostka poznała siebie i potrafiła postrzegać innych jako istoty oryginalne, ale społecznie powiązane oraz zrozumieć, że może ustalić sposób komunikacji między sobą a innymi poprzez wykorzystanie procesów empatii i oddziały. Warunkiem koniecznym jest rozpoznanie i zrozumienie uczuć innych osób. W miarę postępu myślenia abstrakcyjnego nastolatki są w stanie lepiej przewidywać zmiany w stanach emocjonalnych innych i reagować na nie, a także rozpoznawać udawane emocje innych.

3.1. Znaczenie inteligencji emocjonalnej dla nastolatków

Nastolatki o wysokim stopniu inteligencji emocjonalnej:

- efektywnie i produktywnie wykorzystują swoje emocje, dzięki czemu mogą mieć lepsze relacje;
- lepiej i szybciej dostosowują się do nowych wyzwań, dzięki czemu czują się bardziej pewne siebie;
- potrafią wyznaczać osobiste cele i utrzymywać motywację do ich osiągnięcia;
- potrafią lepiej kontrolować swoje emocje i zachowanie, gdy sprawy nie układają się po ich myśli, więc są szczęśliwsze;
- są bardziej niezależne, ponieważ aby odnieść sukces, polegają na własnych umiejętnościach i kompetencjach;
- mają skłonność do lepszego radzenia sobie w szkole, ponieważ uważają, przyswajają informacje, pozostają zmotywowane i mają dobre relacje z nauczycielami i kolegami z klasy.

Dlatego też, aby zapewnić im dobry start w dorosłe życie i skierować ich w stronę

zdrowego, społecznie i moralnie funkcjonującego wzrastania, najskuteczniejszym kierunkiem jest rozwijanie ich inteligencji emocjonalnej i pomaganie im w kształtowaniu umiejętności relacyjnych i emocjonalnych.

Patrząc wstecz, na czasy pandemii, z którymi ostatnio borykała się ludzkość, możemy zauważyć ataki lęku i paniki u osób w młodym wieku w obliczu perspektywy choroby lub śmierci, możemy dostrzec wściekłość z powodu zamknięcia i nieumiejętności przestrzegania zasad, a także bezradność i brak motywacji do samodzielnego wyznaczania celów uczenia się i ich osiągania. Wszystkim tym i wielu innym skutkom, których być może nie jesteśmy jeszcze w pełni świadomi, można przeciwdziałać poprzez rozwój inteligencji emocjonalnej, a co za tym idzie, wyposażenie nastolatków w narzędzia i umiejętności miękkie, które pomogą im zrównoważyć emocje, szukać pomocy, nawiązać kontakt z innymi, rozumieć pojęcia moralne oraz prawa i normy społeczne, wyznaczać własne cele rozwoju osobistego i je osiągać.


Ze względu na jej kluczowe znaczenie dla rozwoju osobistego i funkcjonowania, a także rozwoju społecznego i ewolucji kulturowej, rozwój inteligencji emocjonalnej nie powinien być pozostawiony przypadkowi ani sporadycznym źródłom, lecz powinien być formalnie przejęty przez system edukacji na całym świecie. Nauczycieli należy zapoznawać z metodami i technikami rozwijania inteligencji emocjonalnej uczniów i jej składowych w szkołach, ale także w zakresie pokierowania rodziców w kierunku lepszego zrozumienia tej koncepcji i skuteczniejszego praktycznego podejścia w domu.


3.2. Metody i techniki rozwijania inteligencji emocjonalnej


Jak już wcześniej stwierdzono, inteligencja emocjonalna jest w rzeczywistości zdolnością ogólną, którą można rozwijać i trenować za pomocą konkretnych metod i technik. Ponieważ mózg dzieci jest silnie zorientowany


na przyswajanie informacji, umiejętności i faktów, im wcześniej w ciągu naszego życia przystąpimy do treningu inteligencji emocjonalnej, tym lepsze wyniki osiągniemy. Nie oznacza to jednak, że inteligencji emocjonalnej nie można rozwijać w wieku dorosłym lub na starość - można, ale najlepszym sposobem na czerpanie z niej korzyści jest opanowanie jej przed osiągnięciem dojrzałości.


Cele edukacyjne i podejścia metodologiczne, które można zastosować w celu poprawy inteligencji emocjonalnej młodzieży:

 **Ucz samoświadomości:** Pomóż nastolatkom zrozumieć i rozpoznawać ich emocje, prosząc ich, aby opisali, co czują. Zachęcaj ich do nazywania swoich emocji i naucz, że wyrażanie uczuć jest w porządku. Zachęcaj uczniów, aby kontrolowali swoje emocje, ucząc ich technik uspokajania się, takich jak głębokie oddychanie, liczenie do dziesięciu lub ćwiczenia wizualizacyjne. Jest to szczególnie przydatne w przypadku osób, które zmagają się z lękiem lub są podatne na wybuchy emocji.


 **Ćwicz uważność:** Wprowadź proste ćwiczenia uważności, takie jak głębokie oddychanie lub medytacja, aby pomóc nastolatkom stać się bardziej świadomymi siebie i lepiej zarządzać swoimi emocjami.


 **Buduj odporność:** Pomóż uczniom zrozumieć, że niepowodzenia są naturalną częścią życia i naucz ich podnosić się po rozczarowaniach.


 **Rozwijaj empatię:** Zachęcaj młodzież, aby postawiła się w sytuacji innych ludzi i rozwinęła w sobie poczucie empatii wobec innych. Ucz ich aktywnego słuchania punktu widzenia innych oraz okazywania życzliwości i szacunku.

 **Ucz umiejętności społecznych:** Ucz nastolatków interakcji z innymi z szacunkiem i skutecznej komunikacji. Zachęcaj ich, aby w pozytywny sposób dzielili się z innymi swoimi przemyśleniami i uczuciami. Ćwicz umiejętności społeczne, takie jak aktywne słuchanie, wyrażanie empatii i rozwiązywanie konfliktów. Odgrywanie ról może być zabawną i użyteczną metodą pomagania

nastolatkom w rozwijaniu umiejętności społecznych.

 **Zapewnij bezpieczne i wspierające środowisko:** Stwórz środowisko, w którym uczniowie czują się bezpiecznie, mogąc wyrażać siebie i gdzie ceni się ich rozwój emocjonalny.

 **Pozytywna rozmowa ze sobą:** Zachęcaj uczniów, aby mówili do siebie w pozytywny sposób, nawet w trudnych sytuacjach, aby budować odporność i pewność siebie. Można tego dokonać poprzez pozytywne afirmacje, ćwiczenia wizualizacyjne lub techniki uważności.

 **Rozwiązywanie problemów:** Naucz uczniów, jak identyfikować problemy, analizować sytuacje i opracowywać rozwiązania. Można tego dokonać poprzez burzę mózgów, dyskusje w grupach i kreatywną zabawę.

Nastolatki mają pewne cechy charakterystyczne dla wieku, które można wykorzystać na rzecz bardziej zniuansowanego podejścia do edukacji:

- ⦿ Mają skłonność do uczenia się na podstawie swoich doświadczeń poprzez badanie, testowanie i ponoszenie porażek.
 - Stosuj ćwiczenia oparte na doświadczeniu, aby wywołać refleksję i wskazać pomysły.
- ⦿ Bardzo starają się być niezależni, zachowują się jak dorośli i czują się urażeni, gdy są traktowani jak dzieci.
 - Mobilizuj ich do wykonywania zadań, które sprawią, że poczują się bardziej dorośli i niezależni, lub które, jak widzą, zwykle wykonują dorośli; możesz uwzględnić pewne abstrakcyjne pojęcia lub trudne pytania.
- ⦿ Uczą się lepiej, gdy dobrze się przy tym bawią.
 - Stosuj grywalizację i humor.
- ⦿ Uczą się więcej, gdy czują wyzwanie.
 - Stwórz zdrowe środowisko oparte na rywalizacji (nie zapominając o współpracy).
- ⦿ Czują się bardziej zmotywowani, jeśli widzą natychmiastowe rezultaty.

- Ucz tego, co mogą zastosować w życiu codziennym.
- ⊙ Pobudza ich nowość i różnorodność.
 - Korzystaj z różnorodnych materiałów i narzędzi, przestrzeni zewnętrznej i twórz przygody.
- ⊙ Są bardzo zainteresowani swoimi ciałami i przemianami, przez które przechodzą na tym etapie.
 - Uwzględnianie faktów naukowych na temat fizjologicznych aspektów ich emocji może być dla nich „fajne” i interesujące.
- ⊙ Są bardzo kreatywni, ale nie zawsze wiedzą, jak wykorzystać swoje zdolności.
 - Umacniaj ich wiarę w zasoby osobiste i oryginalne pomysły, zaoferuj im cel; sztuki wizualne, teatr, muzyka i ruch to środki wyrazu, które można wykorzystać do połączenia kreatywności z rozwojem procesu inteligencji emocjonalnej.
- ⊙ Są bardzo towarzyscy i nastawieni na relacje.
 - Wykorzystuj małe grupy robocze, aby pomóc im w interakcji ze sobą i zapewnić im możliwość wzajemnego odkrywania się oraz łączenia się poprzez swoje zainteresowania i pasje; rzucaj im wyzwania, przedstawiając zadania i sytuacje, z którymi najprawdopodobniej spotykają się w życiu codziennym.
- ⊙ Mogą być wobec siebie surowi.
 - Zapewnij im bezpieczeństwo, stosując stałe zasady i stymulując więź emocjonalną.

Inteligencję emocjonalną można rozwijać poprzez konsekwentne ćwiczenia i wzmacnianie. Korzystając z tych metod, instruktorzy mogą pomóc nastolatkom rozwinąć odporność emocjonalną, empatię i umiejętności społeczne, które będą im pomocne przez całe życie. Ponadto kluczowe jest, aby nauka o inteligencji emocjonalnej była przyjemna, wciągająca i praktyczna. Techniki te powinny pomóc nastolatkom rozwinąć krytyczne umiejętności i strategie, które przyniosą im korzyści podczas

dorastania i stawania się dojrzałymi i odpowiedzialnymi dorosłymi (Mba, 2023).

3.3. Ocena inteligencji emocjonalnej

Rozwój inteligencji emocjonalnej należy zawsze rozpoczynać od aktualnego poziomu umiejętności, dlatego punktem wyjścia każdego podejścia rozwojowego powinna być analiza potrzeb szkoleniowych.

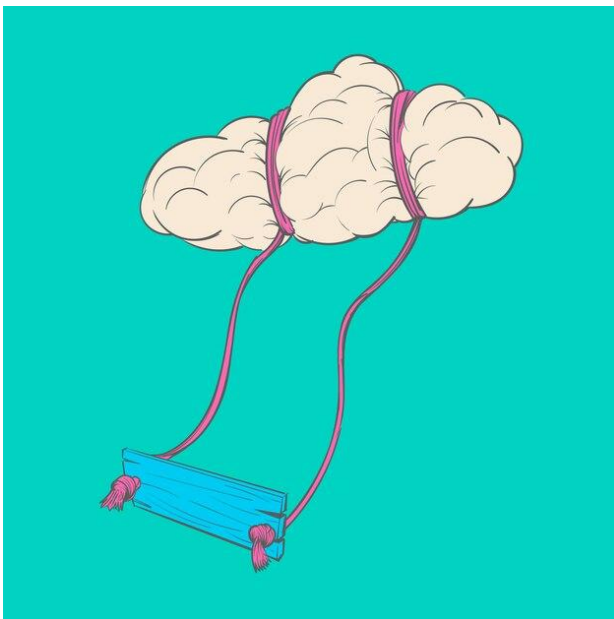
Ocenę inteligencji emocjonalnej nastolatków można przeprowadzić kilkoma metodami:

- ✓ **oceny obserwacyjne** - nauczyciele lub rodzice mogą obserwować zachowanie nastolatka w różnych sytuacjach, aby poznać jego inteligencję emocjonalną; np. jak radzi sobie z konfliktami z rówieśnikami, jak reaguje na różne emocje (własne i innych) oraz jak komunikuje swoje uczucia;
- ✓ **samoocena** - istnieje kilka narzędzi, które mogą pomóc nastolatkom w ocenie własnej inteligencji emocjonalnej, takich jak kwestionariusze czy ankiety. Narzędzia te mogą pomóc nastolatkom zrozumieć własne mocne strony emocjonalne i obszary wymagające poprawy;
- ✓ **oceny interaktywne** - istnieją gry i zadania, które można wykorzystać do oceny inteligencji emocjonalnej nastolatka, takie jak odgrywanie ról czy gry planszowe, które wymagają umiejętności inteligencji emocjonalnej, takich jak empatia czy świadomość społeczną;
- ✓ **informacja zwrotna od innych** - nauczyciele, rodzice lub rówieśnicy mogą przekazać nastolatkowi informację zwrotną na temat jego inteligencji emocjonalnej, podkreślając obszary, z którymi świetnie sobie radzi, oraz te, w których może się poprawić;
- ✓ **obserwacja ekspresji emocjonalnej** - szukaj oznak ekspresji emocjonalnej, takich jak mimika, mowa ciała i ton głosu. Nastolatki inteligentne emocjonalnie są zazwyczaj świadome swoich emocji i potrafią je wyrażać w zdrowy sposób;
- ✓ **ocena składowych** - empatia, kontrola emocji, ekspresja emocji to kluczowe

składowe inteligencji emocjonalnej; obserwacja lub ocena tych odrębnych składowych może zapewnić lepszą perspektywę na ogólną zdolność nastolatków do bycia inteligentnymi emocjonalnie;

- ✓ **testy standaryzowane** - istnieje szereg standaryzowanych testów, które można wykorzystać do oceny inteligencji emocjonalnej młodzieży, np. Test EQteens (opracowany jako narzędzie uzupełniające model EQteens), Test Inteligencji Emocjonalnej Mayera-Saloveya-Caruso - wersja dla młodzieży (MSCEIT-YV) lub Inwentarz Ilorazu Emocjonalnego Bar-On - wersja dla młodzieży (Bar-OnEQ-i:YV).

Należy pamiętać, że inteligencja emocjonalna to złożone pojęcie i może być trudna do dokładnej oceny jedną metodą. Dlatego aby uzyskać kompleksowy obraz inteligencji emocjonalnej danej osoby, może być konieczne połączenie różnych metod. Ponadto należy pamiętać, że inteligencja emocjonalna to umiejętność, którą można rozwijać i pielęgnować z biegiem czasu, dlatego zapewnienie nastolatkom możliwości ćwiczenia i rozwijania inteligencji emocjonalnej ma kluczowe znaczenie.



www.freepik.com

Rola nauczycieli w rozwoju inteligencji emocjonalnej

Nauczyciele są dla uczniów wzorami do naśladowania, jeśli chodzi o odpowiednie kontrolowanie emocji w klasie. Zwłaszcza przez uczniów w wieku 11-15 lat nauczyciele są postrzegani jako wzorce do naśladowania i dlatego mają ogromny wpływ na ich życie.

4.1. Nauczyciele jako przewodnicy w rozwoju inteligencji emocjonalnej

W całej Europie nastolatki regularnie spędzają w szkole od 5 do 8 godzin, 5 dni w tygodniu. To aż jedna trzecia ich nastoletniego życia. Zatem wzorce, jakie mają i ludzie, których spotykają w szkole, niewątpliwie odciskają piętno na ich rozwoju psychospołecznym.

Przyglądając się dokładniej wpływowi, jaki nauczyciele mają na rozwój inteligencji emocjonalnej swoich uczniów, być może uda nam się wyodrębnić kilka różnych funkcji, jakie pełnią nauczyciele na tym kluczowym etapie osobistego wzrostu i rozwoju, wnosząc wyraźny wkład w rozwój inteligencji emocjonalnej:

- ✓ **modelowanie kontrolowania emocji** - nauczyciele mogą pokazać, jak efektywnie zarządzać emocjami, stając się wzorami do naśladowania przez uczniów;
- ✓ **tworzenie bezpiecznego środowiska do nauki** - wspierająca i pełna empatii atmosfera w klasie pozwala uczniom bez strachu wyrażać swoje uczucia, rozwijając świadomość emocjonalną;
- ✓ **uczenie umiejętności emocjonalnych** - nauczyciele mogą uczyć słownictwa związanego z emocjami i ich

rozpoznawania, pomagając uczniom nazywać i rozumieć ich emocje;

- ✓ **zachęcanie do empatii** - nauczyciele mogą promować empatię, zachęcając uczniów do rozważenia punktu widzenia i uczuć innych;
- ✓ **wzbogacanie umiejętności społecznych** - uczenie umiejętności interpersonalnych, takich jak aktywne słuchanie i rozwiązywanie konfliktów, wspomaga rozwój inteligencji emocjonalnej;
- ✓ **oferowanie wsparcia emocjonalnego** - rozpoznawanie i zaspokajanie potrzeb emocjonalnych uczniów pomaga im budować samoświadomość i samokontrolę;
- ✓ **wzmacnianie poczucia własnej wartości** - nauczyciele mogą podnosić poczucie własnej wartości uczniów poprzez pozytywne wzmocnienie i konstruktywną informację zwrotną.

Zasadniczo nauczyciele odgrywają kluczową rolę w pielęgnowaniu inteligencji emocjonalnej, prowadząc swoich uczniów w labiryncie interakcji społecznych poprzez oferowany przez siebie model zachowania, poprzez wiedzę o relacjach, którą przekazują oraz poprzez umiejętności społeczne, które kształtują w procesie edukacyjnym.

Ponadto włączając zajęcia związane z inteligencją emocjonalną do swoich codziennych planów lekcji, nauczyciele mogą przenieść swoją rolę na wyższy poziom skuteczności, aby pomóc uczniom w osiągnięciu ich potencjału. Przyjrzyjmy się korzyściom, jakie uczniowie czerpią z takiej praktyki:

- **holistyczny rozwój:** inteligencja emocjonalna jest kluczowym aspektem rozwoju człowieka, obejmującym samoświadomość, samokontrolę, empatię i umiejętności interpersonalne. Włączając elementy EI do lekcji, nauczyciele mogą pomóc uczniom stać się wszechstronnymi osobami, które potrafią radzić sobie nie tylko z wyzwaniami szkolnymi, ale także ze złożonością życia osobistego i społecznego.
- **ulepszone środowisko uczenia się:** inteligentna emocjonalnie sala lekcyjna sprzyja pozytywnemu i włączającemu środowisku uczenia się. Kiedy uczniowie uczą się rozumieć swoje emocje

i zarządzać nimi, są lepiej przygotowani do radzenia sobie ze stresem, konfliktami i relacjami międzyludzkimi, tworząc bardziej harmonijne i sprzyjające warunki do nauki.

- **poprawiają wyniki w nauce:** badania sugerują pozytywny związek między inteligencją emocjonalną a osiągnięciami w nauce. Uczniowie z mocnymi umiejętnościami EI zwykle osiągają lepsze wyniki w nauce, ponieważ potrafią zarządzać swoimi emocjami, koncentrować się na zadaniach i skutecznie porozumieć się z nauczycielami i rówieśnikami.
- **dobre samopoczucie w dłuższej perspektywie:** inteligencja emocjonalna jest istotna nie tylko w szkole; jest to umiejętność na całe życie, która przyczynia się do sukcesu osobistego i zawodowego. Integracja składowych EI przygotowuje uczniów na przyszłe wyzwania, wyposażając ich w narzędzia do radzenia sobie ze stresem, budowania zdrowych relacji i podejmowania świadomych decyzji.
- **rozwiązywanie konfliktów:** składowe EI uczą uczniów, jak konstruktywnie zarządzać nieporozumieniami i konfliktami. Uczą się empatii wobec innych, skutecznie komunikować swoje uczucia i pracować nad rozwiązaniami, ograniczając destrukcyjne zachowania i tworząc spokojniejszą atmosferę w klasie.
- **umiejętności społeczne:** składowe EI zwiększają umiejętności społeczne uczniów, takie jak aktywne słuchanie, współdziałanie i współpraca. Umiejętności te są cenne nie tylko w szkole, ale także w dalszej karierze zawodowej i interakcjach społecznych.
- **odporność emocjonalna:** nauczanie inteligencji emocjonalnej pomaga uczniom rozwinąć odporność w obliczu przeciwności losu. Uczą się podnosić po niepowodzeniach, dostosowywać się do zmian i utrzymywać pozytywne nastawienie, co jest niezbędne zarówno dla rozwoju osobistego, jak i szkolnego.
- **zapobieganie znęcaniu się i molestowaniu:** edukacja w zakresie EI może przyczynić się do ograniczenia

przypadków znęcania się i molestowania. Uczniowie, którzy rozumieją wpływ swoich działań na innych, są mniej skłonni do angażowania się w negatywne zachowania, tworząc bezpieczniejsze i bardziej włączające środowisko szkolne.

- **upominanie się o swoje prawa:** uczniowie z silnymi umiejętnościami EI lepiej radzą sobie z występowaniem w obronie własnych potrzeb. Mogą wyrazić swoje obawy, w razie potrzeby szukać pomocy i aktywniej angażować się w swoją edukację.
- **doskonalenie empatii:** składowe EI uczą empatii, która jest niezbędna do rozwijania poczucia odpowiedzialności społecznej i współczucia dla innych. Wspiera to rozwój bardziej troskliwego i współczującego społeczeństwa.

Gromadzenie zasobów edukacyjnych, którymi dysponują nauczyciele, i systematyczne wykorzystywanie ich do rozwijania inteligencji emocjonalnej przypomina w pewnym sensie sposób, w jaki lekarze używają wiązek laserowych do rozwiązania problemu medycznego: mała, ale skoncentrowana wiązka „emocjonalnego światła” przyniesie ogromne efekty w ogólnej osobowości i rozwoju jednostki.

4.2. Wskazówki i porady dla nauczycieli dotyczące radzenia sobie z emocjami

Radzenie sobie z emocjami to złożony proces równoległy do celów edukacyjnych wyznaczonych już przez program nauczania i nauczycieli, który wymaga od nich określonego zestawu umiejętności, ale kiedy zacniemy wykorzystywać te umiejętności, zdajemy sobie sprawę, że przychodzą one całkiem naturalnie podczas interakcji z innymi ludźmi, ponieważ są one częścią repertuaru funkcjonujących relacji człowieka.

Oto, co mogą zrobić nauczyciele:

- ☯ **Słuchaj aktywnie:**
 - Skupiaj całą uwagę, gdy uczeń mówi.

- Utrzymuj kontakt wzrokowy i używaj sygnałów niewerbalnych, aby pokazać, że jesteś zaangażowany.
 - Unikaj przerywania lub kończenia zdań.
 - Zastanów się nad tym, co mówi, zanim odpowiesz
 - ☹ **Okaz empatię i potwierdź:**
 - Okaz empatię, uznając ich uczucia.
 - Poświadcz zasadność ich emocji, zapewniając, że mogą się czuć w ten sposób.
 - ☹ **Stosuj pytania otwarte:**
 - Zachęcaj do rozmowy, zadając pytania otwarte, które wymagają czegoś więcej niż prostej odpowiedzi „tak” lub „nie” (np. „Czy możesz mi powiedzieć więcej o tym, co cię martwi?”).
 - ☹ **Zaoferuj wsparcie emocjonalne:**
 - Bądź dostępny i otwarty, gdy uczeń potrzebuje porozmawiać lub wyrazić swoje uczucia.
 - Zapewnij komfort fizyczny (np. przytulenie, uspokajający dotyk), w stosownym przypadku.
 - ☹ **Używaj języka nastolatka:**
 - Dostosuj swój język i styl komunikacji do wieku i poziomu rozwoju nastolatka.
 - Unikaj używania żargonu lub skomplikowanych terminów, które mogą je zdezorientować.
 - ☹ **Szanuj jego tempo:**
 - Daj uczniowi przestrzeń i czas na otwarcie się. Niektóre osoby mogą potrzebować więcej czasu, aby czuć się komfortowo dzieląc się swoimi emocjami.
 - ☹ **Unikaj osądzania:**
 - Powstrzymaj się od osądzania i krytykowania jego uczuć lub reakcji.
 - Stwórz bezpieczną i nieoceniającą przestrzeń, w której może wyrazić siebie.
 - ☹ **Podziel się własnymi uczuciami:**
 - W stosownych przypadkach podziel się własnymi uczuciami i doświadczeniami, aby pokazać, że posiadanie emocji i okazywanie słabości jest rzeczą normalną.
 - ☹ **Kształtuj ekspresję emocjonalną:**
 - Wykazuj zdrową ekspresję emocjonalną poprzez konstruktywne zarządzanie własnymi emocjami. Nastolatkowie często uczą się obserwując dorosłych.
 - ☹ **Unikaj nadmiernej reakcji:**
 - Zachowuj spokojną i opanowaną postawę, zwłaszcza gdy uczeń jest zdenerwowany. Twój spokój może pomóc mu poczuć się bezpiecznie.
 - ☹ **Zachowaj konsekwencję:**
 - Bądź konsekwentny w swoich reakcjach i dostępności, aby uczeń wiedział, że może liczyć na Twoje wsparcie.
 - ☹ **Szanuj prywatność:**
 - Jeśli uczeń dzieli się czymś osobistym, szanuj jego prywatność i nie mów o tym innym bez jego zgody.
 - ☹ **Monitoruj:**
 - Skontaktuj się z uczniem później, aby zobaczyć, jak się czuje. To pokazuje, że naprawdę zależy Ci na jego dobrym samopoczuciu emocjonalnym.
- Czasami uczniowie, do których emocji powinni odnieść się nauczyciele, mają problemy z zachowaniem, które wydają się komplikować interakcje między nimi. Oto kilka zaleceń dla nauczycieli, które mogą pomóc im w poprawie sytuacji takich uczniów:
- ***buduj pozytywną relację:*** nawiąż pozytywną i wspierającą relację z uczniem. Okazuj empatię, cierpliwość i zrozumienie.
 - ***jasno określ oczekiwania:*** od początku roku szkolnego jasno przekaż zasady i oczekiwania obowiązujące w klasie. Bądź konsekwentny w egzekwowaniu tych zasad i regularnie o nich przypominaj.
 - ***stosuj pozytywne wzmocnienie:*** doceniaj i nagradzaj dobre zachowanie. Oferuj pochwały lub konstruktywny feedback, aby wzmocnić pozytywne działania i zmotywować uczniów do wykazywania pożądanych zachowań.
 - ***zapewnij strukturę i rutynę:*** nastolatkowie z problemami behawioralnymi często czerpią korzyści ze zorganizowanego i przewidywalnego środowiska w klasie. Utrzymuj stały harmonogram dnia z wyraźnymi przejściami i rutynami.

- **oferuj wybór:** daj uczniom możliwość wyboru w określonych granicach (np. pozwól im wybierać pomiędzy dwoma zadaniami lub ćwiczeniami). Może to dać im poczucie niezależności i ograniczyć walkę o władzę.
- **realizuj plany zachowania:** współpracuj ze szkolnym zespołem ds. edukacji specjalnej lub doradcami w celu opracowania zindywidualizowanych planów zachowania dla uczniów z utrzymującymi się problemami. Plany te mogą obejmować konkretne strategie zarządzania zachowaniem i jego doskonalenia.
- **korzystaj z pomocy wizualnych:** wizualne harmonogramy, wykresy lub przypomnienia mogą być skuteczne w przypadku uczniów z problemami behawioralnymi. Wskazówki wizualne pomagają im zrozumieć oczekiwania i zarządzać swoim zachowaniem.
- **ucz samokontroli:** naucz uczniów technik samokontroli (np. głębokiego oddychania, liczenia do dziesięciu lub korzystania z przestrzeni do „ochłonięcia”), gdy czują się przytłoczeni lub sfrustrowani.
- **udzielaj natychmiastowej informacji zwrotnej:** w razie potrzeby bezzwłocznie rozwiązuj problemy behawioralne indywidualnie z uczniem. Używaj stwierdzeń „ja”, aby wyrazić swoje uczucia i obserwacje, zamiast formułować oskarżycielskie stwierdzenia.
- **różnicuj instrukcje:** dostosuj metody nauczania do indywidualnych potrzeb i stylu uczenia się ucznia. Dostosowanie programu nauczania i zapewnienie dodatkowego wsparcia może zmniejszyć frustrację i złe zachowanie.
- **monitoruj postęp:** stale oceniaj i monitoruj zachowanie i postępy ucznia. Prowadź rejestr incydentów i poprawy, aby śledzić zmiany w czasie.
- **kształtuj odpowiednie zachowanie:** demonstruj zachowania i umiejętności społeczne, których oczekujesz od uczniów.

Oto kilka pomysłów, jak podejść do ucznia z problemami behawioralnymi:

- ✓ **stuchaj aktywnie:** pozwól uczniowi wyrazić swoje uczucia i obawy. Słuchaj aktywnie, nie przerywając i nie oceniając. Czasami uczniowie zachowują się niestosownie, ponieważ czują się niewysłuchani.
- ✓ **przyznawaj zasadność uczuć:** uznawaj emocje i uczucia ucznia, nawet jeśli nie zgadzasz się z jego zachowaniem. Potwierdzenie jego emocji może pomóc mu poczuć się zrozumianym i mniej defensywnym.
- ✓ **używaj pozytywnego języka:** formułuj instrukcje i informacje zwrotne w pozytywny sposób: np. zamiast mówić „Przestań biegać po korytarzu”, powiedz „Proszę, przejdź korytarzem”.
- ✓ **wyznaczaj jasne granice:** Konsekwentnie wzmacniaj zasady i oczekiwania w klasie. Mów jasno o konsekwencjach pewnych zachowań, podkreślając jednocześnie, że wierzysz w zdolność uczniów do dokonywania lepszych wyborów.
- ✓ **wzmacniaj pozytywne zachowanie:** doceniaj i chwal ucznia, gdy wykazuje pozytywne zachowanie. Wzmocnienie może zmotywować je do dalszego dokonywania dobrych wyborów.
- ✓ **zapewnij wsparcie emocjonalne:** zapewnij pocieszenie i uspokojenie, gdy uczeń jest zdenerwowany. Czasami krótka przerwa lub kilka chwil wsparcia emocjonalnego może pomóc mu odzyskać kontrolę.
- ✓ **indywidualne podejście:** pamiętaj, że każdy uczeń jest inny i to, co sprawdza się w przypadku jednego, może nie działać w przypadku innego. Dostosuj swoje podejście do konkretnych potrzeb i zmian ucznia.
- ✓ Nauczyciele mają do wyboru różnorodne style nauczania, treści, metody i zasoby, ale jedna rzecz powinna pozostać niezmienna dla każdego, kto decyduje się na to stanowisko: **troska o nastolatków** – młodych ludzi w kluczowym okresie rozwoju, pełnych potencjału, ale jednocześnie wrażliwych na wpływy. To właśnie oni siedzą przed nauczycielem, poszukując odpowiedzi, inspiracji i wsparcia, chłonąc każde jego słowo.
- ✓ **sygnały niewerbalne:** Używaj sygnałów niewerbalnych, aby przekazać zrozumienie i empatię. Utrzymuj kontakt



www.freepik.com

Ujęcie systemowe problemów behawioralnych i dezadaptacyjnych

Istoty ludzkie rozwijają relację ze swoim własnym środowiskiem fizycznym i społecznym od chwili przybycia na ten świat. Żyją w systemach społecznych - rodzinie, grupach przyjaciół, społeczności - na które mogą mieć wpływ, ale które również pozostawiają ślad w ich zachowaniach społecznych i rozwoju psychicznym. Ich funkcjonowanie psychologiczne jest również systemem wewnętrznym, ponieważ wszystkie procesy i funkcje są ze sobą powiązane. Rozdział ten omawia systemową perspektywę rozwoju psychospołecznego jednostki i podejmuje próbę wyjaśnienia, w jaki sposób problemy behawioralne i dezadaptacyjne nie są w rzeczywistości indywidualne, ale społeczne.

5.1. Zasady systemowe i ogólna teoria systemów

System jest abstrakcyjną całością, w której całość znaczy więcej niż suma wszystkich jej części, ponieważ części te oddziałują na siebie. Ludwig von Bertalanffy (1968, 1969) był pierwszym biologiem, który wskazał, że wzrost organizmów żywych w czasie można uznać za systemowy i podsumował zasady systemowe.

Jak stwierdził Bertalanffy (1969), cechy systemu są następujące:

- ⊙ *całość niesumatywna* - całość reprezentuje więcej niż sumę wszystkich jej części;
- ⊙ *system otwarty/system zamknięty* - akceptowane są wymiany z otoczeniem zewnętrznym, ale są one filtrowane w celu zachowania integralności i tożsamości;
- ⊙ *homeostaza* - równowaga pomiędzy dwiema tendencjami systemu: zmianą

i utrzymaniem status quo; wyraża to naturalną tendencję systemu do utrzymywania spójności, stabilności, bezpieczeństwa i równowagi w środowisku fizycznym i społecznym;

- ⊙ *ekwifinalność* (*zasada nieprzewidywalności*) - w systemie otwartym dany stan można osiągnąć wieloma potencjalnymi sposobami; dwa różne stany pośrednie mogą prowadzić do tego samego stanu końcowego, dlatego w systemie otwartym stan faktyczny nie pozwala ani na wydedukowanie swojej historii, ani na przewidzenie przyszłości;
- ⊙ *mechanizmy regulacji* - w celu utrzymania homeostazy układ może wykorzystywać:
 - *regulację liniową* - w której zdarzenie A determinuje zdarzenie B, co oznacza, że A wpływa na B, a B nie ma wpływu na A; zgodnie z tym mechanizmem ludzkie zachowania można wyjaśnić przeszłymi doświadczeniami;
 - *regulację cyrkularną* - zdarzenia A, B i C wpływają na zdarzenie D, które z kolei będzie miało wpływ na zdarzenia A, B i C, w wyniku czego powstaje relacja cyrkularna, bez początku i końca, w której A, B, C, D wpływają na siebie nawzajem; zgodnie z tym mechanizmem ludzkie zachowania można wyjaśnić poprzez bezpośrednią obserwację wymiany relacji;
- ⊙ *tendencja do wzrostu, rozwoju, zmian* - w każdym systemie funkcjonalnym pojawi się kilka modyfikacji, do których system będzie musiał się dostosować; niezdolność do przystosowania się do zmian wskazuje na sztywny i dysfunkcyjny system;
- ⊙ *organizacja hierarchiczna* - każdy system jest zorganizowany hierarchicznie i ma kilka podsystemów; w rodzinie wyróżnić można podsystem rodzicielski (rodzice), podsystem pary (relacja pary różni się od relacji rodziców), podsystem braterski (dzieci), mając na uwadze hierarchię pomiędzy rodzicami a dziećmi.

5.2. Rodzina jako system

Członkowie rodziny ustalili wzorce interakcji, a rodzina to coś więcej niż tylko suma jej członków. Zatem każda rodzina jest systemem składającym się z jej członków i wszystkich wzorców relacji między nimi oraz posiadającym wszystkie ogólne cechy systemów.

Indywidualne doświadczenia i zachowania mają miejsce w kontekście systemu międzyludzkiego, w którym rodzina stanowi najbardziej podstawowy i potężny system. Wszystko, co ktoś myśli, czuje i robi, jest powiązane z tym systemem (Parsons, 1951).

Każde zachowanie, niezależnie od tego, jak irracjonalne może się wydawać z zewnątrz systemu, ma sens w pewnym kontekście, a analiza każdego problematycznego zachowania może ujawnić pewną funkcję symptomu. Zachowania symptomatyczne często pojawiają się w momentach, gdy konieczne staje się dostosowanie lub zmiana zasad dotychczas obowiązujących, które nie są już adekwatne lub przydatne dla systemu: takie momenty mogą oznaczać narodziny dziecka, rozpoczęcie przez dziecko szkoły lub wkraczanie w okres dojrzewania, separacja lub rozwód rodziców, odejście lub zniknięcie jednego z członków rodziny itp., co powoduje zachwianie homeostazy rodziny i konieczność ponownego ustalenia zasad i relacji między członkami rodziny. W tym kontekście każde „złe” zachowanie ma „dobry” powód, co oznacza, że każdy objaw pełni funkcję chroniącą system rodzinny przed niebezpiecznymi zmianami i pomimo bólu, jaki może powodować, przynosi korzyści każdemu członkowi rodziny. Dysfunkcyjne zachowanie stanowi zatem najlepsze rozwiązanie, jakie rodzina wymyśliła, aby zapewnić sobie przetrwanie (Dău-Gaşpar, Muranyi, Zamoşteanu, 2018).

5.3. Szkoła jako system

Nierzadko zdarza się, że szkoła jest porównywana do rodziny, a to dlatego, że zasady rządzące ich dynamiką są bardzo podobne. Na przykład w klasie szkolnej każdy uczeń przyjmuje określoną rolę - buntownika, kujona, pupilka nauczyciela, błazna itp. - która

wyduje się zaspokajać jego potrzeby emocjonalne i społeczne poprzez różne mechanizmy, których nauczył się we własnej rodzinie i zgodnie z tym się zachowuje. Jeśli rola, którą ktoś odgrywa, spotyka się z inną rolą uzupełniającą, dwie osoby je odgrywające zapoczątkowują pewną dynamikę relacyjną, która będzie stosować się do zasad systemu. Później może to kolejno przyciągać inne osoby, tworząc w ten sposób szerszy system. Na przykład, jeśli jeden uczeń zachowuje się jak buntownik, ktoś inny, być może nauczyciel, może działać jako „pogromca”, próbując kontrolować zachowanie buntownika, ale jeśli metoda stłumienia buntu zawiedzie, innym uczniom może spodobać się władza, jaką wydaje się mieć buntownik i dołączą do niego, tworząc w ten sposób grupę buntowników. Inni uczniowie wykorzystują okazję do sprzymierzenia się z nauczycielem i stania się jego ulubieńcami, donosicielami lub bohaterami próbującymi uratować sytuację (Dău-Gaşpar, Muranyi, Zamoşteanu, 2018). Stopniowo ustala się dynamika i zaczyna definiować tę grupę szkolną lub klasę.

Jeśli spojrzymy na grupę szkolną z szerszej perspektywy, zdamy sobie sprawę, że tak naprawdę grupa szkolna jest podsystemem w systemie całej szkoły. Jeśli mamy zidentyfikować niektóre elementy szkoły postrzeganej jako system, możemy wymienić: kierownictwo, personel administracyjny, nauczycieli, uczniów, pielęgniarki, doradców itp. Wszystkie te elementy są ze sobą powiązane i każda pojedyncza zmiana któregokolwiek z nich będzie miała ostatecznie wpływ na cały system. Na przykład, jeśli sekretarka nie będzie obecna przez tydzień, zakłócona zostanie nie tylko działalność personelu administracyjnego i kierowniczego, ponieważ mogą nie być w stanie pracować lub być przeciążeni zadaniami, ale także uczniów i nauczycieli, którym mogą umknąć niektóre informacje lub mogą zostać poproszeni o pracę w dodatkowym czasie przy uzupełnianiu baz danych itp.

A jeśli jeszcze bardziej oddalimy perspektywę, będziemy mogli zobaczyć, jak każda szkoła staje się podsystemem w systemie edukacyjnym kraju lub określonego obszaru geograficznego. Zasady systemowe

obowiązują na każdym poziomie, nawet jeśli elementy składowe mogą być różne. Dysfunkcyjne powiązania pomiędzy niektórymi elementami będą odbijać się na wszystkich pozostałych (Jones 2015).

5.4. Myślenie systemowe

Myślenie systemowe odnosi się do umiejętności dostrzegania relacji pomiędzy elementami systemu, umiejętności patrzenia poza fakty i rozumienia sytuacji w odniesieniu do kontekstu, w jakim się wydarzyły, określania zasad i wzorców, które nie są oczywiste i mają jedynie znaczenie, jeżeli patrzymy na nie przez pryzmat wzajemnych powiązań.

Każda jednostka stanowi element w obrębie jednego lub kilku systemów i oddziałuje z innymi elementami tego samego systemu - w tym sensie każda nowa interakcja z elementem z innego systemu tworzy nowy system i jeśli te systemy wchodzą w skład innych, możemy je określać mianem **podsystemów**. W praktyce cała społeczność to duży system, w skład którego wchodzą systemy rodzinne, systemy wsparcia (przyjaciele, sąsiedzi itp.), systemy zawodowe, a każdy mały system można podzielić na kilka podsystemów (podsystem pary, podsystem rodziców, podsystem dzieci, podsystemy działów firm, podsystemy zespołów projektowych itp.) (Minuchin i in., 2015).

Cechami, które pomagają zidentyfikować każdy element, są jego zachowania, a zachowania są wyzwalane przez konteksty, nie tylko przez jeden kontekst, ale kilka jednocześnie. Jak widać na ilustracji (rys. 1.), na jedną osobę uchwyconą w dowolnym momencie może oddziaływać kilka warstw systemów i podsystemów, a wszystkie te oddziaływania znajdują odzwierciedlenie w prostym, niemal instynktownym geście. Na przykład, jeśli jedno dziecko niszczy zabawkę w przedszkolu, nie dzieje się tak tylko dlatego, że ma na to ochotę, a osoby myślące systemowo powinny być w stanie zobaczyć szerszą perspektywę, aby zrozumieć motywację. Jeśli spojrzymy na bezpośredni kontekst zachowania, możemy odkryć, że mały chłopiec był sfrustrowany, ponieważ

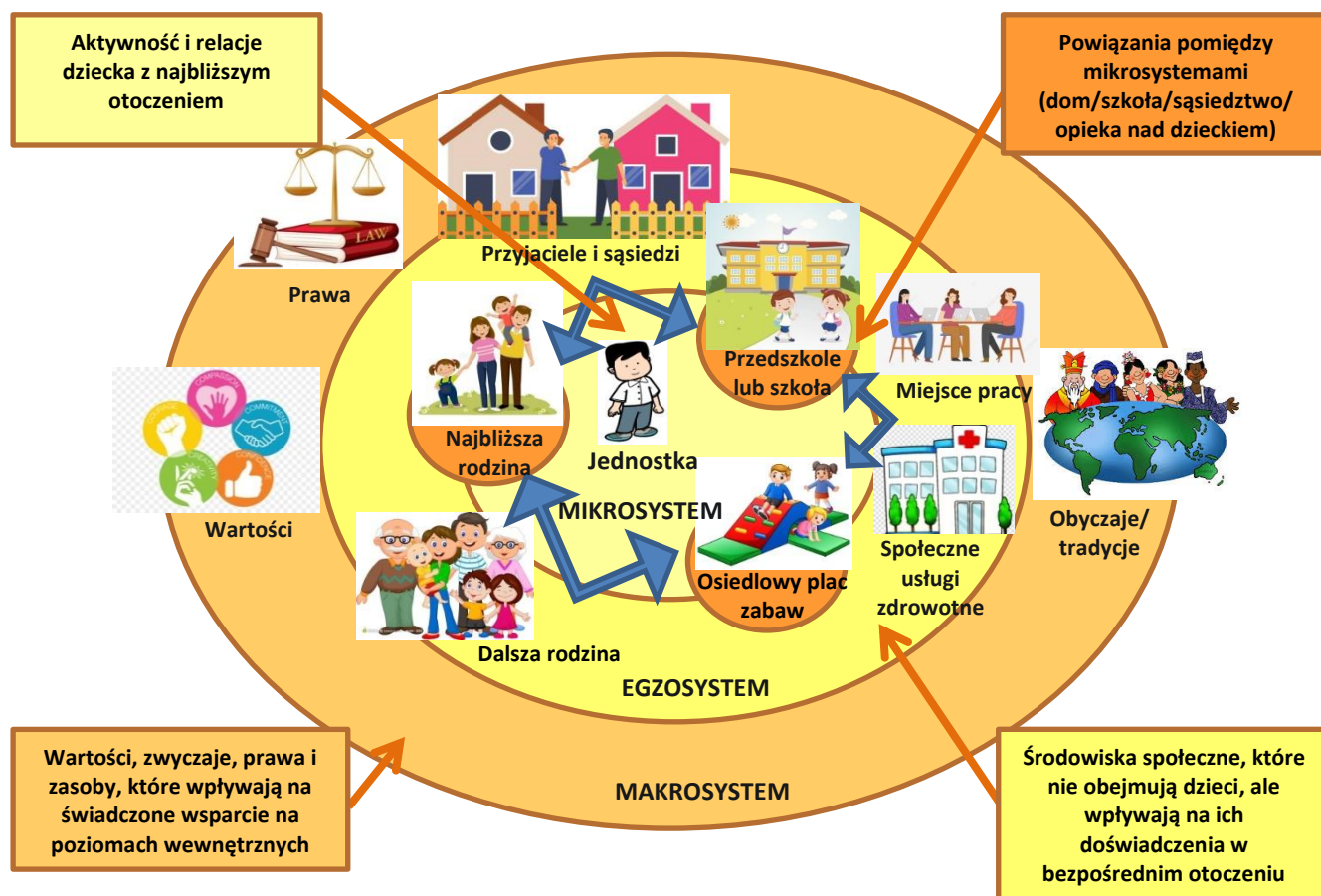
zabawkę, którą się bawił, zabrała mała dziewczynka, którą bardzo lubił. W rodzinie uczono go, że powinien protestować, jeśli ludzie robią rzeczy, które go denerwują, więc chciał w jakiś sposób zaprotestować, ale nauczyciel nauczył go też, że źle jest ranić osoby, które kochamy, więc nie wyładowuje swoich emocji na dziewczynce. Z drugiej strony może również odczuwać presję grupy rówieśniczej, która może się z niego naśmiewać, ponieważ pozwolił dziewczynce zabrać zabawkę, więc chce wyglądać na silnego i zmanifestować swoją siłę. Wie też, że ucieczka czy opuszczenie pokoju to oznaka słabości, bo słyszał, jak babcia mówiła, że „króliki uciekają, wilki zostają i walczą”, a także przestraszył się, gdy usłyszał, jak policjant mówi do taty o sąsiedzie, który w gniewie zniszczył jakieś przedmioty, że z jakichś powodów prawnych nie można nic na to poradzić. Wszystkie te myśli i emocje doprowadziły go zatem do jedyne logicznego zachowania: chroń dziewczynę, ale protestuj i pokaż swoją siłę, pozostając niepokonanym jak sąsiad, niszcząc zabawkę. Oczywiście istniałyby inne opcje zareagowania, ale w opinii małego chłopca ta reakcja mogła być tą, która miała największy sens (Weist i in., 2017).

Myślenie systemowe, tak jak podstawowe zasady systemów, zakłada dobre wykorzystanie pewnych pojęć i terminów, które w podejściu systemowo-dialektycznym pojawiają się w sposób powtarzalny (Lipman, 1995):

- ✓ **integralność** - odnosi się do współzależności i wzajemnych powiązań zachowań członków w obrębie systemu;
- ✓ **informacja zwrotna** - przedstawia odpowiedzi lub reakcje systemu, najczęściej poprzez wzmocnienie lub osłabienie pewnych wzorców interakcji, w wyniku nacisków lub bodźców z zewnątrz lub z samego systemu;
- ✓ **ekwifinalność** - te same rezultaty w zakresie zachowań czy emocji można uzyskać różnymi sposobami lub wychodząc od różnych czynników wyzwalających;
- ✓ **cyrkularność lub interakcje cyrkularne** - interakcje w systemie mają charakter cyrkularny, ponieważ każde zachowanie jest reakcją na działania innej osoby (tzw. wyzwalacze) i w większości przypadków

- ✓ początkowe zachowanie całego cyklu pozostaje ukryte w przeszłości systemu;
- ✓ **hierarchia** - sposób podziału władzy pomiędzy członkami i podsystemami rodziny;
- ✓ **komplementarność** - zachowania i role, jakie jednostki pełnią w systemie, uzupełniają się z zachowaniami i rolami innych członków tego samego systemu; jeśli jeden członek systemu ma niską

funkcjonalność, inny może stać się hiperfunkcjonalny.

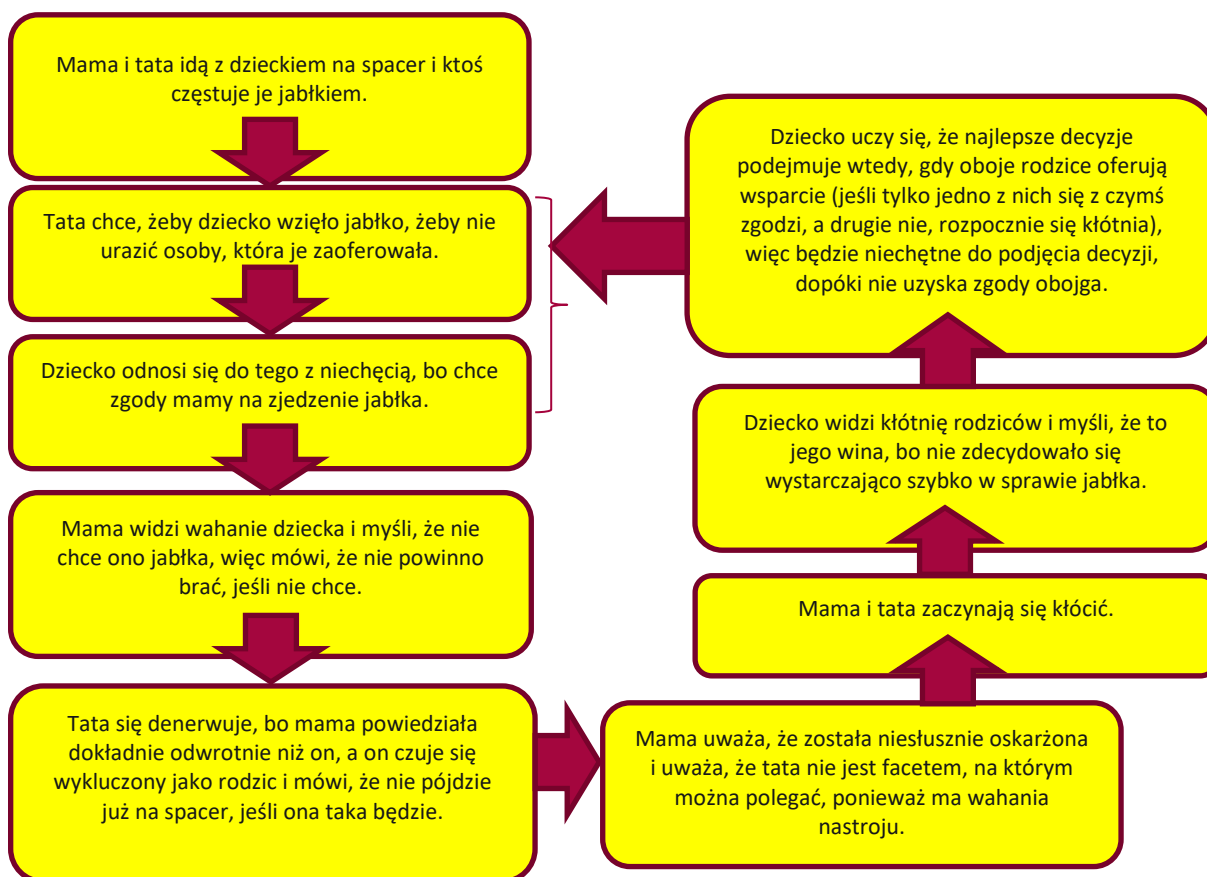


Rys. 1. Struktura systemów i podsystemów w środowisku społecznym

Każdy profesjonalista, który stosuje perspektywę systemową, aby przyrzeć się zachowaniom innych osób, nawet dzieci, powinien być w stanie wydobyć wzór z obserwacji interakcji tej osoby w powtarzających się okolicznościach i zrozumieć, w jaki sposób zachowania te są ze sobą powiązane w dynamice cyrkularnej, w jaki sposób rozdzielana jest władza i w jaki sposób członkowie systemu próbują przywrócić równowagę.

Zachęca się nauczycieli i wychowawców, aby starali się spojrzeć na dzieci lub uczniów, których edukacją starają się kierować, poza

ich dezadaptacyjnymi i nonkonformistycznymi zachowaniami oraz powstrzymali się od przypinania im łatki „złych lub niezdyscyplinowanych”, ponieważ te zachowania są jedynie próbą przystosowania się do dysfunkcyjnego środowiska, a uczniowie nie ponoszą winy za swoje zachowania. Należy ich wspierać, aby znaleźli nowe, bardziej funkcjonalne sposoby radzenia sobie z wyzwaniami społecznymi i emocjonalnymi, przed którymi stoją. Perspektywa systemowa poprowadzi nauczycieli i uczniów z zachowaniami dezadaptacyjnymi w stronę bezpieczniejszej ścieżki skutecznego procesu edukacyjnego.



Rys. 2. Przykład cyrkularności w rodzinie

5.5. Jak zastosować perspektywę systemową

Oto kilka szybkich pytań, które nauczyciele i wychowawcy mogą sobie zadać, aby móc zastosować perspektywę systemową, gdy następnym razem będą świadkami dysfunkcyjnego zachowania w szkole, w domu lub na ulicy:

- Jaka jest podatność na zranienie tego dziecka/ucznia/osoby? Jakie są jego potrzeby emocjonalne?
- Jaki problem próbuje rozwiązać? Jaka jest funkcja destrukcyjnego zachowania? Co dziecko/uczeń/osoba osiąga poprzez takie zachowanie?
- Co mogę zrobić, aby to dziecko/uczeń/osoba poczuło się lepiej ze sobą? Gdybym to ja był na jego/jej miejscu, czego bym potrzebował, aby czuć się bezpieczny i kochany?
- Jak mogę pomóc dziecku/uczniowi/osobie w inny sposób zaspokoić jego potrzeby

emocjonalne? Jakich alternatywnych zachowań on/ona nie dostrzega?

Praktyczną zasadą obowiązującą we wszystkich tych łańcuchach skomplikowanych - a czasem dezadaptacyjnych - zachowań jest to, że wszyscy ludzie potrzebują kogoś, kto doceni ich cechy, sprawi, że poczują się szanowani, ważni, bezpieczni i kochani za to, kim naprawdę są. Jeśli więc nadarzy się okazja do określenia zachowania jako złego lub zasufladkowania nastolatka jako niedostosowanego, spróbujmy spojrzeć dalej, na bezbronną osobę, która jest „głodna” miłości, i po prostu mu ją dać.

