

Roman Solecki

ORCID 0000-0002-9424-0675

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie

Profilaktyka zachowań ryzykownych młodzieży

Wprowadzenie

Mała skuteczność wielu programów profilaktycznych wynika z negatywnego modelu zapobiegania uzależnieniom. Uczy on zajmowania dojrzałej postawy wobec środków uzależniających poprzez wskazywanie, czego nie wolno robić, czego unikać, jak się zabezpieczać przed trudnymi sytuacjami, jak szukać pomocy z zewnątrz, łatwej, wygodnej i natychmiastowej. Ta negatywna prewencja nie bierze pod uwagę stawiania sobie wymagających wyzwań, korzystania z własnych umiejętności, zajmowania dojrzałej postawy wobec całego życia i jego wszystkich dziedzin. Prowadzi to w konsekwencji do społecznego lęku i bezradności, braku wiary we własne siły, zwłaszcza w sytuacji zawodności zewnętrznych „zabezpieczeń”. Nieprawidłowa postawa wobec substancji psychoaktywnych lub czynności uzależniających powinna być rozpatrywana w powiązaniu z całą historią życia danego człowieka i z jego aktualną sytuacją. Kwestie te nie są brane pod uwagę w negatywnej profilaktyce uzależnień (Dziewiecki 2009: 121–123).

Programy profilaktyczne często powstawały wokół konkretnej substancji psychoaktywnej (jako środek zapobiegawczy). Jednak z prowadzonych w tym zakresie badań wynika, że podobna grupa czynników ryzyka i czynników chroniących wpływa na występowanie różnego rodzaju zachowań problematycznych wśród młodzieży, a obecność jednego zachowania zwiększa prawdopodobieństwo następnego. Również zauważa się wspólne podłoże teoretyczne, metodologiczne i strategiczne dla skutecznych programów z różnych obszarów profilaktyki. Dużą rolę odgrywają w tym kontekście programy wspierające pozytywny rozwój wychowanków (zdrowe postawy i umiejętności), jak również dotyczące czynników chroniących. Dzięki nim człowiek może stawić czoła kumulującym się czynnikom ryzyka. Dlatego podejście zintegrowane wydaje się konieczne (Grzelak 2009: 322–323).

Niezbędne staje się opracowanie programów profilaktycznych nowej generacji. Istniejące, pomimo dużych nakładów finansowych, atrakcyjnej formy, precyzyjnej konstrukcji, mają niską skuteczność. Dzieje się tak przede wszystkim z powodu koncentracji na symptomach, a nie na przyczynach sięgania po substancje psychoaktywne czy czynności uzależniające, co nie odsłania istoty procesu uzależniania się. Teraźniejsza profilaktyka reaktywnie powinna dostosowywać się do istniejących

zagrożeń oraz potrzeb społecznych, będąc odpowiedzią na konsekwencje pojawienia się nieznanymi wcześniej zachowań problemowych nastolatków, spowodowanych kryzysem wartości i wychowania.

Aby tego dokonać, potrzebna jest integracja profilaktyki, w której możemy wyróżnić trzy aspekty. Pierwszy z nich to tzw. profilaktyka środowiskowa, która wiąże w jedną całość działania poszczególnych instytucji i środowisk wychowawczych, wzajemnie się wspierających i uzupełniających. Drugi aspekt to oddziaływanie zarówno na odbiorcę danego programu profilaktycznego, jak również na osoby mające na niego wpływ i z nim związane (rodzice, wychowawcy, nauczyciele). Z kolei trzeci aspekt integracji polega na łączeniu założeń różnych obszarów i dziedzin profilaktyki, odchodząc od programów o wąskim zakresie oddziaływania i dotyczących tylko jednej substancji lub zagrożenia (Krzyżak-Szymańska, Szymański 2014: 199).

Metodyka tworzenia programów profilaktycznych

Każda profilaktyka powinna stawiać sobie za zadanie:

- wspieranie młodego człowieka w konstruktywnym radzeniu sobie z trudnościami zagrażającymi prawidłowemu rozwojowi i zdrowemu życiu;
- ograniczanie i likwidowanie czynników ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój jednostki oraz wpływają na dezorganizację zdrowego stylu życia;
- inicjowanie i wzmacnianie czynników chroniących, sprzyjających wielowymiarowemu rozwojowi osoby (Gaś 2006: 31).

Natomiast głównymi działaniami profilaktycznymi powinno być:

- rozwijanie kompetencji osobistych, które umożliwią realizację własnych potencjałów człowieka oraz stwarzają mu warunki do radzenia sobie z trudnościami życiowymi;
- udzielanie specjalistycznej pomocy psychologicznej;
- działalność konsultacyjna i ogólnoedukacyjna zmierzająca do eliminowania środowiskowych oraz społecznych zagrożeń dla życia i rozwoju jednostki lub grupy społecznej (Sęk 1993: 472-503).

Klasyczna profilaktyka stawiała sobie za zadanie zmianę zachowania za pomocą tzw. pogadank profilaktycznych, które – poprzez dostarczanie informacji o substancji lub czynności uzależniającej – miały wywołać strach przed skutkami jej używania/wykonywania. Przełomem okazała się teoria czynników ryzyka i czynników chroniących J. Davida Hawkinsa i jego zespołu badawczego. Opisywała ona możliwe do pomiaru statystycznego wydarzenia, przyczyniające się do wzrostu lub spadku ryzyka zachowań destrukcyjnych. Dzięki temu można określić prawdopodobieństwo ich wystąpienia. Ustalenie owych czynników daje podstawy do eliminacji tych nieprawidłowych, a wzmacniania pożądanych (Wojcieszek 2005: 82). Czynniki chroniących zwykle jest mniej, ale są one w dużym stopniu uniwersalne. Oznacza to, że ujawniają się jako te same czynniki w przypadku różnorodnych problemów, w przeciwieństwie do czynników ryzyka, które są bardziej specyficzne. Ponadto czynniki chroniące są silniejsze niż czynniki ryzyka, co świadczyłoby o pewnej powszechności ich występowania (por. Hawkins, Catalano, Miller 1992: 64-105). W związku z tym planowanie wszelkich działań profilaktycznych powinno

być poprzedzone analizą pod kątem czynników ryzyka oraz czynników chroniących występujących w danym środowisku. Tylko wtedy można uzyskać pewność, że prewencja będzie skuteczna.

Kolejnym krokiem skutecznej profilaktyki jest jej dostosowanie do odpowiedniej grupy odbiorców. Wyróżniamy następujące poziomy działań profilaktycznych: (1) skierowane do grup niskiego ryzyka, wobec osób wolnych od kontaktu ze środkami uzależniającymi (profilaktyka pierwszorzędowa, uniwersalna, powstrzymująca); (2) skierowane do grup podwyższonego ryzyka, wobec osób mających kontakt ze środkami uzależniającymi (profilaktyka drugorzędowa, selektywna, uprzedzająca); (3) skierowane do grup wysokiego ryzyka, wobec osób uzależnionych (profilaktyka trzeciorzędowa, wskazująca, objawowa) (por. Miłkowska 2012: 232–233).

Współcześnie w środowisku szkolnym możemy zauważyć wzrost liczby uczniów, do których powinno się kierować profilaktykę selektywną, gdyż coraz więcej młodych osób, zwłaszcza w gimnazjum, ma swobodny dostęp do środków uzależniających, jak również są już po pierwszej inicjacji nikotynowej, alkoholowej a także narkotykowej. Sama promocja zdrowia nie jest współcześnie wystarczająca. Dlatego oprócz uregulowanych przepisami i procedurami sposobów postępowania w przypadku znalezienia na terenie szkoły substancji psychoaktywnej bądź ucznia w stanie odurzenia, konieczne jest podjęcie działań w celu wspierania harmonijnego rozwoju wychowanka w jego kontekście rodzinnym, szkolnym, rówieśniczym, jak również lokalnym.

Jeżeli chodzi o uzależnienia behawioralne, dostęp do nowych technologii, takich jak internet czy smartfony, jest dla młodzieży niemal nieograniczony, stąd zdecydowana większość będzie należała do grupy podwyższonego ryzyka. Aby móc realizować działania profilaktyczne na poszczególnych poziomach i wobec konkretnych czynników ryzyka i czynników chroniących, należy zastosować odpowiednie strategie profilaktyczne: informacyjne, edukacyjne, działań alternatywnych, wczesnej interwencji, zmian środowiskowych, zmian przepisów społecznych (Miłkowska 2012: 233–234).

Niestety, większość działań profilaktycznych ogranicza się tylko do pierwszej strategii. W szkole najczęściej uczniowie są informowani o zagrożeniach i negatywnych konsekwencjach wynikających z nadmiernego korzystania z komputera czy internetu (lub innych czynności czy substancji uzależniających). Czasami, jak to było w przypadku kampanii przeciwko dopalaczom, dzieci czy młodzież po raz pierwszy poznają skład i działanie danego środka z ulotki, co może wywołać odwrotny mechanizm i chęć doświadczenia na sobie tych skutków. W konsekwencji taka ulotka informacyjna staje się reklamą. Dlatego samo informowanie o konsekwencjach nie wystarczy. Jak wiemy, model moralizujący, odwołujący się tylko do straszenia i sfery moralnej, nie jest w stanie skutecznie chronić przed nałogową potrzebą poprawy samopoczucia, które wynika z przeżywanych trudności. Osoba uzależniona zwykle podejmuje nadal niebezpieczne dla jej zdrowia i życia praktyki, nawet jeżeli to niszczy jej życie i dotyka cierpieniem również najbliższych. Można podać prosty przykład: nastolatek, który nie czuje się akceptowany w grupie rówieśników, a ze strony rodziców, z którymi nie ma najlepszych relacji, nie może doświadczyć np. zaspokojenia potrzeby bezpieczeństwa, przeżywa negatywne stany emocjonalne

i będzie szukał wszelkich sposobów, aby je zredukować. Odkrywając np. świat portali społecznościowych czy gier komputerowych, gdzie może stworzyć swojego awatara i mieć nad nim pełną kontrolę, kompensuje swoje niespełnione marzenia, bez względu na cenę. Jeżeli rodzic zauważa, że dziecko zbyt wiele czasu poświęca na aktywności komputerowe, najczęściej stara się ten czas ograniczyć, nakładając limity lub ograniczając dostęp do sprzętu komputerowego. Nagłe odcięcie od jedynego źródła „emocjonalnej stabilizacji” można porównać do utraty z dnia na dzień naszych wszystkich znajomych, „uprowadzenia”, co prawda z pseudobezpiecznego świata, ale dla omawianej osoby jedyne miejsce, w którym czuje się chroniona. Nic więc dziwnego, że takie odcięcie od sieci może spowodować silne zaburzenia emocjonalne, włącznie z agresją, ucieczkami z domu czy podejmowanymi próbami innych zachowań ryzykownych. Jednostka w ten sposób próbuje sobie „jakoś poradzić” z kolejną traumą. Stąd konieczność, w podejściu integralnym i zintegrowanym, traktowania w sposób współzależny różnych zagrożeń dla okresu rozwojowego. Lepsze efekty można osiągnąć, kiedy człowiek samodzielnie jest w stanie zrozumieć, że pewne zachowania mogą być dla niego szkodliwe i podejmuje autonomiczną decyzję, aby z nich zrezygnować dla dobra swojego i innych.

Kolejna strategia, czyli rozwijanie kompetencji psychospołecznych, zwłaszcza w kontekście nowych technologii, jest dużą pomocą. Im lepiej osoba potrafi się komunikować z innymi ludźmi czy rozpoznawać, nazywać i wyrażać swoje stany emocjonalne, tym rzadziej będzie wypierać przykre doświadczenia czy przeżywać je w odosobnieniu.

Podobnie strategia działań alternatywnych jest konieczna do uwzględnienia przy planowaniu profilaktyki. Brak wiedzy o alternatywnych sposobach radzenia sobie z przykrymi emocjami czy frustracją, takich jak rozwijanie swoich pasji, pomoc w odkrywaniu i pielęgnowaniu swoich talentów, konstruktywna rozmowa z drugim człowiekiem, świadectwa życia innych, odpowiednia dla możliwości aktywność fizyczna czy doświadczanie piękna natury, stanowi potencjalne wystawianie się na atak codziennych trudności bez możliwości skutecznej obrony.

W strategii działań alternatywnych ważnymi elementami są tzw. doświadczenia korygujące. Jeżeli nastolatek czy dziecko nie może doświadczyć w swoim życiu akceptacji ze strony rówieśników, będzie to powodować błędne przekonanie o jego nieatrakcyjności czy byciu niepotrzebnym. Profilaktyka powinna w takiej sytuacji dawać możliwość odczucia akceptacji ze strony konstruktywnej grupy rówieśników, którzy zakwestionują to kłamliwe przekonanie. Doświadczenia pozytywne tego rodzaju mogą zatrzymać proces uwodzenia za pomocą techniki „bombardowania miłością”. Jest ona często wykorzystywana w sektach, ale równie skutecznej w przypadku zachowań ryzykownych i uzależniania się, gdzie osoby słabe i bezbronne wchodzą w silną toksyczną więź z grupą czy osobą, przez którą czują się zrozumiane i „kochane”.

W takiej grupie łatwo ulec destruktywnym sposobom na spędzanie wolnego czasu i radzenia sobie z napięciami. W odniesieniu do zagrożeń medialnych, takim środowiskiem może stać się grupa na Facebooku, gildia graczy, forum, *fanpage* czy wybrany *chatroom*. Dziecko czuje, że gdzieś przynależy, że ma jakby rodzinę, że jest przez to bardziej bezpieczne.

Strategia wczesnej interwencji służy wczesnemu rozpoznawaniu zachowań ryzykownych i prób ich podejmowania. Pozwala na szybkie wykrycie problemu i zastosowanie odpowiedniej pomocy specjalistycznej, która nie pozwoli na eskalację zjawiska. Dlatego tak ważne staje się doszkalać nauczycieli i rodziców w zakresie nowych technologii i możliwych zagrożeń z nich wynikających. Wtedy coraz większe zaangażowanie dziecka w świat internetu nie będzie traktowane jako lenistwo czy zła wola, a w konsekwencji piętnowane karami, ale jako objaw o wiele bardziej złożonej sytuacji jego życia.

Strategia zmian środowiskowych powinna opierać się przede wszystkim na budowaniu społecznych autorytetów i liderów środowiskowych, których postawa i świadectwo życia będą drogowskazem do pokonywania życiowych trudności i odnajdywania siebie w chaosie cyfrowego świata. Zbyt mała promocja wydarzeń kulturalnych, gdzie jest przestrzeń na budowanie wzajemnych konstruktywnych relacji, uboga oferta skierowana do rodzin, bez możliwości wspólnego spędzania czasu, idolatria celebrytów, a piętnowanie autorytetów, osób duchownych, nauczycieli (formujących ducha i umysł), medialne nagłaśnianie negatywnych wydarzeń bez promowania dobra i postaw miłości wobec drugiego człowieka sprawiają, że życie w *realu* staje się coraz bardziej nudne lub przerażające. Z tego powodu tak wiele osób pragnie ucieczki w cyberrzeczywistość.

W wymiarze strategii zmiany przepisów prawnych pierwszym rozwiązaniem powinno być wprowadzenie w nurt profilaktyk szkolnych założeń i programów opartych na profilaktyce integralnej i zintegrowanej. Pozwoli to na wspólną optykę patrzenia w sposób holistyczny na osobę i przyczyny zachowań ryzykownych, a także włączy do działań profilaktycznych wszystkie środowiska wychowawcze, w roli partnerów i współuczestników. Również nadmierny nacisk na cyfryzację polskiej szkoły bez towarzyszącej temu procesowi edukacji medialnej nie kształtuje odpowiednich postaw i nawyków, które chroniłyby przed niewłaściwym korzystaniem z mediów.

Wyróżnia się kilka form realizacji działań profilaktycznych:

- oświata zdrowotna (przekazywanie informacji o zachowaniach destrukcyjnych i ich konsekwencjach dla człowieka);
- edukacja humanistyczna (wspomaganie prawidłowego rozwoju osobowości, zwłaszcza w sferach zagrożonych zachowaniami patologicznymi);
- edukacja społeczna (kształtowanie i rozwijanie kompetencji psychospołecznych takich jak: automotywacja, panowanie nad emocjami, naturalne sposoby poprawy nastroju, empatia, wytrwałość w dążeniu do celu, optymistyczne podejście do przyszłości, asertywność, komunikowanie z innymi, rozwiązywanie konfliktów);
- model alternatywnych form (nauka atrakcyjnego spędzania wolnego czasu);
- promocja zdrowia (zdrowy styl życia, dobre samopoczucie we wszystkich sferach egzystencji) (Piotrowski, Zajączkowski 2003: 47–48).

Mając teoretyczną wiedzę na temat czynników ryzyka i czynników chroniących, a także poziomów i strategii profilaktycznych, można przystąpić do tworzenia szkolnego programu profilaktycznego. Podstawowym zadaniem, które należy wykonać na początku, jest rzetelna diagnoza. Niestety często jest ona pomijana przez autorów wielu programów profilaktycznych. Warto zatem odpowiedzieć na pytania:

- jakie czynniki ryzyka występują w środowiskach wychowawczych (rodzynie, szkole, grupie rówieśniczej), co je wzmacnia a co je osłabia?
- jakie czynniki chroniące występują w środowiskach wychowawczych (rodzynie, szkole, grupie rówieśniczej), co jest wzmacnia a co je osłabia?

SPP powinien spełniać następujące wymagania:

- eliminować bądź redukować czynniki ryzyka, wzmacniać czynniki chroniące;
- wspomagać wszechstronny rozwój ucznia;
- powinien być dostosowany do wieku uczniów, ich możliwości i potrzeb, aktualnej sytuacji;
- adresowany do uczniów, rodziców, środowiska lokalnego;
- opracowany i zatwierdzany przez nauczycieli danej szkoły;
- realizowany przez wykwalifikowanych profilaktyków;
- powinien uzupełniać program wychowawczy szkoły;
- powinien podlegać systematycznej ewaluacji (Miłkowska 2012: 242).

W dobrej analizie problemów uczniów i szkoły oraz jej zasobów mogą pomóc następujące pytania:

- Jakie zachowania ryzykowne uczniów stanowią największe problemy?
- Ilu uczniów znajduje się w grupie podwyższonego ryzyka, czyli jest zagrożonych niedostosowaniem społecznym lub wykluczeniem z powodu posiadanych dysfunkcji?
- Ilu uczniów wagaruje?
- Ilu uczniów ma problemy z zachowaniem?
- Ilu uczniów ma problemy z nauką?
- Ilu nauczycieli posiada kwalifikacje do prowadzenia zajęć profilaktycznych? Ilu nauczycieli prowadzi takie zajęcia? Czy uczestniczą w nich uczniowie z grup ryzyka?
- Jakie są potrzeby szkoleniowe z zakresu profilaktyki wśród nauczycieli?
- Kto prowadzi z uczniami działania interwencyjne, gdy jest taka potrzeba?
- Kto w szkole koordynuje działania profilaktyczne?
- Kto w szkole ma szczególne kompetencje w obszarach profilaktyki?
- Z jakimi instytucjami szkoła współpracuje w zakresie profilaktyki? (Wieczorek, Bernard [b.d.w.]: 2).

Szymon Grzelak podaje kilka wskazań metodycznych do modelu profilaktyki zintegrowanej, które powinien uwzględnić każdy program, aby był skuteczny:

- jasne cele dążące do redukcji określonych zachowań ryzykownych;
- konsekwentne wzmacnianie przez cały czas trwania programu zachowań chroniących;
- rzetelne i oparte na badaniach przekazywanie informacji na temat zachowań ryzykownych;
- elementy treningu asertywności, umiejętności poznawczych i społecznych;
- różnorodność metod nauczania;
- dostosowanie celów, metod i materiałów do wieku, doświadczeń i tła kulturowego odbiorców;
- odpowiedni dobór i przeszkolenie realizatorów, identyfikujących się z celami programu, jego założeniami i jego metodyką (Grzelak 2009: 347).

Natomiast do strategii stosowanych w autorskim programie Sz. Grzelaka *Archipeląg skarbów* należy:

- modyfikowanie przekonań normatywnych młodzieży (czyli przekonań co do powszechności, ale też akceptacji przez rówieśników zachowań ryzykownych, które występują w ich grupie wiekowej), za pomocą:
 - a. prezentacji wyników prawdziwych badań ukazujących konstruktywne przekonania młodzieży na temat danego zachowania ryzykownego;
 - b. „bombardowania” przykładami młodych ludzi (przy użyciu zdjęć, filmów, opisu zachowań, spotkań na żywo), którzy mają zdrowe podejście do życia, są szczęśliwi i nie podejmują zachowań ryzykownych;
- zwiększanie osobistego zaangażowania na rzecz zdrowego stylu życia za pomocą *minidecyzji* i *minipostanowień* (nie chodzi tutaj o uroczyste przysięgi i stawianie zbyt wysokich wymagań czy przynaglanie do zobowiązań, ale o mały, samodzielny i w pełni świadomy krok w kierunku swojego dobra i rozwoju, który może pociągnąć za sobą kolejne);
- ukazywanie sprzeczności pomiędzy wyznawanymi przez uczestników wartościami a podejmowanymi zachowaniami ryzykownymi;
- odpowiednie ukazywanie konsekwencji zachowań ryzykownych (nie tylko bardzo poważnych i odległych w czasie jak uzależnienie czy inna choroba, ale bezpośrednich konsekwencji emocjonalnych dla ich życia i relacji tu i teraz) (Grzelak 2009: 348–350).

Założenia programu profilaktyczno-wychowawczego

Przyczyna zachowań ryzykownych kryje się w ich możliwości doraźnego zaspokojenia naturalnych potrzeb, niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania (takich jak potrzeba bezpieczeństwa, przynależności, akceptacji, uznania, samorealizacji). Zachowania ryzykowne pozwalają w sposób wadliwy lub nawet patologiczny radzić sobie z przeżywaniem trudnej rzeczywistości, redukując sztucznie i pozornie negatywne stany emocjonalne, takie jak lęk czy frustracja (Miłkowska 2012: 232). Odbieranie otaczającego świata jako zbyt skomplikowanego ma swoje korzenie w sferze egzystencjalnej, w braku odpowiedzi na pytania o sens życia. W konsekwencji prowadzi to do frustracji potrzeb społecznych. Warto zatem pogłębić refleksję nad sferą wewnętrzną człowieka, gdzie tak naprawdę powstają pierwotne przyczyny uzależnień.

Marek Dziewiecki wyodrębnia czynniki i okoliczności sprzyjające uzależnieniom. Pierwsza grupa to czynniki wewnętrzne, które są związane z indywidualną sytuacją i sposobem funkcjonowania konkretnej osoby. Druga grupa to czynniki zewnętrzne, związane przede wszystkim z najbliższym środowiskiem życia młodzieży oraz z przeważającymi tendencjami społeczno-kulturowymi w dzisiejszej cywilizacji.

Do zagrożeń wewnętrznych należą:

- problemy z emocjami;
- chęć szybkiej poprawy nastroju;
- poszukiwanie łatwego szczęścia;

- stany lęku, niepokoju, rozgoryczenia, depresji;
- kompleksy;
- wewnętrzna pustka;
- zaburzone relacje;
- brak pogłębionych pragnień i aspiracji;
- nieumiejętność korzystania z wolności;
- brak dojrzałości duchowej i religijnej;
- brak więzi opartych na miłości i prawdzie;
- brak ponoszenia odpowiedzialności za życie i postępowanie;
- szukanie doraźnej przyjemności i ulgi;
- bezkrytyczne przyjmowanie tendencji społecznych;
- brak odporności na frustrację;
- szukanie silnych emocji i wrażeń (Dziewiecki 2009: 141–142).

Natomiast do zagrożeń zewnętrznych możemy zaliczyć:

- nieprawidłowo funkcjonująca rodzina (brak dojrzałej hierarchii wartości, wzorców postępowania, relacji opartych na miłości, życiowy konsumpcjonizm);
- niekorzystny kontekst społeczny (brak pozytywnych wartości wychowawczych, ukazywania prawdziwego sensu życia, pogoń za łatwym zyskiem, przedstawianie młodości jako pełni życia, a nie jako trudnej fazy rozwojowej);
- zły kontekst kulturowy (wypaczone pojęcie demokracji i wolnego rynku, modne systemy wychowawcze – bezstresowe i liberalne);
- środki masowego przekazu (promowanie nieodpowiedzialnej filozofii życia, nawoływanie do błędnie rozumianej tolerancji jako zakaz odróżniania dobra i prawdy od zła i kłamstwa) (Dziewiecki 2009: 142–144).

Na początku XX wieku rosyjski filozof i pedagog Sergiusz Hessen zwracał uwagę na aspekt duchowy w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest dojrzała osobowość. W jego filozofii wychowania dojrzałą osobowość osiąga się poprzez realizację celów, które wykraczają poza potrzeby fizyczne i psychiczne człowieka oraz poza potrzeby społeczeństwa. Konieczne w tym procesie jest uwolnienie się od ich nacisku, poświęcenie dla wyższej idei, ukierunkowanie na to, co ponadosobowe, co sprawia, że osobowość kształtuje się, że zostaje dana podmiotowi duchowemu. Hessen ponadto uważał, że człowiek jest zdolny do samoświadomości i samowiedzy, dzięki sferze duchowej. Jej wyrazem jest aktywność jednostki, która służy urzeczywistnianiu wartości, refleksja nad sensem życia, odkrywanie prawdy „o sobie” i o świecie jako całości. Jest to podstawowe zadanie wychowania, możliwe do osiągnięcia w szkole. Zdaniem Hessena, w tej instytucji poszerza się światopogląd człowieka oraz daje wsparcie dla duchowego rozwoju wychowanek od początku edukacji. Niebezpieczne natomiast staje się ograniczenie wiedzy o otaczającej rzeczywistości tylko do niezbędnych informacji, potrzebnych dla utilitarnych celów, a także zredukowanie osobowości do mechanizmów psychofizycznych. Jedynie zwrócenie uwagi na kwestie duchowe pozwala otworzyć się w pełni na świat i innych ludzi, umożliwiając dojście do wyższych poziomów mądrości i moralności (Ruciński 1997: 79–83).

Na błędy antropologiczne w wychowaniu i profilaktyce zwracał uwagę Krzysztof A. Wojcieszek. Błąd pierwszy polega na myleniu wiedzy z prawdą, bez

zwracania uwagi na to, że ludzka wiedza jest jedynie zewnętrznym kształtem prawdy. „Gdy mówimy, że człowiek szuka prawdy, to mamy na myśli prawdę będącą bramą do rzeczywistości, a nie wiedzę, która umożliwi rozwój technologii” (Wojcieszek 2005: 82).

Drugi błąd to nadmiar informacji. Polega na chęci nauczenia wszystkiego oraz trudności z wyborem tego, co najistotniejsze (Wojcieszek 2005: 83). Trzeci błąd to bezosobowość, czyli brak relacji w nauczaniu i wychowaniu między uczniem a nauczycielem. Powstają instytucje edukacyjne bez chęci utworzenia w nich wspólnot, które byłyby oparte na autentycznych więziach. Ten przerost bezosobowej wiedzy nad podmiotowymi relacjami sprawia, że większość osób nie jest w stanie zaangażować się we wspólnotowość i budowanie relacji interpersonalnych (Wojcieszek 2005: 84). Andrzej Ryk wskazuje na jeszcze jedno zagrożenie mylnej antropologii, gdy jednostki swój pogląd na świat czerpią z rzeczywistości już zinterpretowanej przez innych w duchu nowożytnych ideologii, zwłaszcza konsumpcyjnych i parareligijnych. Prowadzi to do mylnego przekonania o ich możliwościach kreatywnych wobec świata oraz stawiania siebie w miejsce Absolutu (Ryk 2006: 22).

Jak można w takim razie pracować z człowiekiem na poziomie sfery ducha, aby mu pomóc dojść do prawdy o sobie samym, drugim człowieku i o świecie?

Nurtem badań o dużym potencjale terapeutycznym jest niewątpliwie logoterapia. Została ona stworzona przez wiedeńskiego psychiatrę Viktora E. Frankla, który – oprócz sfery *soma* i *psyche* – zwracał szczególną uwagę na sferę *pneuma*, czyli ducha (Frankl 2010: 38). Najważniejsze dla każdego człowieka jest życie z poczuciem sensu, które najpełniej objawia się w procesie spełniania się jako osoby. Poczucie sensu życia integruje jednostkę, motywując ją do działania. Warto pamiętać, że jest on zależny od wytyczonych celów oraz od osobowości kształtowanej przez otoczenie. Według Kazimierza Popielskiego, ucznia Frankla, na strukturę poczucia sensu życia składają się cztery elementy:

- *intelektualny* (związany ze znajomością natury ludzkiego życia, środowiska społeczno-kulturowego, w którym żyje, swoich osobistych celów, własnej historii);
- *emocjonalno-uczuciowy* (umiejętność doświadczania siebie, reagowania na świat i obecne w nim wartości);
- *wolitywno-dążeniowy* (tworzenie hierarchii wartości i życie w zgodzie z nią, zdolność podejmowania decyzji, działania w wolności, przyjmowania odpowiedniej postawy);
- *egzystencjalno-działaniowy* (akceptacja życia, zaangażowanie się w nie, źródło poczucia sensu i jego efekt).

Poczucie sensu daje jednostce stabilizację życiową, będąc zarazem największą siłą motywującą egzystencję człowieka (Popielski 1987: 132–135).

V.E. Frankl wprowadził do terapii kilka terminów, które mogą być pomocne w zrozumieniu duchowego wymiaru profilaktyki i wychowania. Jednym z nich jest *wola sensu*. Posiada ją każdy człowiek i jest ona podstawową motywacją w życiu. Brak poczucia sensu prowadzi do *frustracji egzystencjalnej*, a to z kolei do nerwicy. Frankl pisał o *nerwicach noogennych*, które są konsekwencją problemów egzystencjalnych. Wiążą się one z cierpieniem, powodują rozpacz i lęk, ból istnienia. Na tym

etapie najczęściej uruchamia się mechanizm kompensacji i nałogowego regulowania uczuć, aby nie dopuścić do destrukcji osobowości.

Logoterapia skupia się głównie na przyszłości, to znaczy na tym, do czego pacjent ma w swoim życiu dążyć (logoterapia jest w rzeczy samej psychoterapią skoncentrowaną na sensie życia), na pomocy w jego poszukiwaniu i odkrywaniu (Frankl 2009: 150). Według Frankla można go odkryć na trzy sposoby: (1) poprzez twórczą pracę lub działanie, (2) poprzez doświadczanie czegoś lub kontakt z innym człowiekiem oraz (3) poprzez to, jak znosimy nieuniknione cierpienie (Frankl 2009: 167). Logoterapia zakłada, że najważniejszym celem człowieka jest poszukiwanie sensu, a nie tylko dążenie do przyjemności czy chęć uniknięcia bólu. Osoba jest nawet gotowa na cierpienie, o ile zostanie mu nadane jakieś znaczenie, sens (Frankl 2009: 170).

Doświadczenie egzystencjalne Frankla wyniesione z obozów koncentracyjnych, które przeżył potwierdza tezę, że człowiek rozwinięty duchowo może sprostać trudnościom otaczającego świata, nawet gdy jego podstawowe potrzeby są niezrealizowane. Natomiast osoba, która ma zaspokojone wszystkie potrzeby, ale nie posiada poczucia sensu życia, może popaść w uzależnienie. Będzie ono próbą zagłuszenia bólu istnienia.

Kimberly Young w swej książce *Uwolnić się z sieci* (2009) podaje pięć etapów uzależnienia w postaci spirali, w której poszczególne stadia są od siebie wzajemnie zależne i prowadzą w dół, czyli w coraz głębsze uzależnienie. Są to: odkrywanie, eksperymentowanie, nasilenie, wewnętrzny przymus i stan beznadziei. Kluczowy jest pierwszy etap, czyli odkrywanie, że za pomocą internetu jest możliwe relaksowanie się. Ta nieustanna chęć ciągłego poznawania nowych możliwości sieci nakręca spiralę, prowadzi do eksperymentowania, któremu towarzyszy poczucie wolności i swobody, ale też społecznej akceptacji. Również moralne przyzwolenie i świadomość, że przecież nie dzieje się nic złego, bo posiadamy normalne życie, a to wirtualne to tylko zabawa, nasila cały proces. Stąd zarówno w działaniach terapeutycznych, jak i profilaktyce można odwołać się do logoterapii.

Niezbędne jest zatem tworzenie odpowiedniej przestrzeni do refleksji nad sobą i swoim życiem. W tym kontekście pomocna jest pedagogika ciszy. Poczucie zagubienia jednostki w chaosie codzienności jest konsekwencją chaosu wewnętrznego, w którym nie ma miejsca dla ciszy i zadumy nad sobą, drugim człowiekiem i otoczeniem. Sama umiejętność (często tylko deklaratywna) aktywnego udziału w sieci nie odzwierciedla rzeczywistego poziomu kompetencji informacyjnej. Jeżeli człowiek nie jest w stanie zapanować nad informacją, to jak może zapanować nad samym sobą? Kierunki muszą zostać odwrócone. Zintegrowana osobowość jest fundamentem orientacji w świecie zewnętrznym.

Warto postawić pytanie, dlaczego człowiek w tak dużym stopniu ulega cyber-rzeczywistości? Skoro to właśnie rodzina, szkoła i grupa rówieśnicza tworzą podstawowe środowiska wychowawcze jednostki, to ich oddziaływanie powinno być silniejsze. Przyczyna osłabienia roli tych środowisk prawdopodobnie wynika z redukcjonistycznej wizji świata, bez zwracania uwagi na sferę duchową. Brakuje rozwoju refleksyjności, który dokonuje się właśnie w środowisku galenosfery, gdzie można „usłyszeć” odpowiedź na najważniejsze pytania stawiane w życiu: Kim jestem? Dokąd zmierzam? Jaki jest cel mojego życia? Brak tej przestrzeni, a w konsekwencji

brak poczucia sensu podejmowanych działań, powoduje wręcz rozpaczliwe poszukiwanie substytutów, które mogą „wypełnić” ową pustkę, poprawiając samopoczucie, dając chwilę przyjemności, zagłuszającą chociaż na jakiś czas frustrację i lęk przed niepewnością i brakiem celu istnienia. Stąd drugi człowiek – który jest prawdziwy i realny, za którego trzeba wziąć odpowiedzialność, licząc się z możliwością odrzucenia z jego strony – przegrywa rywalizację z mieszkańcami cyfrowych światów. Jak stwierdza Teresa Olearczyk „z punktu widzenia pedagogicznego istotne znaczenie będzie miało stwarzanie środowiska ciszy, wychowania do uczestnictwa także w innych środowiskach, takich jak sonosfera (dźwięki), logosfera (słowo) i ikonosfera (świat obrazów)” (Olearczyk 2010: 125). Pozwoli to na rozwój procesu duchowego wzrostu, analizowania swojego życia, zatrzymania i wychnienia w zbyt szybkim tempie egzystencji z technologiami. Istnieje pewne podobieństwo pomiędzy „bezruchem”, o którym mówi Erik Erikson a samotnością w ujęciu Anthony’ego Storra, który zauważa, że w procesie twórczym najwięcej idei, obrazów i nowych pomysłów rodzi się spontanicznie w zadumie, przestrzeni pomiędzy jawą a snem. Wystarczy, że twórca pozwoli na bierność w umyśle (Turkle 2013: 333). Dlatego cisza i jej pedagogika powinna stać się niezbędnym elementem każdej efektywnej profilaktyki i procesu wychowania.

Podsumowanie

Rozwinięty całościowo, integralnie i duchowo człowiek jest zintegrowany wewnętrznie, a przez to odporny na wyzwania świata zewnętrznego. Dążenie do owej integracji jest najlepszym sposobem na profilaktykę przed zachowaniami ryzykownymi. Inspirującym rozwiązaniem praktycznym może być pedagogika przeżyć. Jest to metoda zorientowana na działanie, „która poprzez charakterystyczny proces uczenia się, kiedy młodzi ludzie postawieni są wobec wyzwań fizycznych, psychicznych i społecznych, chce wspierać ich rozwój osobowości i uzdalniać do tego, aby z odpowiedzialnością kształtowali swoje środowisko życiowe” (por. Werner 2011: 14). Elementem kluczowym jest indywidualne przepracowywanie, „przełożenie” życiowych wydarzeń i wrażeń (przyroda, sport, inni ludzie, specjalne wyzwania) na przeżycia. Nad tymi ostatnimi przeprowadza się następnie refleksje, a w konsekwencji wytwarza doświadczenie. Z tych doświadczeń, wzbogaconych przez pedagogiczną instrukcję (autorytet mistrza-przewodnika) jest budowana wiedza i poznanie, które są transferowane do życia codziennego (Werner 2011: 12–13). Jak stwierdza Andrzej Ryk: „Nauczyciel (...) ma własną opowieść i historię. Staje się jednym z wędrujących i poszukujących w przestrzeni życia społeczno-kulturowego. To zaangażowanie w poszukiwanie i demaskowanie złożonej rzeczywistości daje mu przywilej «bycia autorytetem» rozumianym w innym, nowym już sensie” (Ryk 2012: 277).

Na podstawie powyższych rozważań proponuję uwzględnić w programach profilaktyczno-wychowawczych ideę *detoksu technologicznego*, czyli poszukiwania takiego miejsca, gdzie nie ma nowych technologii i mediów, gdzie można się zatrzymać, odpocząć, wyciszyć. Chodzi o przebywanie na łonie natury, która umożliwia podróż w głąb siebie, rozmowę ze sobą i drugim człowiekiem. Doświadczenie to

pozwala docenić wartość świata bez cyfrowej technologii. i zbudować konstruktywną postawę do cyberprzestrzeni i narzędzi informacyjno-komunikacyjnych.

Bibliografia

- Dziewiecki Marek. 2009. Nowoczesna profilaktyka uzależnień. Kielce.
- Frankl Viktor Emil. 2009. Człowiek w poszukiwaniu sensu. Warszawa.
- Gaś Zbigniew. 2006. Profilaktyka w szkole. Warszawa.
- Grzelak Szymon. 2009. Profilaktyka ryzykownych zachowań seksualnych młodzieży. Aktualny stan badań na świecie i w Polsce. Kraków.
- Hawkins J. David, Richard F. Catalano, Janet Y. Miller. 1992. "Risk and Protective Factors for Alcohol and other Drugs Problems in Adolescence and Early Adulthood: Implications for Substance Abuse Prevention". *Psychological Bulletin* nr 112(1). 64–105.
- Krzyżak-Szymańska Ewa, Andrzej Szymański. 2014. Nowe wyzwania profilaktyki w kontekście zagrożeń dzieci i młodzieży. W *Zagrożenia cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*. J. Bednarek, A. Andrzejewska (red.). Warszawa. 198–220.
- Michl Werner. 2011. Pedagogika przeżyć. Kraków.
- Miłkowska Grażyna. 2012. Działania profilaktyczne w pracy szkoły. W *Jakość życia i jakość szkoły*. Zielona Góra. 23–36.
- Łukasik M. Joanna, Katarzyna Jagielska, Roman Solecki. 2013. Nauczyciel. Wychowawca. Pedagog. Szkolne wyzwania. Kielce.
- Olearczyk Teresa. 2010. Pedagogika ciszy. Kraków.
- Piotrkowski Przemysław, Krzysztof Zajączkowski. 2003. Profilaktyka w gimnazjum. Kraków.
- Popielski Kazimierz. 1987. Człowiek – pytanie otwarte. Lublin.
- Ruciński Stanisław. 1997. Pedagogiczny personalizm Sergiusza Hessena. W *Filozofia wychowania Sergiusza Hessena*. Warszawa. 62–89.
- Ryk Andrzej. 2006. (Po)nowoczesny podmiot w doświadczeniu spotkania. Kraków.
- Ryk Andrzej. 2012. W poszukiwaniu pedagogicznego Arche. Kraków.
- Sęk Helena. 1993. Wybrane zagadnienia z psychoprofilaktyki. W *Spółeczna psychologia kliniczna*. Warszawa. 472–501.
- Turkle Sherry. 2013. Samotni razem. Kraków.
- Wojcieszek A. Krzysztof. 2005. Na początku była rozpacz. Antropologiczne podstawy profilaktyki. Kraków.
- Zajączkowski Krzysztof. 2000. Profilaktyka zachowań dewiacyjnych dzieci i młodzieży. Toruń.

Streszczenie

Artykuł podejmuje refleksje na temat skuteczności działań profilaktycznych wobec zachowań ryzykownych młodzieży. Ukazuje poziomy i strategie pracy profilaktycznej oraz podstawowe metody i koncepcje skutecznej profilaktyki. Zwraca również uwagę na założenia, którymi powinien kierować się każdy program profilaktyczny.

Prevention of adolescent risk behaviours

Abstract

The article reflects on the effectiveness of preventive actions towards risky behavior of young people. It shows levels and strategies of preventive work and basic methods and concepts of effective prophylaxis. It also draws attention to the assumptions that should be followed by any prevention program.

Słowa kluczowe: profilaktyka, uzależnienia, zachowania ryzykowne, program profilaktyczny

Keywords: Prophylaxis, addictions, risky behavior, prevention programs

Roman Solecki – dr, pedagog, profilaktyk, logoterapeuta, specjalista psychoterapii uzależnień w trakcie procesu certyfikacji; doktor nauk społecznych w zakresie pedagogiki, adiunkt w Instytucie Nauk o Wychowaniu na Wydziale Pedagogicznym Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, Katedra Psychologii Zdrowia. Zainteresowania badawcze: aktywność młodzieży w cyberprzestrzeni, profilaktyka i terapia uzależnień, cyberzagrożenia i zachowania ryzykowne w Sieci, psychoterapia i terapia rodzin, logoterapia.