

Na drodze dzieci ku samodzielności działają z jednej strony liczne czynniki ochronne i czynniki wsparcia, z drugiej zaś nie mniej liczne czynniki ryzyka. Rolą dorosłych jest wspieranie rozwoju dziecka i nastolatka. Jedna droga, bardzo trudna i praktycznie niemożliwa, to osłabianie, kontrolowanie i eliminowanie czynników ryzyka, druga to poszukiwanie i wzmacnianie czynników wsparcia.

CZYNNIKI RYZYKA I WSPARCIA W ROZWOJU DZIECI I MŁODZIEŻY

Anna Izabela Brzezińska

Wydział Psychologii i Kognitywistyki, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Katarzyna Strojna

Szkoła Podstawowa im. Jana Pawła II w Domaniewicach k. Łowicza

Wprowadzenie

Na rozwój człowieka można patrzeć z dwóch perspektyw: czasu i jakości środowiska rozwoju. Erik H. Erikson (1997) użył na oznaczenie tego podwójnego uwikłania rozwoju terminu „czasoprzestrzeń”. Pierwsza perspektywa wyraża się w specyficznej dla każdego kolejnego etapu życia integracji pamięci przeszłości, przeżywania teraźniejszości i wyobrażeń przyszłości, a swój wyraz znajduje w dominującej orientacji temporalnej, determinującej nie tylko styl życia i codzienne zachowania każdego człowieka (Brzezińska, Kaczan i Rycielska, 2010), lecz także funkcjonowanie całych zbiorowości. Z kolei drugą perspektywę można opisać, analizując związki i interakcje, w jakie człowiek wchodzi z innymi ludźmi oraz grupy, organizacje i społeczności, w jakich w danym okresie swojego życia uczestniczy bardziej lub mniej aktywnie, również jako obserwator/świadek (Hinde i Stevenson-Hinde, 1994; Schaffer, 2006).

Sposób organizacji środowiska życia, zarówno fizycznego, jak i społecznego, a w jego ramach wychowawczego, ma istotne znaczenie dla przebiegu i efektów procesu zdobywania kolejnych kompetencji i formowania się najpierw podstaw tożsamości na kolejnych etapach dzieciństwa, a potem krystalizowania się jakiejś jej formy pod koniec etapu dorastania. Dzieciństwo i dorastanie to czas budowania najpierw tożsamości grupowej, a potem indywidualnej (Erikson, 1997). Oznacza to, i w pierwszym, i w drugim przypadku, czasem gwałtowną i radykalną, a czasem nieznaczną i prawie niezauważalną dla otoczenia zmianę jakości relacji z dorosłymi, przede wszystkim z rodzicami. Zmiana ta jest przede wszystkim efektem podejmowania

samodzielnych prób znalezienia swojego miejsca najpierw w świecie rówieśników (faza formowania się tożsamości grupowej), czyli obok świata dorosłych, a nierzadko w kontrze do niego. Dopiero potem podejmowane są działania, które zmierzają bądź do umieszczenia się w jakiejś już istniejącej niszy w świecie dorosłych jako odrębna od nich, ale podobna, bo także dorosła, osoba (faza formowania się tożsamości indywidualnej w postaci przejętej), bądź aktywnego samodzielnego stworzenia nowej niszy dla siebie w zgodzie przede wszystkim z wizją własnej przyszłości (faza formowania się tożsamości indywidualnej w postaci osiągniętej) (Brzezińska, 2017), co nie zawsze spotyka się z akceptacją otoczenia i wywołuje liczne konflikty z dorosłymi.

W procesie poszukiwania swojego miejsca w świecie dorosłych znaczącą rolę odgrywają zasoby środowiska rodzinnego i szkolnego (potencjalne zewnętrzne źródła wsparcia, w tym pomoc psychologiczno-pedagogiczna), jak i tkwiące w tych środowiskach czynniki ryzyka (np. brak dostępu do różnych instytucji kultury czy niewłaściwe postawy dorosłych) oraz zasoby indywidualne w postaci kompetencji nabytych na kolejnych etapach rozwoju (wiedza i umiejętności) i indywidualne czynniki ryzyka (np. długotrwała choroba, sprawność ograniczona w wyniku urazu, utrata pracy przez któregoś z rodziców i obniżenie standardu życia rodziny).

Rozwój człowieka należy zatem rozpatrywać jednocześnie w kontekście czynników wsparcia i czynników ryzyka – innych na każdym etapie życia – i to zawsze na tle: (1) zmian stanu organizmu, warunkowanego czynnikami fizycznymi (warunki życia) i biologicznymi, czyli na tle procesu dojrzewania (pokwitania i przekwitania), zdrowia

i choroby, sprawności i jej ograniczeń oraz zmian psychicznych, w tym zmian przekonań dotyczących świata i siebie, (2) zmian kontekstu historycznego (historia własnej rodziny i historia miejsca, w jakim się żyje), kulturowego oraz wszelkich wpływów społecznych (socjalizacja), (3) zmian form oddziaływań podejmowanych świadomie przez osoby znaczące w otoczeniu dziecka i nastolatka – edukacja naturalna w rodzinie i w nieformalnych grupach społecznych pozarodzinnych (grupy przyjaciół) oraz edukacja instytucjonalna i w formalnych grupach społecznych (klasa szkolna), także pozaszkolnych (np. grupy sportowe). Każdy z trzech obszarów rozwoju (biologiczny – *soma*, społeczny – *polis* i psychologiczny – *psyche*) tworzy układ dynamicznych, wzajemnie powiązanych subsystemów i stanowi potencjalne źródło zarówno czynników ryzyka, jak i zasobów młodego człowieka oraz źródeł wsparcia w otoczeniu.

Warto podkreślić, że w cyklu życia na każdym kolejnym etapie rozwoju zmienia się sposób uczestniczenia człowieka w świecie. Z jednej strony wynika to z kompetencji nabytych na etapach poprzednich, z drugiej zaś – z nowych wymagań, jakie otoczenie stawia jednostce (Brzezińska, 2005a, 2005b). Zatem przebieg rozwoju i osiągnięte efekty (osiągnięcia rozwojowe) to rezultat stałej, dynamicznej interakcji między jednostką a otoczeniem, bowiem zmiana wymagań otoczenia fizycznego i społecznego tworzy nową sytuację psychologiczną, w której konieczne jest – by sobie z nimi poradzić – opanowanie nowych kompetencji, a z kolei opanowanie nowych kompetencji powoduje – zwrotnie – spostrzeganie jednostki przez siebie i przez otoczenie jako bardziej kompetentnej niż wcześniej oraz w następstwie wywołuje kolejną zmianę wymagań i oczekiwań stawianych jednostce przez innych ludzi i względem samej siebie.

Z taką radykalną zmianą oczekiwań i wymagań ma do czynienia każde dziecko i każdy nastolatek na kolejnych progach edukacyjnych, tzn. przy przechodzeniu do kolejnego środowiska edukacyjnego: ze środowiska domowego do żłobkowego czy przedszkolnego, z przedszkola do klasy I, z klasy III do IV, ze szkoły podstawowej do ponadpodstawowej, a ze szkoły ponadpodstawowej do wyższej bądź od razu na rynek pracy. Jeżeli dziecko (nastolatek) nie zostało przygotowane do zmian, tzn. nie jest na nie gotowe, a otoczenie nie rozumie źródeł trudności w adaptacji w nowej sytuacji, to każda sytuacja przejścia będzie niosła ze sobą liczne czynniki ryzyka, utrudniające z jednej strony korzystanie z już nabytych

kompetencji, a z drugiej zakłócające czy nawet blokujące nabywanie nowych. Niesie bowiem ze sobą wiele naturalnie trudnych nie tylko dla dziecka, ale i dla jego rodziców i nauczycieli sytuacji, z którymi trzeba sobie poradzić, jak np. w sytuacji przejścia z klasy III do IV, czyli z nauczania elementarnego, integralnego do przedmiotowego – zmiana wymagań, zmiana organizacji dnia, nowe osoby dorosłe, nowi rówieśnicy.

Zatem na czynniki ryzyka trzeba patrzeć przez pryzmat nabytych wcześniej kompetencji (potencjalne wewnętrzne czynniki wsparcia), jak i organizacji środowiska życia – naturalnego i instytucjonalnego (potencjalne zewnętrzne czynniki wsparcia). I jedno, i drugie czynniki wsparcia mogą zrównoważyć działanie czynników ryzyka, co jest szczególnie ważne wtedy, gdy niektórych z nich nie da się usunąć, jak np. samodzielny dojazd do szkoły, konieczność pobytu dziecka w świetlicy wcześniej rano i po lekcjach, niskie zasoby finansowe rodziny, konflikty w rodzinie dziecka, poważna chroniczna choroba dziecka czy któregoś z członków rodziny.

Czynniki ryzyka w środowiskach szybkozmiennych

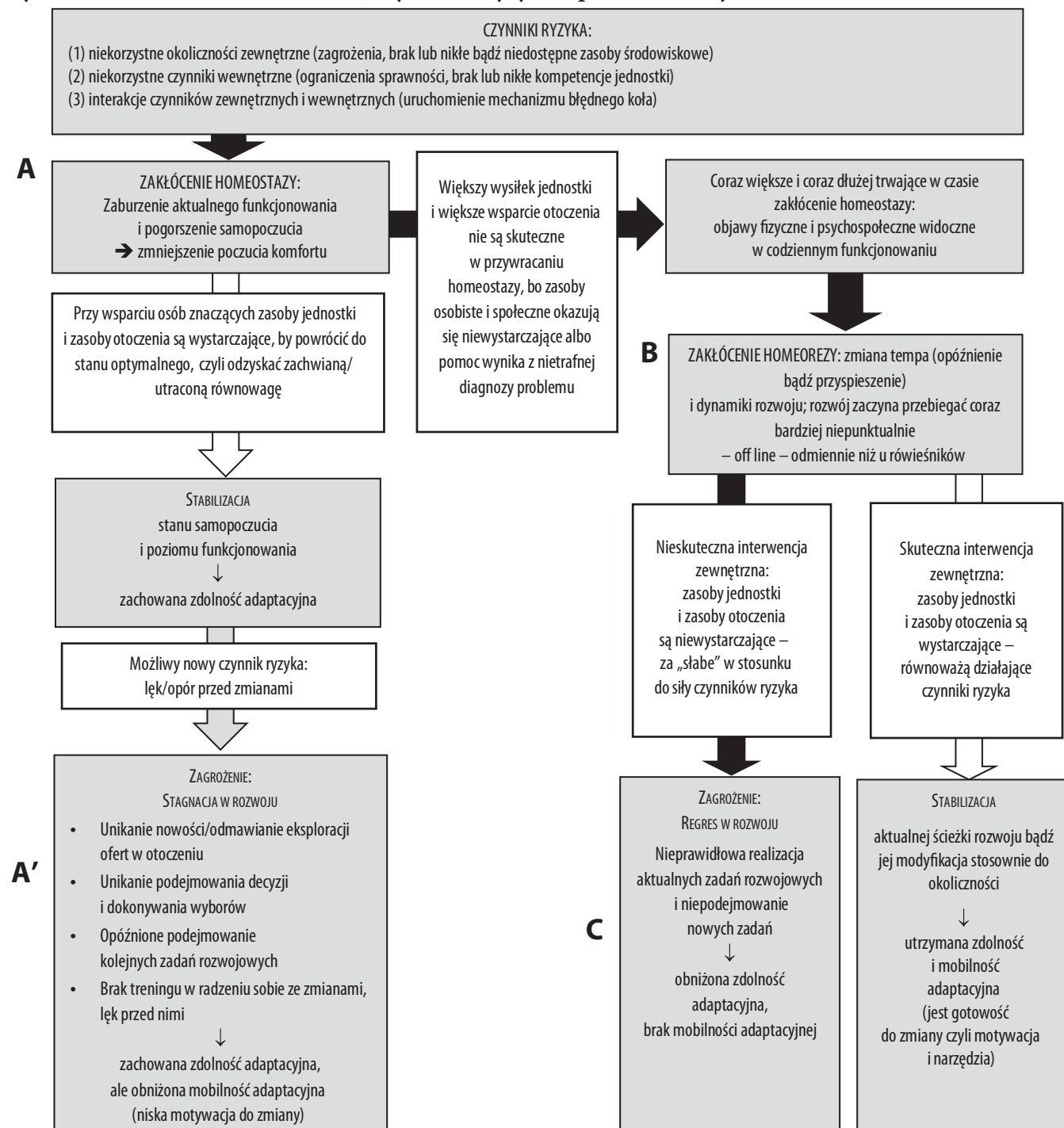
Właściwością środowiska życia i rozwoju współczesnego człowieka jest szybkozmiennosc (Smykowski, 2016). Szybkozmiennosc środowiska to: 1) bogactwo, zróżnicowanie i nie zawsze łatwa dostępność ofert; 2) duża dynamika zmian i nieprzewidywalność ich kierunku oraz nakładanie się na siebie kolejnych zmian bądź zmian zachodzących w różnych obszarach życia jednocześnie; 3) wzrastająca mobilność ludzi zarówno fizyczna (migracje), jak i w internecie. W rezultacie takie środowisko cechuje się wysokim poziomem złożoności (wielokulturowość) i wieloznaczności, ale także konfliktogenności (zob. Brzezińska, 2022; Smykowski, 2016, 2020).

Środowisko szybkozmiennosc tworzy jednak, po pierwsze, niespotykane wcześniej szanse rozwoju polegające na otwarciu nowych pól eksploracji (np. miasta partnerskie, wyjazdy nauczycieli i uczniów do szkół partnerskich, wyjazdy młodzieży studenckiej w trakcie studiów za granicę w ramach projektu Erasmus), zatem daje możliwość korzystania z wielu okazji do zdobywania wiedzy i nabywania różnych umiejętności – bezpośrednio i pośrednio przez obserwację innych. To w rezultacie okazja do nabycia nowych kompetencji koniecznych do radzenia sobie w nowej, tak bardzo zmiennej rze-

czywistości, takich jak: umiejętność podejmowania decyzji w sytuacjach niejednoznacznych i dokonywania wyborów spośród wielu często krótkotrwałych alternatyw, elastycznego projektowania działań i ich ciągłej ewaluacji, emocjonalnego radzenia sobie w sytuacjach konfliktu poznawczego czy społecznego, skutecznego rozwiązywania konfliktów oraz współpracy z innymi i korzystania z ich pomocy.

Szybkozmienne środowisko niesie jednak także liczne zagrożenia, szczególnie w odniesieniu do kształtującego się dopiero na kolejnych etapach dzieciństwa i dorastania systemu wartości i formującej się tożsamości. Może powodować zagubienie się w sytuacji nadmiaru, konfliktu, niespójności czy niejasności ofert, a w konsekwencji trudności w ustaleniu i utrzymaniu priorytetów w swoich działaniach, zagubienie w sytuacjach braku pomocy lub

Rysunek 1. Ścieżki działania (A, B, C) czynników ryzyka w procesie rozwoju.



Źródło: Opracowanie własne na podstawie ryc. 30.2 z pracy: Brzezińska, Grzegorzewska, 2020, s. 761.

niejasnych, a nawet sprzecznych wskazówek i instrukcji płynących od innych osób (rodziców, opiekunów, nauczycieli, trenerów, także od rówieśników), rozproszenie bądź nawet zaniechanie aktywności, wreszcie niewykorzystywanie okazji, odrzucanie ofert czy niepodejmowanie eksploracji motywowane lękiem przed oceną ze strony innych czy wręcz lękiem przed niepowodzeniem.

W stabilnych i wolnozmiennych, czyli przewidywalnych środowiskach życia sens rozwoju i jednocześnie misja działań wychowawczych i edukacyjnych dorosłych względem dzieci polega na budowaniu i wzmacnianiu ich zdolności adaptacyjnej (zob. Łastowski, 1977) poprzez kształtowanie pakietu narzędzi poznawczych, emocjonalnych i społecznych (wiedza, umiejętności życia codziennego i „szkolne”, przekonania, postawy). Kompetencje te umożliwiają coraz bardziej samodzielne zaspokajanie własnych potrzeb i spełnianie wymagań otoczenia (trafne ich rozpoznanie i dostosowanie się do nich bądź uzasadnione odrzucenie). Celem edukacji rodzicielskiej i szkolnej jest więc kształtowanie narzędzi pozwalających na utrzymanie dobrego funkcjonowania i samopoczucia, czyli dających poczucie satysfakcji z życia (poczucie dobrostanu – *wellness*) poprzez: (1) zaspokajanie potrzeb: uniwersalnych, specyficznych dla danego etapu rozwoju, oraz indywidualnych (specjalnych), a także (2) spełnianie wymagań otoczenia, najpierw domowego, potem pozadomowego.

Z kolei w niestabilnych i szybkozmiennych środowiskach życia sens rozwoju, a zatem i misja działań wychowawczych i edukacyjnych oraz profilaktycznych to wzmacnianie mobilności adaptacyjnej (zob. Łastowski, 1977) przez kształtowanie gotowości do zmiany i metakompetencji poznawczych pozwalających na modyfikację dotychczasowych ram kognitywnych (por. koncepcja Gregory’ego Batesona trzech poziomów edukacji, za: Bauman, 2012; Visser, 2003), co z jednej strony umożliwia zaspokajanie potrzeb pomimo zmian, a z drugiej pozwala na modyfikowanie i kształtowanie środowiska życia stosownie do swych aktualnych potrzeb i przyszłych zamierzeń. Ta druga kompetencja, nikła we wczesnym dzieciństwie, nabiera mocy w kolejnych etapach dzieciństwa, a szczególnie na etapie dorastania. Wyraża się z jednej strony w buncie wobec tego, co środowisko oferuje (taki bunt można zauważyć już u 2-3-latków, gdy kształtują się podstawy autonomii), a z drugiej strony w różnych próbach aktywnego go kształtowania.

Szybkozmiennne środowisko jest jednak zawsze źródłem licznych czynników zakłócających (czynników ryzyka)

aktualne funkcjonowanie jednostki, w tym jej samopoczucie, a więc – ogólniej rzecz ujmując – homeostazę¹. Przy znacznym nagromadzeniu i nasileniu czynników zakłócających, ich powtarzaniu się, dłuższym trwaniu czy wchodzeniu w interakcje (gdy działanie jednym czynnikiem negatywnych wzmacnia drugie) i – przede wszystkim – nieporadzeniu sobie przez jednostkę czy jej otoczenie z czynnikami zakłócającymi jej samopoczucie i aktualny poziom funkcjonowania zaburzeniu ulega przebieg jej rozwoju – tempo, dynamika, a nawet kierunek, czyli homeoreza². Rolę czynników ryzyka w kształtowaniu się adaptacyjnych bądź nieadaptacyjnych ścieżek rozwoju przedstawia rys. 1.

Czynniki wsparcia i czynniki ryzyka w perspektywie rozwoju w dzieciństwie i dorastaniu

Rozpoznawanie czynników wsparcia, czyli pomagających w osiągnięciu dobrego samopoczucia i w prawidłowym przebiegu rozwoju oraz czynników ryzyka, zakłócających aktualne samopoczucie (obniżających poczucie komfortu) i zakłócających czy nawet hamujących bieg rozwoju musi odbywać się na podstawie wiedzy o rozwoju człowieka.

Etap dzieciństwa i dorastania, mimo iż w sumie trwają zaledwie około 20 lat, pełnią niezwykle ważną rolę w cyklu życia. Ich zadaniem jest wyposażenie rozwijającej się osoby w kompetencje poznawcze, emocjonalne i społeczno-moralne umożliwiające jej samodzielne zaspokajanie własnych potrzeb i realizowanie własnych zamierzeń z jednej strony, a z drugiej spełnianie oczekiwań otoczenia co do pożądanego społecznie zachowania się w rozmaitych sytuacjach. Rozwój w kolejnych etapach dzieciństwa i dorastania przebiega prawidłowo, jeżeli otoczenie tworzy ku temu odpowiednie warunki, a osoby wychowujące dziecko lub nastolatka korzystają z ich kompetencji nabytych wcześniej do rozpoznawania i podejmowania oraz pomysłnego realizowania kolejnych zadań rozwojowych. W kolejnych etapach dzieciństwa i dorastania zmniejsza się opiekuńcza i kontrolna funkcja osób dorosłych, co oznacza, iż ważnym wyznacznikiem gotowości do wejścia w etap dorosłości jest samodzielność w podejmowaniu decyzji i dokonywaniu wyborów, odpowiedzialność za podjęte decyzje oraz gotowość radzenia sobie z konsekwencjami własnych wyborów, które nie zawsze są pozytywne i nie zawsze dają się wszystkie przewidzieć.

Rola osób dorosłych (najpierw rodziców, potem nauczycieli) sprowadza się do trzech zadań, i to w każdym etapie dzieciństwa i dorastania. Są to: (1) aktualizowanie kompetencji nabytych we wcześniejszych etapach rozwoju poprzez tworzenie okazji do ich wykorzystywania w różnych zadaniach (np. korzystanie przez nauczycieli w klasach I-III z tego, czego dzieci nauczyły się w domu i w przedszkolu; odwoływanie się przez nauczycieli akademickich do wiedzy i umiejętności zdobytych przez studentów w szkole ponadpodstawowej), (2) docenianie wysiłku, a nie tylko efektu, wkładanego w realizację różnych zadań poprzez wyrażanie zadowolenia (budowanie poczucia kompetencji i realistycznej samooceny, dotyczącej posiadanych zasobów, jak i ich braku), (3) tworzenie warunków i zachęcanie do nabywania nowych kompetencji oraz pomaganie w razie trudności.

Zmiany rozwojowe w czasie dzieciństwa i dorastania są tak liczne i tak znaczące dla jakości funkcjonowania dziecka, a potem nastolatka, że badacze wyróżnili kilka etapów rozwoju i odpowiadające im etapy edukacji domowej bądź instytucjonalnej (tabela 1). W każdym kolejnym etapie rozwoju inne jest środowisko społeczne, w jakim przebiega rozwój i inna rola instytucji wspomagających rodzinę w wypełnianiu jej funkcji opiekuńczej, wychowawczej i edukacyjnej. W wieku niemowlęcym i poniemowlęcym, czyli we wczesnym dzieciństwie podstawowe jest środowisko rodzinne, a najważniejszymi osobami znaczącymi dla dziecka są rodzice bądź osoby pełniące ich rolę. W środkowym dzieciństwie dziecko zaczyna wykraczać poza krąg rodzinny, pojawia się coraz więcej osób dorosłych, także w roli nauczycieli (trenerów, instruktorów) Począwszy od późnego dzieciństwa rodzina i rodzice przesuwają się na dalszy plan, ustępując nie tylko nauczycielom i trenerom, ale coraz bardziej rówieśnikom. Od etapu dorastania

grupa rówieśnicza zaczyna być podstawowym układem odniesienia dla oceny własnego i cudzego postępowania. Choć czynniki wsparcia i czynniki ryzyka są inne w każdym etapie dzieciństwa i dorastania, to da się je sprowadzić do kilku wspólnych kategorii. Jeśli weźmiemy pod uwagę aktualne samopoczucie dziecka czy nastolatka to – niezależnie od wieku – czynniki ryzyka pojawiają się, jeżeli rozwijająca się osoba doświadcza braku czegoś lub niedostatku albo przeciążenia.

W pierwszym przypadku mówimy o deprivacji:

1. poznawczej – gdy środowisko rozwoju jest ubogie w bodźce, np. we wczesnym dzieciństwie niewiele zabawek dostosowanych do wieku małego dziecka, niezróżnicowanie zabawek, np. przewaga „przytulanki”, brak zabawek konstrukcyjnych; w wieku przedszkolnym – ubogie środowisko fizyczne utrudniające podejmowanie różnych rodzajów aktywności fizycznej; na etapie dorastania – kontakty społeczne ograniczone do rodziny i szkoły. Z deprivacją mamy też do czynienia, gdy środowisko jest nadmiernie homogeniczne, monotonne, mało zróżnicowane – np. w wieku przedszkolnym dominacja oglądania bajek w komputerze nad ich opowiadaniem, czytaniem przez dorosłych czy innymi formami aktywności – plastycznej, ruchowej, językowej; późne dzieciństwo – dominacja wykładu i pogadanki nad aktywnymi metodami prowadzenia zajęć w szkole;
2. emocjonalnej, gdy dziecko/nastolatek doświadcza braku kontaktu emocjonalnego i braku bliskości z osobami opiekującymi się nim – we wczesnym dzieciństwie w sytuacji częstej zmiany osób zajmujących się dzieckiem, np. w czasie pobytu w szpitalu bez obecności któregoś z rodziców; intensywnej poza domem pracy zawodowej rodziców; w wieku szkolnym – braku bliskiej osoby w czasie choroby

Tabela 1. Okresy rozwojowe w życiu człowieka.

Okres rozwojowy		Wiek	Etap edukacji	
Dzieciństwo	wczesne	Wiek niemowlęcy	0-1. rok życia	Edukacja domowa/żłobkowa
		Wiek poniemowlęcy	2.-3. rok życia	Edukacja domowa/żłobkowa/przedszkolna
	środkowe	Wiek przedszkolny	4.-6. rok życia	Edukacja przedszkolna
	późne	Wiek szkolny	7.-10. rok życia	I etap edukacji szkolnej (klasy I-III)
Dorastanie	wczesna faza	Etap dojrzewania	11.-15. rok życia	II etap edukacji szkolnej (klasy IV-VIII)
	późna faza	Etap dorastania	16.-20. rok życia	III etap edukacji szkolnej (szkoła ponadpodstawowa: szkoła branżowa, technikum, liceum)

Źródło: Brzezińska, Appelt, Ziółkowska, 2016, s. 16-21.

i pobytu w szpitalu; braku powiernika w czasie dorastania;

3. społecznej – gdy krąg osób, z którymi na co dzień dziecko się kontaktuje jest niewielki, bo ogranicza się tylko do członków najbliższej rodziny razem mieszkających (tzw. rodziny zamknięte) albo tylko do dorosłych, bo kontakty z rówieśnikami są ściśle kontrolowane przez rodziców i ograniczane.

Z przeciążeniem, z kolei, mamy do czynienia wtedy, gdy dziecko czy nastolatek żyją w środowisku „przeładowanym” zabawkami, ofertami działania, metodami „aktywnymi”, różnymi osobami (rodzina czy szkoła nadmiernie otwarta), pomysłami rodziców czy nauczycieli przedszkolnych i szkolnych na uatrakcyjnianie każdego dnia zajęć w przedszkolu, lekcji w szkole, zajęć na uczelni, świąt czy wakacji.

Zatem z punktu widzenia jakości aktualnego funkcjonowania dzieci i nastolatków każdy nadmiar aktywności dorosłego, jego obecności i kontroli (przeciążenie) bądź ich niedostatek czy brak (deprywacja) jest potencjalnie czynnikiem ryzyka i dla dziecka, i dla nastolatka i zawsze będzie zaburzał ich poczucie komfortu. Deprywacja i przeciążenie odnoszą się, co oczywiste, do innych kwestii – osób, przedmiotów, sytuacji – w dzieciństwie i do innych na etapie dorastania, jednak wspólne jest doświadczenie dyskomfortu i zakłócenie codziennego funkcjonowania. Gdy przyjmiemy drugą – szerszą – perspektywę, czyli zapytamy o rolę czynników wsparcia i ryzyka w procesie rozwoju, o to, jak wpływają na jego tempo, dynamikę i jakość rezultatów w postaci osiągnięć rozwojowych, również możemy wyróżnić kategorie wspólne do opisu czynników ryzyka i wsparcia i to niezależnie od wieku rozwijającej się osoby. Kategorie te odnoszą się do jakości fizycznego i społecznego środowiska rozwoju – jego zasobności i sposobu organizacji oraz do działań osób pełniących wobec dziecka/nastolatka rolę opiekunów i nauczycieli naturalnych (w rodzinie – rodzice, dziadkowie, starsze rodzeństwo, inni krewni, znajomi i przyjaciele rodziny, sąsiedzi) czy instytucjonalnych (nauczyciele, wychowawcy, trenerzy, specjaliści – psychologowie, pedagodzy, lekarze). Jako kryterium ułatwiające kategoryzację czynników wsparcia i czynników ryzyka przyjęto pytanie o to, czy dane środowisko rozwojowe sprzyja zaspokajaniu potrzeb rozwijającej się osoby (rys. 2 – poziomy I, II i III). Potrzeby te podzielono na trzy grupy:

1. potrzeby uniwersalne, czyli takie, które charakteryzują każdego człowieka niezależnie od wieku i płci

i których zaspokojenie to podstawowy i konieczny warunek prawidłowego przebiegu rozwoju w każdym etapie życia – są to potrzeba relacji, potrzeba autonomii i potrzeba kompetencji (por. Ryan, Deci, 2000, 2017; Brzezińska, 2020);

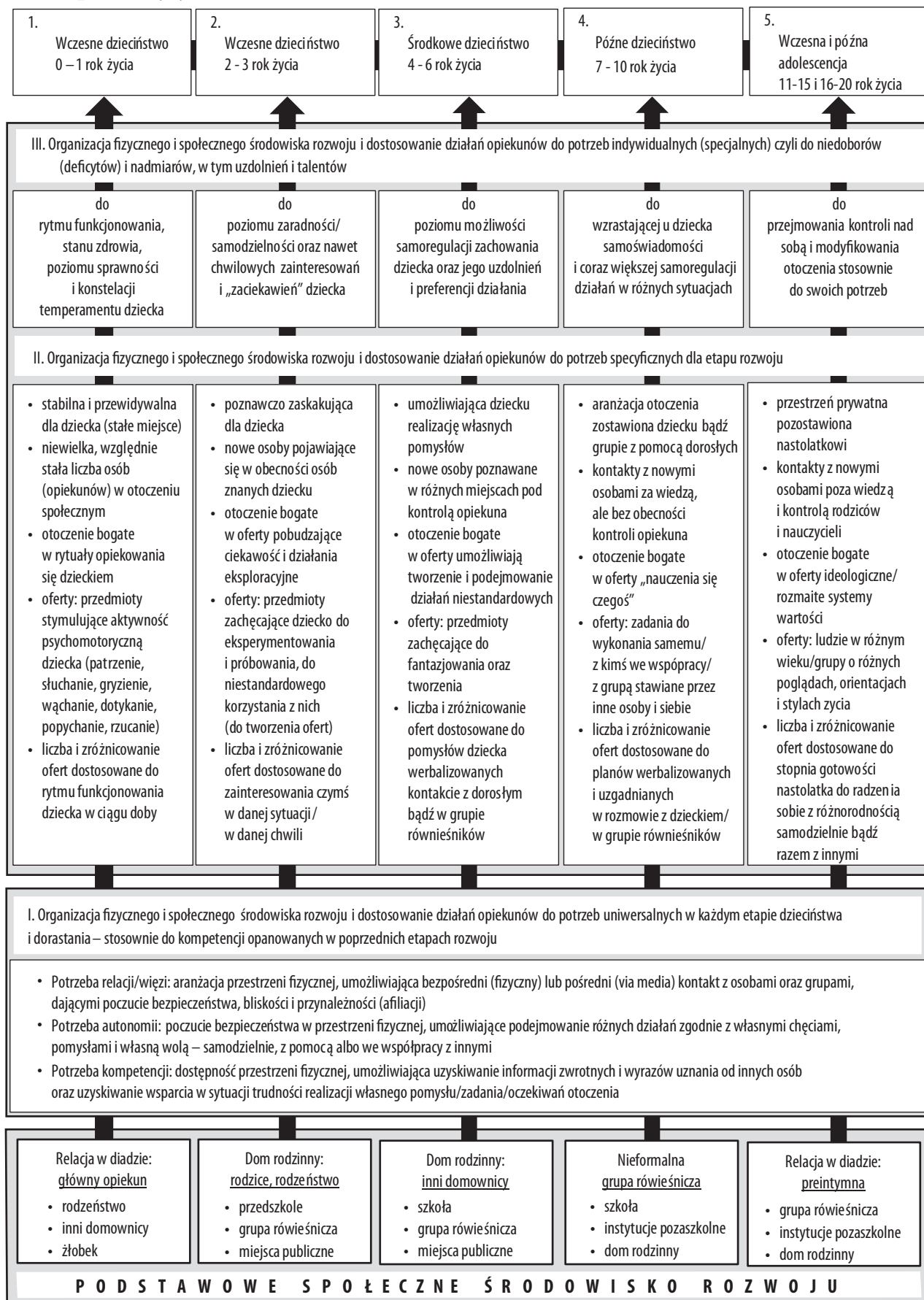
2. potrzeby specyficzne dla etapu życia (inaczej można nazwać je potrzebami „rozwojowymi”) (szczegółowa charakterystyka w pracy: Brzezińska, 2020);
3. potrzeby specjalne (indywidualne), wynikające z posiadanych przez daną osobę deficytów, w tym rozmaitych percepcyjnych, intelektualnych i ruchowych ograniczeń sprawności z jednej strony, a z drugiej – specjalnych uzdolnień i talentów (Brzezińska, 2022).

Warunkiem koniecznym zaspokojenia tych trzech grup potrzeb i to w każdym etapie dzieciństwa i dorastania jest, z jednej strony, odpowiednia organizacja fizycznego i społecznego środowiska rozwoju przede wszystkim domowego we wczesnym i środkowym dzieciństwie (kolumny 1, 2 i 3 na rysunku 2) oraz pozadomowego w późnym dzieciństwie i etapie dorastania (kolumny 4 i 5 na rysunku 2) oraz – z drugiej – działania opiekuńcze i edukacyjne podejmowane przez osoby znaczące, inne w dzieciństwie i dorastaniu.

Z punktu widzenia potrzeb uniwersalnych poważnym czynnikiem ryzyka zakłóceń w procesie rozwoju u małego dziecka (wczesne dzieciństwo czyli wiek 0-3 lata) będzie nadmiar osób opiekujących się dzieckiem przy braku jednej, w miarę stałej osoby, z którą dziecko mogłoby nawiązać głębszą relację opartą na zaufaniu (relację przywiązania). W takim przypadku uniwersalna potrzeba więzi zostanie niezaspokojona. W tym samym wieku nadmiar zabawek przy braku dorosłego towarzyszącego zabawom dziecka jako partner (a nie instruktor mówiący, co i jak ma robić) zaowocuje zagubieniem, chaosem w działaniu i w efekcie niezaspokojeniem potrzeby kompetencji. Z kolei stała obecność dorosłego w celu „zadbania o bezpieczeństwo” łatwo przerodzi się w kontrolę każdego zachowania dziecka i dyrektywne sterowanie jego aktywnością, czyli uniemożliwi zaspokojenie potrzeby autonomii.

Niezaspokojone potrzeby uniwersalne utrudniają, a czasami uniemożliwiają – w każdym etapie rozwoju – zaspokajanie potrzeb specyficznych, czyli zakłócają realizację zadań rozwojowych i utrudniają opiekunom dostosowanie ich działań do potrzeb specjalnych – jeżeli takowe występują – dziecka/nastolatka (np. do ograniczeń wynikających z długotrwałej choroby, trwałego ograni-

Rysunek 2. Trzy poziomy organizacji fizycznego i społecznego środowiska rozwoju: źródła potencjalnych czynników wsparcia i ryzyka.



Zródło: Opracowanie własne na podstawie ryc. 3.6. w pracy Brzezińska (2020, s. 82).

czenia sprawności, trudnej konstelacji temperamentu, wydarzeń i przeżyć traumatycznych, zaniedbania i poważnych braków kompetencji z poprzednich etapów rozwoju). Zatem zaspokojenie potrzeb uniwersalnych to podstawa zaspokajania potrzeb specyficznych dla wieku, a zaspokojenie jednych i drugich to warunek dostosowania postępowania opiekunów (rodziców, nauczycieli) do potrzeb specjalnych, tak wynikających z posiadanych przez dziecko, nastolatka deficytów czy ograniczeń, jak i jego szczególnych uzdolnień (por. na rys. 2 przejścia między etapami I i II oraz II i III).

Aby móc zaspokajać potrzeby specyficzne dla wieku, konieczna jest znajomość zadań rozwojowych każdego etapu dzieciństwa i dorastania (por. charakterystyka zadań rozwojowych w pracy Brzezińska, 2020, tabele 3.3; 3.4; 3.5). Stanowią one układ odniesienia dla podejmowanych przez dorosłych działań i stanowią wskazówkę w zakresie organizacji środowiska rozwoju tak fizycznego, jak i społecznego, udostępniania i tworzenia ofert działania, zasad budowania kontaktu z dzieckiem, rodzaju i form kontroli nad jego zachowaniami.

Podsumowanie

Każdy etap życia wiąże się z pokonywaniem trudności. Dziecko przechodząc przez kolejne etapy dzieciństwa (wczesnego, środkowego i późnego) i przez złożony proces dorastania (wczesna i późna faza adolescencji) spotyka się z coraz to nowymi wymaganiami dotyczącymi tego, jak ma się zachowywać, zdobywa nowe informacje o sobie i otaczającym świecie, nabywa coraz bardziej skomplikowane umiejętności, buduje swoją tożsamość. Poszerza się jego społeczny krąg, wchodzi w interakcje nie tylko z rówieśnikami i nie tylko z najbliższymi osobami dorosłymi, z którymi łączy je silna emocjonalna więź. Kilkakrotnie zmienia instytucję, w której się uczy. Wielokrotnie musi zatem pokonywać trudności i na nowo adaptować się do nowych zadań i nowych warunków ich realizacji. Nabywanie nowych kompetencji to nie rzadko konieczność porzucenia starych przekonań i starych nawyków działania. To wszystko służy przygotowaniu do samodzielnego i odpowiedzialnego podejmowania decyzji w dorosłym życiu.

Na tej drodze ku samodzielności działają z jednej strony liczne czynniki ochronne i czynniki wsparcia, a z drugiej nie mniej liczne czynniki ryzyka. Rolą osób dorosłych, rodziców i nauczycieli, wspieranych przez specjalistów,

jest wspieranie rozwoju dziecka i nastolatka. Jedna droga, bardzo trudna i praktycznie niemożliwa, to osłabianie, kontrolowanie i eliminowanie czynników ryzyka (można to określić jako strategię negatywną – Brzezińska, Grzegorzewska, 2020), druga to poszukiwanie i wzmacnianie czynników wsparcia (strategia pozytywna).

Najbardziej skuteczną drogą jest poszukiwanie czynników wsparcia i rozumienie mechanizmów działania czynników ryzyka na podstawie wiedzy o prawidłowościach rozwoju w kolejnych etapach dzieciństwa i dorastania, czyli o tym, (1) jak przebiega rozwój na danym etapie, (2) jakie zadania rozwojowe, zgodnie z działaniem zegara biologicznego i społecznego, czekają na dziecko i nastolatka, (3) jak musi być zorganizowane sprzyjające realizacji tych zadań środowisko fizyczne domowe i pozadomowe, (4) z kim i jakich kontaktów społecznych potrzebuje rozwijająca się osoba, (5) jakie są zadania osób pełniących rolę opiekuna. Żaden dorosły nie jest w stanie wyeliminować czynników ryzyka, czyhających na dziecko na jego drodze ku samodzielności, ku dorosłości. Może jednak je równoważyć dwojako: poprzez wyposażanie dziecka/nastolatka w kompetencje umożliwiające mu rozpoznawanie tych czynników oraz radzenie sobie ze skutkami ich działania oraz przez rozbudowanie zewnętrznego systemu wsparcia – naturalnego (rodzina, grupy rówieśnicze) i instytucjonalnego (pomoc psychologiczno-pedagogiczna).

Przypisy

¹ Pojęcie homeostazy (z gr. *homoios* – podobny, równy; *stasis* – trwanie) wprowadził Walter B. Cannon (1871–1945) w 1939 r. na podstawie założeń Claude’a Bernarda (1813–1878) dotyczących stabilności środowiska wewnętrznego (w pracy z 1857 r.). Ogólnie homeostazę określa się jako tendencję układów biologicznych do opierania się zmianom środowiska i trwania w stanie równowagi, inaczej – jako utrzymanie stanu funkcjonowania organizmu optymalnego z punktu widzenia dobroci dopasowania genotyp–środowisko.

² Mniej powszechnie znane pojęcie homeorezy (z gr. *homoios* – podobny, równy; *rhexis* – od: poń (*roi*) – przepływ) wprowadził Conrad Hal Waddington (1905–1975) na określenie obserwowanego u żywych organizmów zjawiska stabilizacji dynamiki i kierunku przebiegu procesu rozwoju („przepływu”: ang. *steady/similar flow of developmental trajectory*), czyli tendencji do utrzymywania swojej ścieżki rozwoju. Według Waddingtona (1957) każdy organizm ma przeznaczoną dla siebie przez naturę ścieżkę rozwoju – swoistą trajektorię, określającą jego „rozwojowy rozkład jazdy”, czyli następstwo zmian w czasie. Jest też wyposażony w szczególną zdolność regulacji – *homéorhesis* (homeoreza), która polega na tym, że „w wypadku, gdy rozwijający się organizm odchyła się, na skutek jakiegoś wpływu zewnętrznego, od jednej ze swych dróg, to dąży aktywnie do powrotu do tej drogi, a jeśli to nie jest możliwe, to przyjmuje nową drogę (trajektorię), ale najmniej odchylną od poprzedniej” (cyt. za: Piaget, 1969, s. 517; przeł. A. Szemińska). Zatem homeoreza to utrzymanie przebiegu ścieżki rozwoju (*developmental pathway*) optymalnie dopasowanej do genotypu jednostki.

Bibliografia dostępna w redakcji.