

Ocena zasobów emocjonalno-społecznych ukraińskich uczniów - wskazówki dotyczące diagnozy szczególnych potrzeb emocjonalnych uczniów

Tomasz Knopik, Instytut Psychologii UMCS

1. Zasoby emocjonalno-społeczne i ich rola w edukacji

Obecność uchodźców wojennych z Ukrainy w polskich szkołach może być postrzegana jako kolejne wyzwanie w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej (mamy do czynienia z grupą uczniów z doświadczeniem migracji i trudnościami w adaptacji kulturowej). Możemy też odbierać ją jako okazję do sformułowania na nowo celów edukacji dla każdej młodej osoby – bez względu na jej pochodzenie. Ta perspektywa tworzenia elastycznego i responsywnego (tj. gotowego do szybkiej reakcji w zależności od potrzeb) środowiska uczenia się – nauczania to istota edukacji włączającej i procesu stałego poszerzania dostępności. **W tym ujęciu szkoła to przestrzeń rozwoju kompetencji użytecznych życiowo, czyli takich, które wzmacniają potencjał adaptacyjny człowieka i pozwalają mu dążyć ku optymalnemu poziomowi funkcjonowania będącemu źródłem dobrostanu (wysokiej jakości życia).** Tak zdefiniowany cel jest uniwersalny – bez względu na pochodzenie młodej osoby i doświadczane trudności chodzi o wyposażenie jej w takie instrumenty, które pozwolą jej aktywnie radzić sobie z problemami i osiągnąć szczęście (na miarę indywidualnych możliwości i potrzeb). Dlatego w identyfikacji potencjalnych problemów emocjonalno-społecznych **istotna jest zarówno perspektywa „tu i teraz” związana z koniecznością uporania się z aktualnymi trudnościami (m.in. interwencja kryzysowa), jak i ocena zasobów odpornościowych, które stanowią indywidualny system obronny ucznia (profilaktyka).**

Edukacja formalna coraz bardziej dostrzega potrzebę ukierunkowania swoich działań na przygotowanie młodych ludzi do wyzwań czekających na nich poza murami szkoły. Obok samego transferu informacji jako cel kształcenia coraz częściej wymienia się rozwijanie zasobów transferowalnych, a więc takich, które nabywane w jednym kontekście (np. podczas lekcji matematyki, historii czy języka obcego) mogą być efektywnie wykorzystywane w innych kontekstach. Zasoby transferowalne są zgrupowane w trzy kategorie (zob. Knopik, Oszwa, 2022):

a) poznawcze – obejmujące myślenie krytyczne, rozumowanie, analizowanie i dokonywanie syntezy, przyjmowanie różnych perspektyw spostrzegania zjawisk, dialogiczność itp.;

b) intrapersonalne – zawierające samosteroowność, niezależność, zarządzanie zasobami osobistymi, stawianie sobie celów i wyznaczanie sposobów ich osiągnięcia, emocjonalne kompetencje i strategie radzenia sobie w trudnych sytuacjach, odporność na porażki, rozumienie własnych emocji itp.;

c) interpersonalne – dotyczące relacji społecznych, kontroli emocjonalnej, umiejętności komunikowania się z innymi, współpracy, realizacji zadań w grupie, dynamicznego przyjmowania ról w zespole, negocjowania, rozwiązywania kwestii spornych itp.

Chodzi zatem o zbudowanie takiego kapitału, który w obliczu ciągłych zmian da młodej osobie szansę na szybką adaptację i dobrostan pomimo naturalnej skłonności do stabilizacji i poczucia bezpieczeństwa (co jest zakłócanie przez czynniki zewnętrzne). Brak potencjału przystosowawczego powoduje narastający lęk i poczucie wykluczenia z rzeczywistości. Wówczas uczeń traci wiarę we własne możliwości, a zamiast przekonania, że może oddziaływać na własne życie, pojawia się bezradność (również bezradność szkolna) i demotywacja.

Co zatem dają kompetencje emocjonalno-społeczne jako zasoby transferowalne zarówno w kontekście szkolnym, jak i pozaszkolnym? Jakie jest ich zastosowanie?

- Identyfikowanie, rozpoznawanie oraz wyrażanie własnych myśli i emocji stosownie do potrzeb i kontekstu – usprawnianie procesów komunikacyjnych
- Umiejętność rozpoznawania emocji innych osób – nawiązywanie konstruktywnych relacji z innymi i poczucie sprawowania kontroli nad tym obszarem aktywności
- Postrzeganie siebie adekwatnie do potencjału – realizm samooceny redukuje ryzyko frustracji
- Adekwatne rozpoznawanie swoich cech (mocnych i słabych stron) – rozwój samowiedzy (wyznaczone cele odnoszą się do możliwości, szansa na błędne wybory edukacyjno-zawodowe jest mniejsza)
- Zdolność do refleksji nad własnym zachowaniem
- Zdolność do przyjmowania perspektywy (punktu widzenia) innych osób (empatia, dialogiczność)

- Akceptacja różnic pomiędzy ludźmi, poznawcza zgoda na pluralizm cech, poglądów, zachowań
- Rozumienie norm społecznych
- Umiejętność rozpoznawania zasobów i wsparcia środowiska rodzinnego, szkolnego i wspólnot lokalnych, tworzenie swojej sieci wsparcia
- Zarządzanie własnym zachowaniem adekwatnie do zmieniających się kontekstów
- Kontrola impulsów (hamowanie, modulowanie, akceptowana społecznie ekspresja)
- Wewnętrzna motywacja do działania
- Świadomość własnych strategii motywacyjnych (w jaki sposób aktywizuję zasoby w trudnej sytuacji?)
- Umiejętności komunikacyjne (przekazywania i odbierania/interpretowania informacji)
- Zdolność do emocjonalnego angażowania się i budowania związków z innymi ludźmi
- Umiejętność zwracania się po pomoc oraz udzielania i odmawiania pomocy w sposób akceptowany społecznie (asertywność)
- Umiejętność negocjacji i rozwiązywania konfliktów z innymi, odpowiedzialne podejmowanie decyzji
- Umiejętność wyboru konstruktywnych form zachowania uwzględniających dobrostan zarówno własny, jak i innych osób
- Umiejętność podejmowania i realizacji zobowiązań
- Podejmowanie działań na rzecz dobra wspólnego

W odniesieniu do młodych ludzi pochodzących z Ukrainy, którzy przybyli do polskich szkół z powodu wojny, kompetencje emocjonalno-społeczne to z jednej strony narzędzie do odnalezienia się w nowej rzeczywistości, a z drugiej – instrument do uporania się z traumą doświadczeń wojennych. Pozwalają nie tylko skutecznie nawiązywać nowe relacje z innymi ludźmi, ale również dbać o to, aby w tych relacjach pozostawać sobą bez konieczności „wychodzenia” z posiadanej tożsamości narodowej czy kulturowej.

2. Nauczycielska identyfikacja zasobów emocjonalno-społecznych uczniów

W przypadku oceny skali potencjalnie trudnego zachowania każdego ucznia przydatny jest wzór przedstawiony na rysunku 1. Odnosząc go do ucznia z doświadczeniem migracji wojennej, należy uwzględnić zarówno bardzo wysoką liczbę czynników ryzyka, jak i wiele zmian w otoczeniu. Te zmienne istotnie obciążają dotychczasową wydolność młodego człowieka i mogą powodować ekspresję doświadczanych trudności w postaci nieaprobowanych społecznie zachowań (np. agresji, wagarowania, sięgania po używki, pozorowanego uczestniczenia w szkolnych aktywnościach). Im więcej czynników ryzyka i zmian w otoczeniu ucznia zostanie rozpoznanych przez nauczycieli, tym większa szansa na właściwe odczytanie trudnych zachowań, a następnie ich skuteczną redukcję.

◆ Rysunek 1. Uwarunkowania zachowań trudnych



Odczytywanie intencji uczniów oraz właściwe reagowanie na ich zachowania jest przedmiotem analizy funkcjonalnej ABC (tabela 1). Każda aktywność młodej osoby jest poprzedzona jakimś stanem emocjonalnym, jakąś potrzebą i dzieje się w określonym kontekście (czynnik A – uwarunkowania, sytuacje, które nastąpiły przed trudnym zachowaniem). Ponadto sama reakcja przybiera określoną dynamikę i formę (czynnik B – zachowanie), wywołując określone reakcje otoczenia (czynnik C – konsekwencje). Rolą nauczyciela jest powiązanie ze sobą tych trzech etapów i uważna analiza, a następnie synteza pozyskanych informacji.

◆ Tabela 1. Analiza zachowania w modelu ABC (Knopik, 2021)

A (antecedents) - co zdarzyło się tuż przed?	B (behaviour) - co dokładnie robi dziecko?	C (consequences) - co następuje bezpośrednio po?
Są to miejsca, konteksty, bodźce wpływające na zachowania dziecka (np. prowokacja kolegi, zagrożenie, polecenie nauczyciela, stany emocjonalne dziecka)	Samo zachowanie i jego specyfika – co można zaobserwować?	Negatywne i pozytywne skutki dla dziecka i jego otoczenia – konsekwencje decydują, czy zachowania będą wzmacniane, czy wygaszane

Przykład 1:

Praca nad projektem w małych grupach. Najlepszy projekt zostanie oceniony najwyżej. Liczy się czas wykonania zadania (A).

Milczenie dwunastolatka pochodzącego z Ukrainy podczas prezentacji efektów pracy grupowej (B).

Pytania nauczyciela, dlaczego ten uczeń się nie wypowiada, i pretensje do członków grupy, że nie potrafili go zaktywizować (C).

Analiza tych informacji pozwala stwierdzić, że typ zadania (na czas) i rywalizacja międzygrupowa nie sprzyjały aktywności każdego członka zespołu. Ponadto reakcja nauczyciela obarczała uczniów winą za przebieg prac, co dodatkowo mogło wpływać na wycofanie dwunastolatka pochodzącego z Ukrainy.

Przykład 2:

Brak okazji do ekspozycji społecznej piętnastolatki pochodzącej z Ukrainy podczas zajęć klasowych. Nauczyciele promują osoby, które szybko wykonują zadania. Dziewczyna nie ma szans, aby być pierwsza. Ma potrzebę znalezienia się w centrum uwagi (A).

Agresywne zachowanie (przemoc fizyczna i werbalna) piętnastolatki pochodzącej z Ukrainy (B).

Uczennica jest w centrum zainteresowania. Ponawia zachowanie za tydzień. Istnieje ryzyko utrwalenia agresywnych zachowań, by skupić na sobie uwagę na dłużej (C).

Analiza ABC pozwala właściwie zinterpretować przyczyny zachowania uczennicy. Prawdopodobnie zadbanie nauczycieli o to, aby mogła znaleźć się w centrum uwagi klasy w sposób aprobowany społecznie, zredukuje trudne zachowania. Należy pamiętać, że sytuacja emocjonalna dziecka, które przybyło z terenu wojny, często przypomina (a czasem wręcz przybiera postać pełnego syndromu) PTSD – zespół stresu pourazowego. Tak jak każda adaptacja do nowej sytuacji wymaga uaktywnienia zasobów odpornościowych. U uchodźców z Ukrainy dodatkowo

pojawia się trauma przeżyć wojennych, troska o bliskich, którzy zostali w kraju, żal utraconego dobytku oraz relacji (w przypadku uczniów np. z przyjaciółmi czy kolegami ze szkoły w Ukrainie) i uogólnione obawy o przyszłość. Obciążenia psychiczne są zatem bardzo duże i pojawiające się w tym kontekście trudności emocjonalno-społeczne można uznać za naturalne.

Wśród objawów PTSD można zauważyć między innymi:

- izolowanie się od otoczenia, potrzebę przebywania w samotności;
- nadmierne, nieadekwatne reakcje na bodźce, np. wybuchy gniewu, płaczu;
- ponowne przeżywanie (*flashbacks*): niezwykle żywe i intensywne wspomnienia dotyczące przebiegu traumatycznego zdarzenia, które pojawiają się niezależnie od woli, często na skutek nawet przypadkowych bodźców wywołujących negatywne skojarzenia;
- koszmary senne związane z traumatyczną sytuacją;
- anhedonię: niezdolność do odczuwania przyjemności pomimo doświadczania pozytywnych bodźców;
- szybkie rezygnowanie w sytuacji wymagającej uruchomienia własnych zasobów (wyzwania);
- myśli samobójcze;
- specyficzne reakcje fizjologiczne, takie jak: zaburzenia snu, brak apetytu, kołatanie serca, bóle głowy, przyspieszony oddech, problemy skórne.

Większość z tych symptomów nauczyciele mogą zaobserwować w bezpośrednim zachowaniu uczniów. Dla oceny wystąpienia syndromu PTSD istotna jest powtarzalność zachowań. Oczywiście sam nauczyciel nie ma kwalifikacji do diagnozy takich trudności, ale ma kompetencje do oceny funkcjonowania ucznia. Pozwala to uruchomić profesjonalną diagnozę psychologiczną i medyczną oraz podjąć odpowiednie działania terapeutyczne. Ponadto, co niezwykle ważne, **nauczyciel otrzymuje poznawcze instrumenty do interpretacji trudnego zachowania ucznia, a więc jest w stanie je zrozumieć.**

Skala PREiS

Skala PREiS-33 jest przeznaczona do oceny funkcjonowania społeczno-emocjonalnego uczniów w środkowym wieku szkolnym (9–13 lat).

Oryginalna wersja narzędzia została opracowana jako dodatek do pakietu TROS-KA opartego na stworzonej przez Roberta Sternberga koncepcji inteligencji sprzyjającej powodzeniu życiowemu, koncepcji autodeterminacji Edwarda Deciego i Richarda Ryana oraz koncepcji rozwoju psychospołecznego Erika Eriksona (Knopik, Domagała-Zyśk, 2021). Kluczowymi wymiarami opisywanymi w modelu TROS-KA są: T – radzenie sobie z trudnościami, R – relacje społeczne (zakres i jakość), O – obraz siebie (samowiedza i samoocena), S – sprawczość oraz KA – kontrola afektu (ta skala o charakterze przesiewowym uwzględnia cztery obszary, tj. TROS).

Narzędzie składa się z trzydziestu trzech twierdzeń opisujących funkcjonowanie ucznia w sześciu sferach: strategię zaradcze (SZ), radzenie sobie z oceną (RzO), relacje społeczne (RS), kompetencje emocjonalne (KE), zachowania aspołeczne (ZA) oraz obraz siebie (OS).

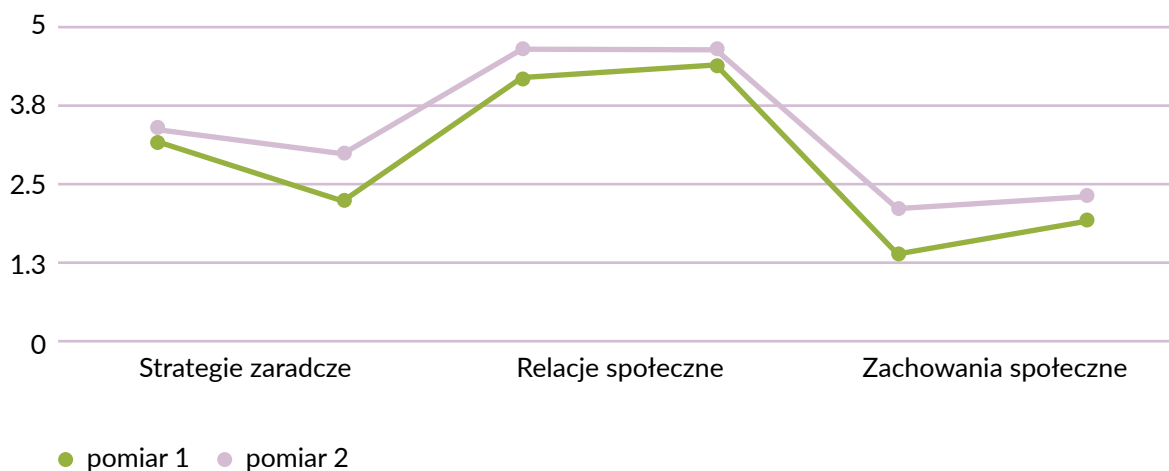
PREiS-33 może być wypełniany zarówno przez nauczyciela (najlepiej kilku – tak aby mieć możliwie jak najszerszą perspektywę opisu funkcjonowania ucznia), jak i rodzica/rodziców/opiekunów. Nauczyciel lub rodzic zapoznaje się z twierdzeniami skali i określa, w jakim zakresie opisane zachowanie (np. „Radzi sobie z przegrywaniem podczas gier/zabaw”) pasuje – lub nie – do zachowania ocenianego ucznia. Odpowiedzi są umieszczane na pięciostopniowej skali: „1 – zupełnie nie pasuje; 2 – pasuje w niewielkim stopniu; 3 – pasuje umiarkowanie; 4 – pasuje w dużym stopniu; 5 – całkowicie pasuje”. Jeśli nauczyciel nie jest w stanie określić zachowania ucznia w danej sytuacji, pomija to twierdzenie, a w najbliższych dniach zbiera dane pozwalające na ukończenia arkusza, np. poprzez wywiad z rodzicami, rozmowę z uczniem, zogniskowaną obserwację zachowania.

PREiS-33 może być wykorzystywany przez nauczycieli i wychowawców jako narzędzie zbierające wyniki ich obserwacji prowadzonych w czasie regularnych zajęć z uczniami. Dzięki możliwości wyliczenia średnich dla obszarów rekomendowane jest graficzne opracowanie profilu, który pozwoli zwizualizować proces rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych konkretnego ucznia. Przykładowy profil przedstawiam w tabeli 2 i na rysunku 2. Profil został wykreślony na podstawie dwóch pomiarów: pomiar 1 – początek roku szkolnego (październik) i pomiar 2 – koniec roku szkolnego (czerwiec).

Tabela 2. Przykładowe wyniki PREiS-33 dla ucznia 5 klasy szkoły podstawowej w ujęciu podłużnym: pomiar 1 w październiku i pomiar 2 w czerwcu

Obszar	Liczba itemów	Liczba punktów – pomiar 1	Średnia dla obszaru (liczba punktów / liczba itemów) – pomiar 1	Liczba punktów – pomiar 2	Średnia dla obszaru (liczba punktów / liczba itemów) – pomiar 2
Strategie zaradcze	6	19	3.2	20	3.3
Radzenie sobie z oceną	3	7	2.3	9	3.0
Relacje społeczne	5	21	4.2	23	4.6
Kompetencje emocjonalne	5	22	4.4	23	4.6
Zachowania aspołeczne	7	10	1.4	15	2.1
Obraz siebie	7	13	1.9	16	2.3

Rysunek 2. Wizualizacja wyników PREiS-33 z uwzględnieniem dwóch pomiarów: październik (początek roku szkolnego) i czerwiec (koniec roku szkolnego)



Ocena w oparciu o PREiS-33 dokonana zarówno przez nauczyciela, jak i rodzica pozwala na skonfrontowanie różnych kontekstów funkcjonowania ucznia. Wspólna analiza uzyskanych wyników (np. podczas konsultacji szkolnych) daje szansę na bardziej adekwatne uchwycenie aktualnego poziomu rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych młodej osoby. Przykładowo: uczeń może przejawiać w szkole zachowania aspołeczne, które nie są obecne w środowisku rodzinnym, lub mieć szeroką sieć wsparcia społecznego poza szkołą, gdy tymczasem w szkole czuje się osamotniony.

PREiS-33

PROFIL ROZWOJU EMOCJONALNEGO I SPOŁECZNEGO – wersja skrócona (na podstawie: Domagała-Zyśk, Knopik, Oszwa, 2017b)

imię dziecka: _____, wiek: _____, data wypełnienia: _____ wypełniający:
ojciec/ matka/ opiekun prawny/ nauczyciel (proszę podkreślić)

Odniesij poniższe twierdzenia do dziecka/ucznia i zaznacz, na ile pasują/ nie pasują do jego zachowania/postawy. Zastosuj skalę 1–5, gdzie:

1. – zupełnie nie pasuje
2. – pasuje w niewielkim stopniu
3. – pasuje umiarkowanie
4. – pasuje w dużym stopniu
5. – całkowicie pasuje

INFORMACJA DLA DIAGNOSTY/NAUCZYCIELA

Podczas sumowania punktów w każdym obszarze zwróć uwagę na twierdzenia z **odwrotną punktacją** (oznaczone gwiazdką). Oceń je według wzoru:

Zakreślona ocena	Ocena po odwróceniu
1	5
2	4
3	3
4	2
5	1

Strategie zaradcze (SZ)

1. Potrafi korzystać z pomocy innych. 1 2 3 4 5
2. *Wykonuje jedynie te czynności, które sprawiają mu/jej przyjemność. 1 2 3 4 5
3. Radzi sobie z odroczeniem (odłożeniem) nagrody w czasie. 1 2 3 4 5
4. Pracuje wytrwale, aż skończy zadanie. 1 2 3 4 5
5. Radzi sobie z przegrywaniem podczas gier/zabaw. 1 2 3 4 5
6. Nie zraża się wysokim poziomem trudności podejmowanych zadań. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW SZ:

Radzenie sobie z oceną (RzO)

7. *Manifestuje przesadne/nasilone niezadowolenie, kiedy dostaje ocenę niższą niż oczekiwana. 1 2 3 4 5
8. *Nadmiernie zależy mu/jej na ocenie/opinii rówieśników. 1 2 3 4 5
9. *W swoich działaniach stara się przede wszystkim przypodobać innym. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW RzO:

Relacje społeczne (RS)

10. Dobrze się czuje w swojej klasie. 1 2 3 4 5
11. Potrafi zrezygnować z własnych pomysłów, jeśli jest przekonany/przekonana, że inne propozycje są lepsze. 1 2 3 4 5
12. Podejmuje działania łagodzące nieporozumienia w grupie. 1 2 3 4 5
13. Ma poczucie, że może liczyć na rodziców/opiekunów w trudnych sytuacjach. 1 2 3 4 5
14. *Twierdzi, że nie spełnia oczekiwań rodziców/opiekunów. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW RS :

Kompetencje emocjonalne (KE)

15. Rozumie źródła i przejawy własnych emocji. 1 2 3 4 5
16. Rozpoznaje emocje innych. 1 2 3 4 5
17. *Odczuwa nadmierny niepokój w sytuacjach szkolnych. 1 2 3 4 5
18. Czeka cierpliwie, kiedy stoi w kolejce (na stołówce, w sklepiku szkolnym, na lekcji WF). 1 2 3 4 5
19. *Obraża innych w sytuacjach napięcia emocjonalnego. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW KE:

Zachowania aspołeczne (ZA)

20. Kłamie, aby uniknąć konsekwencji niepożądanych zachowań. 1 2 3 4 5
21. Rozładowuje złość/frustrację na słabszych, przypadkowych osobach lub przedmiotach, kiedy coś nie jest po jego/jej myśli. 1 2 3 4 5
22. W stanach pobudzenia emocjonalnego jest wulgarny/wulgarna. 1 2 3 4 5
23. Dokucza innym lub naśmiewa się z nich. 1 2 3 4 5
24. Korzysta z mediów społecznościowych tak często, że przeszkadza to w jego/jej funkcjonowaniu w domu i szkole (np. śpi zbyt krótko, nie ma czasu na odrabianie lekcji czy spotkania z kolegami). 1 2 3 4 5
25. Zachowuje się agresywnie – fizycznie lub werbalnie – wobec rówieśników lub osób dorosłych. 1 2 3 4 5
26. Nie okazuje żalu, kiedy sprawia komuś przykrość. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW ZA:

Obraz siebie (OS)

27. Wymienia swoje mocne i słabe strony. 1 2 3 4 5
28. Wie, co jest dla niego/niej ważne w życiu. 1 2 3 4 5
29. Potrafi wskazać swoje zainteresowania. 1 2 3 4 5
30. Akceptuje swój wygląd. 1 2 3 4 5
31. Jest zadowolony/zadowolona z siebie. 1 2 3 4 5
32. Czerpie satysfakcję z relacji z rówieśnikami. 1 2 3 4 5
33. Ma poczucie, że radzi sobie z obowiązkami szkolnymi. 1 2 3 4 5

→ SUMA PUNKTÓW OS:

PREIS – ПРОФІЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

ім'я дитини: _____, вік: _____, дата заповнення: _____ особа, що заповнює: мама – тато – законний опікун (підкресліть)

Застосуйте наведені нижче твердження до своєї дитини та позначте, наскільки вони підходять/не підходять до його/її поведінки/відношення. Використовуйте шкалу 1-5, де:

- 1 – зовсім не підходить
- 2 – трохи підходить
- 3 – досить підходить
- 4 – підходить у великій мірі
- 5 – повністю підходить

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ ДІАГНОСТИКА / ВЧИТЕЛЯ

Під час додавання балів за кожну частину зверніть увагу на твердження зі зворотною оцінкою (позначені зірочкою). Оцініть їх за прикладом:

Зазначена оцінка	Зворотна оцінка
1	5
2	4
3	3
4	2
5	1

Превентивні стратегії (ПС)

1. Може скористатися допомогою інших. 1 2 3 4 5
2. *Займається лише такими видами діяльності, які приносять йому/їй задоволення. 1 2 3 4 5
3. Справляється з відстрочкою (перенесенням) нагороди у часі. 1 2 3 4 5
4. Працює наполегливо, допоки завдання не буде виконано. 1 2 3 4 5
5. Справляється з програшами під час ігор/заходів. 1 2 3 4 5
6. Не засмучується високим рівнем складності завдань до виконання. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ ПРЕВЕНТИВНИХ СТРАТЕГІЙ (ПС):

Вміння справлятися з оцінкою (ВСЗО)

7. * Виявляє надмірне/сильне невдоволення, коли отримує оцінку нижчу за очікувану. 1 2 3 4 5
8. * Він/вона занадто піклується про оцінку/думку однолітків. 1 2 3 4 5
9. * Своїми вчинками передусім намагається сподобатися іншим. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ ЗА ВМІННЯ СПРАВЛЯТИСЯ З ОЦІНКОЮ (ВСЗО):

Соціальні відносини (СВ)

10. Він/вона добре почувається у своєму класі. 1 2 3 4 5
11. Може відмовитися від власних ідей, якщо переконаний/а, що інші пропозиції кращі. 1 2 3 4 5
12. Вживає заходів для пом'якшення групових розбіжностей/вирішення непорозумінь в групі. 1 2 3 4 5
13. Має відчуття, що може розраховувати на своїх батьків/опікунів у складних ситуаціях. 1 2 3 4 5
14. * Стверджує, що він/вона не відповідає очікуванням батьків/опікунів. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ ЗА СВ:

Емоційні компетенції (ЕК)

15. Розуміє джерела та прояви власних емоцій. 1 2 3 4 5
16. Розпізнає емоції інших. 1 2 3 4 5
17. * Відчуває надмірну тривожність у шкільних ситуаціях. 1 2 3 4 5
18. Терпеливо чекає, коли стоїть у черзі (у їдальні, у шкільному магазині, на уроці фізкультури). 1 2 3 4 5
19. * Ображає інших у ситуаціях емоційного стресу. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ ЗА ЕК:

Антисоціальна поведінка (АС)

20. Обманює, щоб уникнути наслідків небажаної поведінки. 1 2 3 4 5
21. Проявляє гнів/розчарування до слабших, випадкових осіб або предметів, коли йому/їй щось не підходить. 1 2 3 4 5
22. У станах емоційного збудження він/вона вульгарний/а. 1 2 3 4 5
23. Він/вона дразнить інших або висміює їх. 1 2 3 4 5
24. Використовує соціальні мережі так часто, що це заважає його/її функціонуванню вдома та в школі (наприклад, занадто мало спить, немає часу на виконання домашнього завдання або зустріч з друзями). 1 2 3 4 5
25. Поводиться агресивно фізично або вербально по відношенню до однолітків або дорослих. 1 2 3 4 5
26. Він/вона не шкодує, коли когось засмучує. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ АС:

Образ себе (ОС)

27. Перелічує свої сильні та слабкі сторони. 1 2 3 4 5
28. Він/вона знає, що для нього/неї важливо в житті. 1 2 3 4 5
29. Він/вона може вказати свої інтереси. 1 2 3 4 5
30. Він/вона приймає свою зовнішність. 1 2 3 4 5
31. Він/вона задоволений/а собою. 1 2 3 4 5
32. Отримує задоволення від відносин з однолітками. 1 2 3 4 5
33. Він/вона відчуває, що справляється зі шкільними обов'язками. 1 2 3 4 5

→ ЗАГАЛЬНА СУМА БАЛІВ ОС:

Podsumowanie

Podstawowymi źródłami oceny kompetencji emocjonalno-społecznych uczniów z doświadczeniem migracji przez nauczycieli są:

- obserwacja ukierunkowana na zachowanie uczniów w zróżnicowanych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych (na podstawie informacji od rodziców/opiekunów);
- kwestionariusze, których twierdzenia są dostosowane językowo do aktualnych możliwości badanych uczniów;
- wywiad/rozmowa z rodzicami/opiekunami na temat pozaszkolnego funkcjonowania ucznia;
- próbki zachowania – praktyczne zadania do realizacji podczas zajęć, np. odgrywanie scenek rodzajowych, gry zespołowe, praca indywidualna, praca w małych i większych grupach (pozwala to zaobserwować preferencje uczniów w zakresie uczenia się w kontekście szkolnym).

Bibliografia

James R.K., Gilliland B.E. (2006). Strategie interwencji kryzysowej. Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne PARPA.

Knopik T. (2022). Edukacja zdalna blisko uczniów. Warszawa: ORE.

Knopik T., Domagała-Zyśk E. (2021). Profil Rozwoju Emocjonalnego i Społecznego (PREiS) w szkolnej ocenie funkcjonalnej, „Edukacja”, 2(157), s. 53–69.

Pisaruk A.V., Shatilo V.B., Koshel N.M., Chyzhova V.P., Pisaruk L.V., Ivanov S.G. (2022). Posttraumatic stress disorder: online poll of people who experienced war stress in Ukraine in 2022, „Ageing and Longevity”, 3(2), s. 57–62, <https://doi.org/10.47855/jal9020-2022-2>.

Tekst powstał w partnerstwie z Norwegian Refugee Council.