

DOBROSTAN MŁODZIEŻY JAKO KLUCZOWY ZASÓB PRZYSZŁOŚCI – KONTEKST PEDAGOGICZNY

Wstęp

XXI wiek to przede wszystkim globalizacja procesów społecznych i kulturowych, konsumpcjonizm oraz przeniesienie relacji międzyludzkich do rzeczywistości wirtualnej, w której zaczyna ogromną rolę odgrywać Chat GPT. Takie gwałtowne przeobrażenie warunków życia młodego pokolenia powoduje dysonans między wartościami i celami życia ich, a ich rodziców. W świecie, gdzie poczucie jedności ustępuje miejsca indywidualności, a odwieczny spór „mieć czy być” przestaje w ogóle mieć rację bytu warto zapytać, jak młode pokolenie XXI wieku przeżywa swój rozwój w tym trudnym okresie ciągłej zmiany i licznych wyzwań.

Przedmiotem podjętych rozważań jest dobrostan młodzieży, jako kluczowy zasób przyszłości. Zagadnienie to jest niezwykle ważne w kontekście wychowania. Innymi słowy: w publikacji skoncentrowano się nad rolą środowisk wychowawczych w procesie kształtowania dobrostanu. Podkreślono ogromne znaczenie dobrostanu w budowaniu kapitału społecznego młodego pokolenia.

Artykuł ma charakter poglądowy. Jego celem jest przede wszystkim ukazanie ważności dobrostanu, którego świadomość należy rozbudzić i wyposażać młodzież w takie kompetencje, które ten kapitał w postaci dobrostanu pozwolą budować. Celem rozważań jest także zainicjowanie dyskusji nad dobrostanem młodzieży, jako fundamentem tworzenia kapitału społecznego przyszłego pokolenia dorosłych i rodziców. Badaniem dobrostanu zajmują się przede wszystkim psycholodzy i socjolodzy. W artykule starano się go przedstawić w kontekście wybranych pojęć pedagogicznych. Korzystając z wybranej literatury przedmiotu i dostępnych badań pokazano, jaką rolę odgrywają środowiska wychowawcze w kształtowaniu dobrostanu młodzieży.

Dobrostan – zarys teoretyczny

Problematyka dobrostanu jest coraz bardziej popularna. Wynika to przede wszystkim z dążenia społeczeństw do poprawienia jakości życia i zadowolenia z niego. Wiążące się z nim pojęcia jak szczęście, zadowolenie, satysfakcja stały się przedmiotem badań nowej dziedziny psychologii – psychologii pozytywnej. Głównym terminem, wokół którego rozpoczęto badania nad dobrostanem było „dobre życie”, inaczej „życie o optymalnej jakości”, z angielskiego „well-being”. Pojęcie to pojawiło się po raz pierwszy w definicji zdrowia sformułowanej w 1948 roku przez Światową Organizację Zdrowia (WHO). W tym brzmieniu zdrowie określono jako stan pełnego fizycznego, psychicznego i społecznego dobrostanu (well-being), a nie tylko brak choroby.

W literaturze znajduje się szereg synonimów dobrostanu, mianowicie „szczęście”, „dobrobyt”, „zadowolenie”. Biorąc pod uwagę szczęście jako dobrostan, to przede wszystkim należy je odnieść do rozważań filozoficznych. W filozofii „szczęście” zasadniczo jest rozpatrywane z punktu widzenia hedonistycznego i eudajmonistycznego. Ujęcie hedonistyczne przedstawia szczęście w kontekście doświadczania i odczuwania przyjemności, zaspakajania własnych potrzeb i satysfakcji z realizacji własnych celów. Czapiński (2004, s. 13) zwraca uwagę, że w hedonistycznym ujmowaniu dobrostanu nie bada się, jakie były cele, jak je realizowano, tylko jakie były subiektywne odczucia w momencie ich realizacji. Do głównych przejawów zalicza: zadowolenie z życia, unikanie nieprzyjemności, subiektywne odczuwanie szczęścia, przyjemności i zadowolenia z życia. Ujęcie eudajmonistyczne opisuje dobrostan w aspekcie filozofii Arystotelesa, która przede wszystkim koncentrowała się na realizacji tego, co dobre, tego, co warte zrobienia. W *Psychologii pozytywnej* Trzebińska podkreśla, że eudajmonistyczne ujęcie dobrostanu to przede wszystkim opisanie go w kontekście posiadania przez człowieka pewnych wartości i przymiotów, które umożliwiają mu samorealizację poprzez rozwój własnego potencjału (Trzebińska, 2008). Zatem do przejawów eudajmonistycznego dobrostanu należy realizacja cnót, ludzkiego potencjału, poczucie sensu i celu życia oraz działania zgodnie z ludzką naturą (Czapiński, 2004).

E. Kasperek-Golimowska definiuje dobrostan jako efekt poznawczej i emocjonalnej oceny własnego życia, na którą składają się wysoki poziom spełnienia i satysfakcji życiowej. Dochodzi do tego wtedy, gdy w najbliższym otoczeniu człowieka pojawiają się przyjemne doświadczenia i emocje, a poziom negatywnych odczuć jest stosunkowo niski (Kasperek-Golimowska, 2012, s. 183, za: Niśkiewicz, 2016, s. 139).

W literaturze spotykać można koncepcję dobrostanu z podziałem na dobrostan subiektywny i obiektywny. D. Karaś przybliżyła (2019, s.12 in.) założenia takiego

poddziału. Analizując przytaczane koncepcje (np. Moore'a, Keyesa, Watermana, Seligmana, inni) podkreśla, że samo użycie określenia „subiektywny” akcentuje podmiotowy charakter dobrostanu. Zwraca uwagę, że opisywane koncepcje dobrostanu subiektywnego skupiają się przede wszystkim na obecności i częstotliwości emocji pozytywnych, ich przewadze nad negatywnymi odczuciami. Autorka wskazuje też, że dobrostan obiektywny (zależnie od przyjętej koncepcji) może być utożsamiany z eudajmonią lub rozumiany jako jakość życia. Zaznacza, że granice między poszczególnymi rodzajami dobrostanu są płynne i zależne od przyjętej orientacji teoretycznej.

W tym miejscu warto przytoczyć przeprowadzone w Polsce badania subiektywnego dobrostanu na reprezentatywnej grupie uczniów w wieku 8, 10 i 12 lat, które wskazały na wysoki jego poziom. K. Kossakowska i M. Zadworna (2019, s. 224) zwracają uwagę, że najwyższe średnie wartości zadowolenia z życia obserwowano wśród 8-latków. Natomiast wraz ze wzrostem wieku wartości malały (najniższe wskaźniki zanotowano wśród 12-latków). We wszystkich kategoriach wiekowych najwyższe wskaźniki dotyczyły zadowolenia z życia rodzinnego, zaś najniższe z funkcjonowania szkolnego.

Współcześnie pozytywnie rozpatrywana wizja człowieka skłania się ku koncepcji dobrostanu, który w dodatni sposób kształtuje zdrowie, a nawet system immunologiczny. Ogromną rolę przypisuje się subiektywnej percepcji świata i indywidualnemu odczuwaniu sensu istnienia. W tym aspekcie współczesny model dobrostanu składa się z dobrostanu emocjonalnego, psychicznego i społecznego. Dobrostan emocjonalny to poczucie szczęścia i satysfakcji z życia, to zachowanie równowagi w doświadczaniu uczuć pozytywnych i negatywnych. Dobrostan psychiczny zawiera w sobie samoakceptację, osobisty rozwój, cel w życiu, panowanie nad otoczeniem, autonomię i pozytywne relacje z innymi. Dobrostan społeczny wyraża się w akceptacji społeczeństwa, społecznej aktualizacji, społecznym wkładzie, społecznej koherencji i integracji (Cieślińska, 2013, s. 102n.). Założenia tego modelu wpisują się bardzo mocno w przestrzeń wychowania młodzieży, jako przyszłego pokolenia dorosłych, którzy poradzą sobie z wszechobecnym chaosem. T. Frąckowiak pisze: „Życie daje nieustanne dowody, iż w niestabilnym świecie przeciętny człowiek często gubi perspektywę życia. Egzystencjalny dylemat typu, 'Ku czemu zdążać, czego unikać, jak osiągnąć sukces, a jak stronić od dotkliwej porażki', staje się coraz trudniejszy do rozwiązania. Wybór między dwiema równie przykrymi ewentualnościami nigdy nie należy do rzeczy prostych. W okresach reorganizacji bardziej niż kiedykolwiek niszczy ludzką potencję życiową. Zburzone zasady życia społecznego, wieloznaczność zamiast jasnych reguł i norm uczestnictwa społecznego przeobrażają się w barierę wewnętrznego i zewnętrznego organizowania się ludzi postawionych w sytuacjach trudnych. Z czasem gasi to instynkt trwania, afirmacji

siebie i innych wbrew przeciwnościom losu” (Frąckowiak, 1999, s. 86–87). Dlatego dobrostan jako fundament właściwego funkcjonowania społecznego powinien być przedmiotem rozważań nie tylko psychologów i socjologów. Współczesna pedagogika powinna dać odpowiedź na pytanie, w jaki sposób środowiska wychowawcze mogą wpływać na wysokie poczucie dobrostanu młodzieży i w jakie kompetencje powinna być wyposażona młodzież, by dobrostan stanowił jej kapitał społeczny we współczesnym hedonistyczno-konsumpcyjnym stylu życia.

Zmierzając do budowania dobrostanu w procesie wychowania, osoby za wychowanie odpowiedzialne powinny zadać szereg pytań, które ukierunkują działania wielu środowisk wychowawczych. Czy młody człowiek potrafi być jeszcze istotą społeczną? Czy współczesny system społeczny, kierunki edukacji, wychowania i kultury niosą jeszcze ze sobą tradycyjne, humanistyczne treści? Czy potrafi dbać o siebie, o własny rozwój i dobrostan? Czy ma świadomość potrzeby dbałości o własne zdrowie psychiczne? Przede wszystkim, czy młody człowiek potrafi i chce żyć w zgodzie z samym sobą, a co za tym idzie, z innymi ludźmi? Czy potrafi nawiązywać relacje koleżeńskie, rówieśnicze, później partnerskie, czy posiada podstawową bazę do tego, aby nawiązywać trwałe relacje i związki, zakładać rodzinę i przekazywać wartości kolejnym pokoleniom? Czy jego najbliższe środowisko go tego nauczyło? Powyższe pytania są jednymi z najważniejszych, jakie można dziś postawić. Pytania o kształt i jakość funkcjonowania młodych ludzi w trudnej dobie nieustannej transformacji i przemian. Jak pisze M. Winkler „...codzienne borykanie się jednostek z życiem przebiega w nim w sytuacjach niejednorodnych, często sprzecznych ze sobą. Poszczególne jednostki są wciąż konfrontowane z niedającymi się ze sobą pogodzić wymaganiami, w których nie można doświadczalnie znaleźć wspólnej zasady, będącej gwarantem społeczeństwa. Jednostka musi nie tylko wchłonąć i zintegrować we własnej osobie owe różnorodne roszczenia, lecz również jako taka się ukonstytuować i w tym właśnie trybie podjąć relacje z innymi” (Winkler, 2009, s. 121).

Znaczenie środowiska i wychowania w tworzeniu dobrostanu i budowaniu kapitału społecznego młodego pokolenia

Zmierzając do omówienia założeń tego podrozdziału należy przede wszystkim zdefiniować użyte w nim określenia: kapitał społeczny, środowisko i wychowanie.

W ogólnym rozumieniu kapitał społeczny można definiować jako zbiór wartości i norm przyjętych dla określonej grupy pozwalający im współdziałać. J. Gajewski analizując kapitał społeczny w badaniach dotyczących zdrowia przytacza szereg definicji kapitału społecznego. Przyjmuje, że za najbardziej klasyczny przykład

definiowania kapitału społecznego jako własności grup społecznych jest definicja Bourdieu, według której kapitał społeczny to „zbiór rzeczywistych i potencjalnych zasobów, jakie związane są z posiadaniem trwałej sieci mniej lub bardziej zinstytucjonalizowanych związków wspartych na wzajemnej znajomości i uznaniu” (Gajewski, 2011, s. 410).

Środowisko natomiast „to przestrzeń życiowa człowieka obejmująca całokształt warunków biologicznych, społecznych i materialnych określających jego byt i działalność (Kupisiewicz, 2009, s. 176). Radlińska definiując środowisko pisze, że jest ono zespołem warunków w których bytuje jednostka i czynników kształtujących jej osobowość oddziałujących stale lub przez czas dłuższy (Radlińska, 1961, s. 31 za: Wygotski, 2002, s. 86). Można powiedzieć, że w środowisku człowiek stopniowo nabywa wewnętrznych i indywidualnych cech osobowości, tam zaczyna się samodzielnie uczyć i rozwijać. W literaturze spotyka się szereg podziałów środowiska. Pieter (1972) dzieli je na obiektywne i subiektywne, Wroczyński (1985) na naturalne i intencjonalne. Wskazuje się też środowisko wychowawcze, które zakładane jest przez osoby w aspekcie przyjętych celów i tworzone przez osoby, których zadaniem jest kształtowanie rozwoju i cech osobowości.

W tym miejscu należy jeszcze zwrócić uwagę na pojęcie „środowiska życia”, które również przez wielu autorów wymieniane jest jako podstawowa kategoria w pedagogice społecznej i obejmuje wszystkie możliwe konfiguracje środowiska, w którym przebywa jednostka ludzka (Marynowicz-Hetka, 2006, s. 54). Nie można tutaj nie wspomnieć o podstawowym środowisku wychowawczym, którym jest rodzina. Rodzina, która niepodważalnie uznawana jest za podstawową komórkę społeczną, kształtującą młodego człowieka, socjalizującą. To rodzina, jako pierwsza, uczy dziecko poznawać siebie, drugiego człowieka i nawiązywać z nim relacje. Dla pedagogiki społecznej niezwykle ważne jest także środowisko lokalne i związane z nim zagadnienie więzi społecznej – jako jedno z kluczowych pojęć dla problematyki nawiązywania relacji. Biorąc pod uwagę teorię Aronsona, która mówi o tym, że człowiek jest istotą społeczną, która pełnię człowieczeństwa uzyskuje tylko w oparciu o kontakt z inną jednostką, nie można zapomnieć o jakże ważnej umiejętności i potrzebie bycia z drugim człowiekiem, pod warunkiem, że umie się być samemu ze sobą (Aronson, 2020).

Mimo kłopotów pojęciowych, niejednoznaczności i kontrowersji teoretycznych na uwagę zasługuje definicja środowiska wg T. Pilcha – „środowisko lokalne to gromada ludzi zamieszkujących ograniczone i względnie izolowane terytorium, posiadających i ceniących wspólną tradycję, wartości i symbole, instytucje usługowe i kulturowe, świadomych jedności, odrębności i gotowości do wspólnego działania, żyjących w poczuciu przynależności i wewnętrznego bezpieczeństwa” (Lepalczyk, Pilch i in., 1999, s. 256). Nieodłącznie z kategorią środowiska lokalnego związana

jest kategoria więzi społecznych, czyli – „zorganizowany system stosunków, instytucji, środków kontroli społecznej; - skupiający jednostki, podgrupy i inne elementy składowe zbiorowości w całość zdolną do trwania i rozwoju” (Szczepański, 1979, s. 238).

Nie można mówić o środowisku i rozwoju człowieka bez pojęcia – „wychowanie” i całego spektrum inicjatyw z tym związanych. Proces wychowania odbywa się w środowisku życia człowieka, w środowisku społecznym, lokalnym, szkolnym, w klasie, w grupie rówieśniczej, w domu. Niesie ze sobą wpływy zamierzone i niezamierzone, ma przekazać młodemu pokoleniu dorobek społeczno-kulturalny i nauczyć kolejne pokolenie ten dorobek tworzyć i przekazywać dalej. Proces wychowania to element rozwoju społecznego, jest nieodzowną częścią życia każdej jednostki. Bardzo dokładnie o tym procesie i jego implikacjach pisali pedagodzy i socjologodzy, między innymi – R. Wroczyński, H. Muszyński, A. Kamiński i F. Znaniecki. Z punktu widzenia powyższego problemu dokładnie należy przyjrzeć się środowiskom wychowawczym, które mają największy wpływ na młodego człowieka. Będą to z pewnością: szkoła – jako środowisko wychowawcze, grupa rówieśnicza – jako środowisko wychowawcze oraz podstawowa komórka społeczna jaką jest rodzina i jej związek z wychowaniem.

Omawiając pojęcie wychowania nie można pominąć zjawiska socjalizacji, czyli uspołecznienia oraz identyfikacji. A. Radziewicz-Winnicki pisze: „socjalizację traktuje się jako spontaniczne wrastanie w grupy społeczne (rodzina, grupa rówieśnicza). Wychowanie, które zawarte jest w szerszym pojęciu określanym jako socjalizacja, a de facto przy takiej wizji interpretacyjnej dotyczy wyłącznie węższego obszaru, kojarzącego się z celowym, zorganizowanym kształtowaniem osobowości według przyjętego w społeczeństwie ideału (wzorca) wychowawczego. Często socjalizacja definiowana jest jako proces zmian (rozwój jednostki) będący rezultatem wielu styczności jednostki, wchodzenia w interakcje z innymi ludźmi (...)” (Radziewicz-Winnicki, 2009 s. 435–436). Obok pojęcia socjalizacji należy uwzględnić także pojęcie identyfikacji – szczególnie ważne dla rozważań w temacie relacji rówieśniczych, zwłaszcza w okresie dojrzewania, w którym niezwykle dużą rolę odgrywa grupa społeczna i jej członkowie. Identyfikacja na gruncie nauk społecznych oznacza utożsamianie się jednej osoby z inną lub z grupą osób, oznacza stan „bycia tym samym”; jest to naśladownictwo lub uczestnictwo w doświadczeniach i emocjach innych ludzi, gdzie podstawę identyfikacji stanowią silne więzi uczuciowe łączące osobę utożsamiającą się z kimś innym (Radziewicz-Winnicki, 2009, s. 442–443).

Niewątpliwie podstawowym środowiskiem wychowawczym jest rodzina, to ona jako najmniejsza i podstawowa komórka społeczna rozpoczyna złożony proces wychowania, który przez inne środowiska wychowawcze jest kontynuowany i uzupełniany – uznając jej naturalność i konstytucyjny wpływ na kształtowanie

młodego człowieka oraz uznając jej rolę jako instytucji wychowawczej, w pewnym momencie życia młodego człowieka zostaje ona jednak „na drugim planie” ustępując miejsca szkole i grupie rówieśniczej – jako środowiskom, które w okresie adolescencji są zdecydowanie ważniejsze dla młodego człowieka niż rodzina.

Jeżeli chodzi o środowisko szkolne – będzie ono używane w dwóch zastosowaniach i odpowiadającym im znaczeniach: jako środowisko społeczno-wychowawcze i społeczno-instytucjonalne (szkoła oraz jej najbliższe otoczenie). Zdaniem Kamińskiego ta kategoria środowiska należy do środowiska typowego, albo zobiektywizowanego, czyli stanowi „sumę warunków tworzonych przez życie zbiorowe dla kształtowania się życia jednostek. W odniesieniu do szkoły funkcja ta wyraźnie występuje ze względu na jej edukacyjny charakter zawarty w celach założonych, organizacji, metodach i technikach pracy (...)”. (Radziszewski, 2005, s. 187) „Szkoła jest środowiskiem wychowawczym przenikającym inny układ: formalną instytucjonalność szkoły (...). Do najważniejszych komponentów tego środowiska należą nauczyciel i uczniowie” (Radziszewski, 2005, s. 188).

Podążając dalej drogą wyjaśniania pojęcia środowiska i jego implikacji należy zwrócić uwagę na aspekt wychowawczy. Środowisko wychowawcze szkoły to zatem środowisko, którego podstawą jest dążenie do integracji pedagogicznej. „Środowisko wychowawcze jest częścią obiektywnego środowiska społecznego człowieka (wraz z jego podłożem przyrodniczym i kontekstem kulturowym), tworzą je osoby, grupy społeczne i instytucje pełniące zadania wychowawcze, pobudzające jednostki i grupy dzieci (...) do przyswajania wartości moralnych i zgodnych z nimi zachowań społecznych, odpowiadających ideałowi wychowawczemu społeczeństwa” (Radziszewski, 2005, s. 34–35). „Środowiskiem wychowawczym stają się te wszystkie elementy składowe otoczenia jednostki, które zapewniają jej rozwój, które przyczyniają się do powstawania i utrwalania cech potrzebnych dla funkcjonowania i osiągnięcia celów życiowych (...), można próbować określić środowisko wychowawcze jako ‘rozszerzenie’ szkoły, w której wielu nauczycieli naucza wielu przedmiotów” (Pomykała, 1997, s. 820).

Jak pisze A. Radziewicz-Winnicki: „O ile rodzina jest szczególnie zaangażowana w kształtowanie osobowości dzieci i młodzieży najsilniej w początkowym okresie życia, o tyle szkoła jako instytucja wychowawcza oddziałuje najsilniej na jednostkę w okresie adolescencji. Współczesna rodzina – zwłaszcza miejska – przekazała na jej rzecz większość swoich funkcji wychowawczych. Wychowanie naturalne przebiegające w tradycyjnej rodzinie i przygotowanie do ról dorosłych członków społeczności (...) ustąpiło na trwałe miejsca wychowaniu i kształceniu zinstytucjonalizowanemu” (Radziewicz-Winnicki, 2009, s. 482).

Obserwując współczesną rzeczywistość można zgodzić się z powyższymi słowami autora. W okresie dojrzewania to szkoła i środowisko szkolne staje się najważ-

niejszym miejscem przeżywania sukcesów i porażek młodych ludzi, a największą rolę w tym układzie pełni grupa rówieśnicza.

Według T. Pilcha „grupa rówieśnicza odnosi się do grup dziecięcych i młodzieżowych, ale nie jest to uprawnione ograniczenie – jest to organizm społeczny wyróżniony spośród innych nie ze względu na cechę demograficzną – wieku, lecz ze względu na typ więzi, bliskie, nacechowane wzajemną aprobatą uczestnictwo” (Pilch, Lepalczyk, 1999, s. 175). Ten sam autor dalej pisze – „grupa rówieśnicza powstaje w wyniku naturalnej potrzeby zabawy i kontaktu dzieci między sobą, bez zamysłu i ingerencji osób starszych i swą żywiołowością zagarnia każde dziecko, tworząc naturalne mechanizmy regulujące ich wzajemne zachowania, wewnętrzną organizację i pełniąc doniosłe funkcje wychowawcze wobec jej członków (...), grupa stanowi dla każdego z nich pierwotne środowisko w którym przyczyniają się do społecznego, czynnego współżycia” (Pilch, Lepalczyk, 1999, s. 176–179).

W tym miejscu należy także wspomnieć o ogromnych przeobrażeniach systemu szkolnictwa, które odbyło się na przestrzeni ostatnich kilkunastu lat i przeobrażeniu więzi rówieśniczych, które mają wpływ na kształtowanie osobowości młodego pokolenia. W przeobrażeniach systemu należy dostrzec niezwykle korzyści i możliwości związane z rozwojem nowych technologii, ale także liczne zagrożenia i trudności, szczególnie w kontekście relacji rówieśniczych. Przeniesienie życia z realnego wymiaru do wymiaru globalnego, internetowego i medialnego skutkuje spłyceniem relacji i pogorszeniem ich jakości. Szkoła z instytucji wychowawczej stała się instytucją edukacyjną, której zadaniem jest „wypuścić” jak największą liczbę laureatów olimpiad przedmiotowych, uczniów niezwykle uzdolnionych z licznymi osiągnięciami, stawiając bardzo wysoko poprzeczkę edukacyjną. Wysokie wymagania, porównywanie wzajemne uczniów i stały pęd po sukces oraz aspiracje rodzicielskie spowodowały, że młodzi ludzie nie radzą sobie ze stresem dnia codziennego. Z najnowszych badań wynika, że 80% młodzieży nie radzi sobie z codziennością (https://ezop.edu.pl/wp-content/uploads/2021/12/EZOPII_Wyniki-badania-dzieci-i-mlodziezy-7-17-lat.pdf), zaś polski system szkolny nie potrafi im pomóc. Aby polepszyć kondycję dzieci i młodzieży wydano i opracowano szereg wniosków i rekomendacji:

- a. **zwiększenie dostępności specjalistycznej pomocy psychologicznej i psychiatrycznej** (zwiększenie liczby specjalistów) i zachęcenie do studiowania psychologii oraz zapewnienie atrakcyjnych warunków pracy i zatrudnienia dla specjalistów;
- b. konieczność wprowadzenia **prostszych procedur umawiania wizyt** u specjalistów czy zwiększenia liczby poradni psychologicznych;
- c. **potrzeba edukacji** społecznej i promowania zdrowia psychicznego, np. poprzez kampanie informacyjne – pokazywanie społeczeństwu, że korzystanie z pomocy psychologicznej nie jest czymś wstydlivym;

- d. kluczowa jest też **poprawa świadomości** na temat zdrowia psychicznego w szkołach – **wprowadzenie psychoedukacji do programów nauczania** pozwoli zrozumieć, m.in. jak funkcjonuje ludzki umysł, zmniejszy stygmatyzację osób z problemami zdrowia psychicznego, a nauczyciele, którzy mają regularny kontakt z dziećmi i młodzieżą, będą mogli szybciej zauważyć niepokojące zachowania i sygnały świadczące o problemach zdrowia psychicznego; psychoedukacja może również pozytywnie wpłynąć na atmosferę w klasach i szkołach – dzięki poznaniu swoich emocji, uczniowie są zwykle bardziej spokojni i skupieni na nauce;
- e. istotne jest zwiększanie wiedzy rodziców nt. zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży poprzez m.in. organizację szkoleń, spotkań i warsztatów;
- f. swoją wiedzę w tym zakresie można poszerzać z rozmaitych źródeł, tj. książki, artykuły i filmy;
- g. pomocne może okazać się również promowanie tej tematyki w mediach społecznościowych;
- h. należy zadbać o dostęp do wiedzy dla osób sprawujących opiekę nad dziećmi, aby umiały one rozpoznawać symptomy problemów związanych z psychiką i były w stanie skierować dziecko na wizytę do specjalisty.

Działania te mają na celu pogłębienie wiedzy na temat zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży wśród jak największej liczby osób, a także umożliwienie szybkiego dostępu do specjalistycznej pomocy, gdy zajdzie taka potrzeba. Dzięki temu będzie można zapobiegać problemom psychicznym u osób młodych oraz wspierać ich zdrowie psychiczne (<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wyniki-raportu-zdrowie-psychiczne-dzieci-i-mlodziezy>).

Dobrostan psychiczny jako fundament budowania kapitału społecznego

Czy młodzi ludzie – w dobie przemian XXI wieku – potrafią dbać o siebie? O swoje zdrowie psychiczne, czy potrafią przeżywać swoje emocje, czy je rozpoznają i rozumieją? Czy potrafią nawiązywać relacje? Ten stały pęd, rosnące wymagania i spływanie kontaktów interpersonalnych powodują, że młody człowiek niepostrzeżenie traci kontakt z samym sobą, doznaje kryzysów, zwątpień, czuje się samotny i zagubiony. Często bowiem beztraska dzieciństwo ustępuje miejsca wszechogarniającemu pędowi po wiedzę, umiejętności i wykształcenie, a konsekwencją tego są liczne problemy natury psychologicznej obserwowane już u bardzo młodych ludzi.

Z najnowszych badań przeprowadzonych przez Fundację Nie Widać po Mnie (<https://niewidacpomnie.org/2023/02/20/depresja-dzieci-i-mlodziezy-statystyka->

rodzaje-przyczyny-i-objawy-depresji-u-dzieci/) wynika, że co 5 dziecko w klasie szkolnej ma objawy depresji, a 2 z nich jest już po próbie samobójczej. Te przerażające dane potęguje kolejna statystyka, która mówi o tym, że 2% dzieci do 6 roku życia wykazuje objawy depresji. Podobnie kształtują się wyniki badań HBSC (Health Behaviour of School Aged Children) dotyczące stanu zdrowia, dobrego samopoczucia, środowiska społecznego i zachowania zdrowia europejskiej młodzieży. W Polsce w ramach tych badań przebadano w roku szkolnym 2013/2014 4545 uczniów w trzech grupach wiekowych (11 lat i 6 miesięcy, 13 lat i 6 miesięcy, 15 lat i 6 miesięcy). 33,6% badanych deklarowało bardzo wysoki poziom zadowolenia z życia, 47% – średnie poczucie zadowolenia z życia i 20% niskie poczucie zadowolenia z życia (Strózik, Strózik, Szwarz, 2016, s. 39 in). Porównując płeć i wiek, niższe zadowolenie z życia wykazały dziewczęta niż chłopcy oraz najstarsza grupa badanych. Wskazywano, że ich dobrostan psychiczny zależał od obrazu siebie, relacji z rodzicami, towarzyszących nastrojów i emocji, środowiska szkolnego oraz niektórych czynników społeczno-ekonomicznych. K. Kossakowska i N. Zadworna analizując wyniki raportu zwróciły uwagę, że polska młodzież przejawia szereg zachowań ryzykownych, niedostatecznie potrafi zadbać o własne zdrowie, a w rankingu zadowolenia z życia zajmuje niską pozycję zwłaszcza w grupie piętnastolatków (Kossakowska, Zadworna, 2019).

Zdrowie, szczególnie psychiczne powinno być jedną z najważniejszych wartości w życiu każdego człowieka. Jest podstawą prawidłowego funkcjonowania w każdej sferze życia, niezwykle mocno wpływa na funkcjonowanie szkolne dzieci, ma ogromne znaczenie dla budowania relacji w grupie rówieśniczej, relacji z nauczycielami i edukacji ucznia. Powyższy problem wydaje się być bardzo ważny, szczególnie dziś, kiedy obserwuje się przeobrażenia współczesnej rodziny, jej modelu, stylu i sposobu życia oraz ogólną zmianę w tendencjach społecznych, globalizację i inne postępujące zagrożenia środowiskowe. Liczne badania dowodzą, że wszelkie psychopatologie rozwojowe związane z czynnikami środowiskowymi mają znaczący wpływ na rozwój zaburzeń emocjonalnych i są przyczyną powstawania różnego rodzaju problemów psychicznych u młodego człowieka, w znacznej mierze utrudniających funkcjonowanie w środowisku szkolnym oraz dbałość o dobrostan.

Ignorowanie problemu zdrowia psychicznego młodych ludzi może prowadzić do tragedii, jest wyrządaniem krzywdy samym dzieciom i młodzieży, ich otoczeniu, a co za tym idzie szkodzi i upośledza funkcjonowanie całego systemu społecznego. Problem ten jest zatem ważny nie tylko dla pedagogów, psychologów, nauczycieli, rodziców, ale dla wszystkich przedstawicieli życia społecznego. W Polsce zaczynają się pojawiać programy rekomendowane do młodzieży, mające na celu wzmacnianie zasobów osobistych młodzieży, dobrostanu psychicznego i profilaktykę depresji (<https://www.ore.edu.pl/2022/01/baza-programow-rekomendowanych/>).

Mówiąc o problemach zdrowia psychicznego nie można nie wspomnieć o pojęciu emocji i ich modeli oraz pojęciu zaburzenia emocjonalnego oraz o wpływie najbliższych środowisk, w których funkcjonuje młodzież. W literaturze przedmiotu, szczególnie psychologicznej, odnaleźć można bardzo wiele definicji i opisów emocji. D. Doliński uważa, że „emocja jest subiektywnym stanem psychicznym, uruchamiającym priorytet dla związanego z nią programu działania. Jej odczuwaniu towarzyszą zwykle zmiany somatyczne, ekspresje mimiczne i pantomimiczne oraz zachowania” (Strelau i in., 2000, s. 322). Terminem „emocje” opisuje się także grupę zjawisk i subiektywnych przeżyć określanymi jako: uczucia, afekty i nastroje. Opisać można je w różny sposób, najczęściej z uwzględnieniem następujących komponentów:

1. Czynniki lub wydarzenia wzbudzające albo przyspieszające reakcję.
2. Fizjologiczne procesy związane z działaniem mózgu i pozostałych części układu nerwowego.
3. Pozytywne lub negatywne doświadczenie związane np. z tendencją do działania, motywacją, uczuciem.
4. Reakcje behawioralne wraz z ekspresją mimiczną (Harwas-Napierała, Trempała, 2017, s. 234).

Oprócz wyjaśnienia samych pojęć emocji mamy jeszcze do czynienia z ich teoriami. Jako pierwszy prawa emocji sformułował badacz Nico Frijda i jest to funkcjonalna teoria emocji, która wyjaśnia, jak emocje są reprezentowane w umyśle człowieka (Strelau i in., 2000). Do klasycznych teorii emocji zaliczamy teorię W. Jamesa – C.G. Langego (teoria obwodowa), W. Cannona – P. Barda (teoria centralna – podstawą emocji jest zmiana w mózgu), aktywacyjne teorie emocji (pobudzeniowe) oraz dwuczynnikową teorię emocji S. Schachtera i J. Singera (powstanie emocji w wyniku interakcji czynników endo- i egzogennych). (Strelau i in., 2000). Kolejną z ciekawszych teorii jest także poznawcza koncepcja emocji J. Lazarusa. Jest to jedna z najprostszych i jednocześnie najbardziej wpisująca się w kontekst zagadnień pedagogicznych teoria emocji. Lazarus przyjmuje, że: „emocje są procesami, które stanowią wynik specyficznej relacji między organizmem a środowiskiem. Ani samo środowisko, ani sam organizm nie są warunkami wystarczającymi dla powstania emocji. Relacja między jednostką a otoczeniem pozwala na trafniejsze określenie procesów emocjonalnych niż odrębne traktowanie jednostki i jej otoczenia” (Strelau i in., 2000, s. 408). Zarówno wiedza pedagogiczna jak i psychologiczna oraz doświadczenia pedagogów pozwalają sądzić, że żaden problem albo zaburzenie nie istnieje w oderwaniu od rzeczywistości społecznej, jest jej integralną częścią. Często środowisko jest czynnikiem sprawczym lub pogłębiającym zaburzenie, a otoczenie, czyli część środowiska, ma znaczący wpływ na samą jednostkę zaburzoną.

Kolejnym pojęciem, które należy rozważyć, jest pojęcie zaburzenia emocjonalnego. Jest ono podstawą piramidy pojęciowej, której szczytem jest już patologia społeczna i przestępczość. Zaburzenie emocjonalne jest pierwszym sygnałem, pierwszym krokiem do dalszych coraz cięższych zaburzeń. Kolejno są nimi: zaburzenie zachowania, niedostosowanie społeczne i patologia. Dlatego istnieje tak duża potrzeba dostrzeżenia problemu, diagnozowania i pomocy jednostce zaburzonej emocjonalnie. Tylko wczesna interwencja, rozpoznanie problemu, szybka pomoc w dotarciu do specjalistów pozwoli zahamować proces i wracać do pełni dobrostanu psychofizycznego.

Pomijając wzajemne korelacje i związki między pojęciami zaburzenia emocjonalnego, zaburzenia w zachowaniu a niedostosowania społecznego (które z pewnością mają swoją rację bytu na gruncie pedagogicznym i edukacyjnym) przedstawić należy definicję zaburzeń emocjonalnych E.M. Bowersa, który opisuje je jako „poważne emocjonalne obciążenie – przeszkodę (handicap) – występujące u dzieci jako zachowanie, które jest nieodpowiednie do wieku rozwojowego i nieadekwatne do warunków szkolnych, a które wyraża się co najmniej jednym z pięciu kryteriów:

1. Niezdolność do uczenia się, która nie może być wyjaśniona czynnikami intelektualnymi w zakresie funkcjonowania zmysłów lub chorobami.
2. Niezdolność nawiązywania lub podtrzymywania zadowolających interpersonalnych związków z rówieśnikami lub nauczycielami.
3. Nieodpowiednie sposoby zachowań lub emocji w sytuacjach normalnych.
4. Stałe lub dominujące poczucie niezadowolenia lub depresji.
5. Tendencje do pojawiania się fizycznych symptomów lub strachu w sytuacjach szkolnych lub interpersonalnych.

Dane zachowanie, które odpowiada jednemu z powyższych kryteriów musi charakteryzować się pewną trwałością, częstotliwością i intensywnością” (Urban, 2000, s. 21–22). A. Maciarz rozumie zaburzenia emocjonalne jako „stany psychiczne charakteryzujące się występowaniem nadmiernych reakcji emocjonalnych w postaci niepokoju, lęku, depresji, złości, agresji itp. Dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi to zarówno te, które są nieśmiałe, lękliwe, z poczuciem niższości, często zmęczone i zniechęcone, unikające wysiłku, jak i te, które są niespokojne, hałaśliwe, drażliwe, wrogie, agresywne. Jedne i drugie źle radzą sobie w sytuacjach trudnych, które je dezorganizują bądź wywołują w nich różne mechanizmy obronne, jak np. stosowanie uników, ucieczkę, regres aktywności, agresję. Mogą też wyzwalać u nich zaburzenia somatyczne (ból głowy, brzucha, zaburzenia naczyniowe, układu pokarmowego lub układu wydalniczego). Zaburzenia emocjonalne są najczęściej konsekwencją niezaspokajania potrzeb psychoemocjonalnych dziecka bądź nadmiernym obciążeniem jego psychiki. Swoistą postacią zaburzeń emocjonalnych jest tzw. fobia szkolna, wyrażająca się chorobliwym lękiem przed szkołą i unikaniem jej

(oporne chodzenie do szkoły, wagarowanie, przerwanie nauki w szkole)” (Maciarz, 2005, s. 110).

Coraz częściej zamiast mówić i rozgraniczać zaburzenia funkcji psychicznych i emocjonalnych dziecka spotykamy się z terminem zdrowia psychospołecznego rozumianego często jako dobrostanu. Omówienie definicyjne dobrostanu przedstawiono w części początkowej opracowania, zatem należy zdefiniować zaburzenie zdrowia psychospołecznego, które możemy opisać jako „liczną i zróżnicowaną grupę (w tym: upośledzenie umysłowe, autyzm dziecięcy, schizofrenia, depresja, zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, zaburzenia zachowania, autyzm wybiórczy, tiki, moczenie mimowolne, zaburzenia emocjonalne, jadłowstręt psychiczny, bulimia, zaburzenia lękowe itd.). Od początku lat 80. określa się je terminem ‘nowa zachorowalność’. Zaburzenia te ujawniły się w krajach rozwiniętych w następstwie zmniejszenia się umieralności dzieci (zwłaszcza niemowląt) oraz postępu medycyny i techniki, dzięki czemu wydłużył się znacznie okres przeżycia dzieci z ciężkimi wadami rozwojowymi i chorobami genetycznie uwarunkowanymi. Przyczyną rozpowszechnienia się tych zaburzeń są także przemiany ekonomiczno-społeczne i polityczne, którym towarzyszy nadmiar zmian, stresów, ubóstwo, patologia społeczna, niezaspokojenie podstawowych potrzeb biologicznych i psychicznych w rodzinie itd. (...)” (Różycka, Pilch, 2003, s. 917).

Rozwój emocjonalny nie odbywa się w formie gładkiego, stałego, harmonijnego wzrostu, ale w formie kryzysów, po którym możliwa jest równowaga, ale na wyższym poziomie. Sama emocja nie jest zresztą niczym innym, jak również przejściowym zaburzeniem równowagi. Nie zawsze łatwo wyjść z owego zaburzenia czy destabilizacji. Może się np. zdarzyć, że do okresu adolescencji dziecko rozwija się poprawnie, ale destabilizacja charakterystyczna dla okresu adolescencji się przedłuża i pogłębia. Dlatego trudno pod koniec adolescencji wypowiedzieć się jednoznacznie, czy dotychczasowy rozwój emocjonalny był bardziej pozytywny czy negatywny, bo kryzys może być rozwiązany dopiero w wieku dojrzałym. Może jednocześnie tak się zdarzyć, że w pewnych aspektach – np. tworzenia się więzi – rozwój przebiega pozytywnie, zaburzenia natomiast następują w innych sferach, często w zakresie równowagi emocjonalnej.

Wypełnianie zadań rozwojowych w zakresie rozwoju emocjonalnego przebiega różnie w różnych dziedzinach. Stosunkowo łatwiej dzieje się to w sferze tworzenia się więzi – ewolucyjnie to zadanie miało charakter silnie przystosowawczy, pozostawały normalnie przy życiu dzieci spełniające tę cechę. Poza dziećmi w spektrum autyzmu powstanie jakichś więzi zazwyczaj następuje. Rozwój ten u człowieka przebiega od więzi z matką, następnie tworzy się więź z drugim rodzicem, z rodzeństwem, więź grupowa z rodziną, nawiązuje się więź z innymi dziećmi, wreszcie z grupą rówieśniczą. W okresie adolescencji rozwój myślenia abstrakcyjnego umożli-

liwia wytwarzanie się więzi z obiektami abstrakcyjnymi, takimi jak wartości, ponadto umożliwia to wytworzenie się więzi ze zbiorowiskami nieuchwytnymi zmysłowo – takimi jak naród, ludzkość, natura, wszechświat. Należy zwrócić uwagę, że szczególnie niebezpieczne zjawisko występuje wtedy, gdy ciągle nasila się więź na poziomie grupy, bez wytworzenia się więzi w szerszym zakresie dotyczącym państwa, ludzkości, wartości moralnych. Ta dysproporcja pomiędzy więzią w stosunku do grupy bez wytworzenia się więzi w stosunku do reszty społeczeństwa może prowadzić nawet do tworzenia się grup przestępczych.

Rozwój adekwatności przeżywanych uczuć do istniejącej sytuacji zależy przede wszystkim od postępów w dziedzinie rozwoju intelektualnego, społecznego i nabytej wiedzy. Choć u podstaw emocji tkwią naturalne instynkty, są jednak one za ubogie, aby rozpoznać prawidłowo wszystkie skomplikowane sygnały ze społecznego świata i tutaj tylko długotrwały trening społeczny oraz procesy uczenia się mogą zapewnić adekwatność przeżywanych uczuć do sytuacji. Kontrola emocjonalna w zasadzie rośnie wraz z wiekiem, z rozwojem inteligencji i osobowości. Jednak w okresach, kiedy napór nowych, silnych, niezrównoważonych emocji jest bardzo silny, na przykład w okresie adolescencji, może nastąpić względne osłabienie kontroli emocjonalnej. Wynika ono jednak z tego, że dotychczas wypracowane sposoby emocjonalnej kontroli okazały się zbyt słabe wobec nowych, nadzwyczaj silnych uczuć.

Zadaniem współczesnych pedagogów i rodziców jest tak kształtować młode pokolenie, aby rozpoznawało i nazywało swoje emocje, a w konsekwencji, aby umiało sobie z nimi radzić. Żadna emocja nie zniknie, nie wyparuje, prędzej czy później da o sobie znać z mniejszą lub większą mocą, robiąc krzywdę samej jednostce i otoczeniu. Tylko poprzez umiejętność wyrażania i akceptowania własnych emocji, młody człowiek będzie potrafił kształtować siebie oraz relacje z drugą osobą. Te cechy są właśnie niezbędne do tworzenia kapitału społecznego młodzieży jako fundamentu przyszłego rozwoju.

Podsumowanie

Powyższe rozważania miały na celu pokazanie, jak ważna jest dbałość o dobrostan młodego pokolenia i jak ważna jest świadomość tworzenia zasobów odpornościowych młodych ludzi. Celem artykułu było zwrócenie uwagi na rolę środowisk wychowawczych w procesie kształtowania dobrostanu oraz zainicjowanie dyskusji nad kondycją psychiczną młodzieży. Zagadnienie to jest niezwykle ważne w kontekście wychowania obecnych i przyszłych pokoleń. Analiza literatury dotyczącej ujęcia definicyjnego dobrostanu, porównanie z innymi pojęciami związanymi z tematem

oraz przegląd wyników badań, wskazują na konieczność podjęcia rozważań nad kondycją psychiczną młodzieży oraz czynnikami warunkującymi ten zasób. Dobrostan młodzieży jest nie tylko kwestią indywidualną, ale także istotnym elementem świadomie budowanego kapitału społecznego. Rozważania na temat środowiska i wychowania jako determinantu dobrostanu młodych ludzi mają istotne implikacje dla praktyki pedagogicznej i społecznej, sugerując potrzebę inkluzyjnego podejścia do edukacji, które uwzględnia zarówno aspekty społeczne, jak i indywidualne w procesie rozwoju młodzieży. Na uwagę zasługuje fakt, jak trudno jest młodemu człowiekowi rozpoznać i zrozumieć własne emocje, jak trudno dbać o swoje wewnętrzne zasoby, na których miałby budować własne, subiektywne poczucie szczęścia i dobrostan psychofizyczny. Szczególnie trudne jest to dziś, w dobie licznych przemian, niezwykłych zdobyczy nauki i techniki, ale także zagrożeń i obciążeń, na które narażeni są młodzi ludzie. Nie uda się to bez mądrego wsparcia przygotowanych do tego, kochających rodziców i kompetentnych pedagogów.

Bibliografia

- Aronson A. (2020). *Człowiek istota społeczna*. Warszawa: PWN.
- Czapiński J. (2004). *Spotkanie dwóch tradycji: hedonizmu i eudajmonizmu*. W: J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*. Warszawa: PWN.
- Fraćkowiak T. (1999). *Kontrowersje wokół świata wartości a przeobrażenia społeczne*. W: A. Przecławski, W. Theiss (red.), *Pedagogika społeczna. Pytania o XXI wiek. Pamięci Profesora Ryszarda Wroczyńskiego*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Harwas-Napierała B., Trempała J. (red.) (2006). *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*. Warszawa: PWN.
- Kupisiewicz C., Kupisiewicz M. (2009). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.
- Lepalczyk I., Pilch T. (red.) (1993). *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Maciarz A. (2005). *Mały leksykon pedagoga specjalnego*. Kraków: Wyd. „Impuls”.
- Marynowicz-Hetka E. (2006). *Pedagogika społeczna. Tom 1*. Warszawa: PWN.
- Pieter J. (1972). *Środowisko wychowawcze*. Katowice: Wyd. Śląsk.
- Pomykało W. (red.) (1997). *Encyklopedia Pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja „Innowacja”.
- Radlińska H. (1961). *Pedagogika społeczna. Tom 1*. Wrocław: Ossolineum.
- Radzewicz-Winnicki A. (2008). *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

- Radziszewski J. (2005). *Środowisko społeczno-wychowawcze szkoły*. W: T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*. Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Różycka E., Pilch T. (red.) (2003). *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Strelau J. (red.) (2000). *Psychologia. Tom 2*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne.
- Szczepeński J. (1979). *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa: PWN.
- Trzebińska E. (2008). *Psychologia pozytywna*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Urban B. (2000). *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Winkler M. (2009). *Pedagogika społeczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydaw. Psychologiczne.
- Wroczyński R. (1985). *Pedagogika społeczna*. Warszawa: PWN.
- Wygotski L. (2002). *Wybrane prace psychologiczne*. Poznań: Zysk i S-ka.

Czasopiśmiennictwo:

- Cieślińska J. (2013). *Poczucie dobrostanu i optymizmu życiowego kadry kierowniczej placówek oświatowych*. „Studia Edukacyjne”, nr 1.
- Gajewski J. (2011). *Co wyjaśnia kapitał społeczny w badaniach dotyczących zdrowia*. „Artykuły Poglądowe”.
- Karaś D. (2019). *Pojęcia i koncepcje dobrostanu: przegląd i próba uporządkowania*. „Studia Psychologica: Theoria et Praxis”, nr 19(2).
- Kossakowska K., Zadworna M. (2019). *Wybrane aspekty dobrostanu psychicznego uczniów na różnych etapach edukacji. Doniesienia wstępne*. „Studia Edukacyjne”, nr 54.
- Niškiewicz Z. (2016). *Dobrostan psychiczny i jego rola w życiu człowieka*. „Studia Krytyczne”, nr 3.
- Strózik D., Strózik T., Szwarz K. (2016). *The subjective well-being of school children. The first findings from the childrens worlds study in Poland*. „Child Indicators Reaearch”, nr 9.

Netografia:

- https://ezop.edu.pl/wp-content/uploads/2021/12/EZOPII_Wyniki-badania-dzieci-i-mlodziezy-7-17-lat.pdf (data dostępu: 11.12.2023).
- <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wyniki-raportu-zdrowie-psychiczne-dzieci-i-mlodziezy> (data dostępu: 11.12.2023).

<https://niewidacpomnie.org/2023/02/20/depresja-dzieci-i-mlodziezy-statystyka-rodzaje-przyczyny-i-objawy-depresji-u-dzieci/> (data dostępu: 11.12.2023).

<https://www.ore.edu.pl/2022/01/baza-programow-rekomendowanych/> (data dostępu: 11.12.2023).

Streszczenie

Celem powyższych rozważań było ukazanie jak ważnym zasobem – kapitałem społecznym jest dobrostan młodego pokolenia. W oparciu o literaturę przedmiotu i dostępne badania ukazano rolę środowisk wychowawczych w kształtowaniu dobrostanu młodego pokolenia. Pojęcie dobrostanu zostało wyjaśnione w zakresie różnych koncepcji teoretycznych oraz powiązane zostało z pojęciami pedagogicznymi, takimi jak wychowanie i środowisko, które są nieodłączną częścią funkcjonowania młodego człowieka. To w środowisku zachodzą najważniejsze procesy życiowe człowieka – szczególnie nawiązywanie relacji rówieśniczych i społecznych. Umiejętność ta nie może w pełni zaistnieć bez prawidłowego funkcjonowania psychospołecznego – bez świadomości siebie i roli drugiej osoby w życiu. Dobrostan jest niezbędnym zasobem do budowania relacji ze sobą i innych relacji społecznych. Bazą tego zasobu jest umiejętność nazywania, rozróżniania i wyrażania emocji, jako neurobiologicznego fundamentu potrzeby nawiązywania relacji. W niniejszym artykule dobrostan psychiczny został ukazany jako kluczowy zasób przyszłości, jako kompetencja, która ten kapitał społeczny pozwoli budować i wzmacniać.

Słowa kluczowe: dobrostan, środowisko, wychowanie, kapitał społeczny, relacje rówieśnicze, emocje

Well-being of youth as a key asset of the future – pedagogical context

Summary

The aim of the above considerations was to demonstrate how crucial the well-being of the younger generation is as a social asset – a form of capital. Drawing upon the relevant literature and available research, the role of educational environments in shaping the well-being of the younger generation was elucidated. The concept of well-being was explicated within the scope of various theoretical frameworks and linked to pedagogical concepts, such as education and environment, which are integral components of a young individual's functioning. It is within the environment that the most crucial life processes of an individual occur, particularly the establishment of peer and social relationships. This ability cannot fully develop

without proper psychosocial functioning – without self-awareness and an understanding of the role of others in one's life. Well-being is an indispensable resource for building relationships with oneself and other social connections. The foundation of this resource lies in the ability to name, differentiate, and express emotions as a neurobiological basis for the need to establish relationships. In this article, mental well-being has been presented as a crucial asset for the future, a competence that will enable the construction and strengthening of this social capital.

Keywords: well-being, environment, education, social capital, peer relationships, emotions