

Renata Górska

<https://orcid.org/0000-0002-0794-8609>

Uniwersytet Łódzki

Uważność: technika uczenia się czy droga wspierania (samo)rozwoju?

Mindfulness: a learning technique or a way to support
(self-)development?

Streszczenie. Problematyka uważności (*mindfulness*) zyskuje coraz większe zainteresowanie wśród przedstawicieli wielu dyscyplin nauk społecznych, w tym pedagogów. Ich zaciekawienie treningami uważności wynika z alarmujących statystyk odnośnie do zdrowia psychicznego, a także z coraz liczniejszych doniesień badawczych o szerokim zakresie pozytywnych oddziaływań systematycznego praktykowania uważności (badania potwierdzają jej wpływ na m.in.: redukcję stresu, problemy koncentracji uwagi, rozwój empatii, refleksyjności itp.). Adaptacja treningów uważności do praktyki edukacyjnej nie idzie jednak w parze z problematyzowaniem tej kategorii w obszarze teorii kształcenia. Celem artykułu jest ukazanie pedagogicznego potencjału uważności, a zwłaszcza możliwości i korzyści wynikających z aplikowania jej do praktyki edukacyjnej. Artykuł składa się z trzech części. W pierwszej, na podstawie literatury przedmiotu i doniesień medialnych, opisano źródła i podstawy teoretyczne technik związanych z uważnością. Następnie dokonano oceny realizacji programów i treningów uważności na podstawie wyników badań psychologicznych i klinicznych z perspektywy możliwości ich wykorzystania w szkołach oraz edukacji pozaformalnej i nieformalnej. W trzeciej części artykułu wskazano na znaczące korzyści wynikające z praktykowania uważności zaklasyfikowane do trzech obszarów: (1) emocjonalno-społecznego funkcjonowania uczniów, (2) budowania kultury społeczności szkolnej oraz (3) procesu (samo)rozwoju dorosłych. W zakończeniu omówiono warunki, możliwości oraz ograniczenia związane z realizacją technik opartych na uważności w polskich szkołach oraz kursach i treningach adresowanych do osób dorosłych.

Słowa kluczowe: uważność; trening oparty na uważności; praktykowanie uważności; uczenie się; rozwój; edukacja

Summary. The issue of mindfulness is gaining more and more interest among representatives of many disciplines of social sciences, including pedagogues. The

interest of educators in mindfulness training results from alarming statistics on mental health, as well as from the growing number of research reports on a wide range of positive impacts of systematic practice of mindfulness (studies confirm the effect of mindfulness on, among others, stress reduction, problems of attention concentration, development of empathy, reflectiveness etc.). The adaptation of mindfulness training to educational practice, however, does not go hand in hand with the problematization of this category in the area of education theory. The aim of the article is to show the pedagogical potential of mindfulness, especially the opportunities and benefits of applying it to educational practice. The article consists of three parts. The first describes the sources and theoretical foundations of mindfulness-based techniques based on literature on the subject and media sources. Then, the evaluation of programs and mindfulness training was carried out on the basis of psychological and clinical research results from the perspective of their use in schools as well as non-formal and informal education. The third part of the article indicates the significant benefits of practicing mindfulness classified into three areas: (1) emotional and social functioning of students, (2) building a culture of the school community and (3) the process of (self-)development of adults. Finally, the conditions, possibilities, and restrictions related to the implementation of mindfulness techniques in Polish schools as well as courses and trainings addressed to adults were discussed.

Keywords: mindfulness; mindfulness training; mindfulness practice; learning; development; education

Wprowadzenie

Problematyka uważności (*mindfulness*) cieszy się od kilkunastu lat ogromną popularnością zarówno w wielu obszarach praktyki społecznej (m.in. psychoterapii, psychiatrii, pracy, sporcie, edukacji), jak i wśród naukowców. Zainteresowanie środowiska naukowego uważnością nastąpiło, gdy opublikowano pierwsze doniesienia z badań, które opisywały praktykę i efekty terapeutyczne metody redukcji stresu opartej na uważności (Mindfulness Based Stress Reduction – MBSR) zastosowanej przez Jona Kabata-Zinna w Centrum Medycznym University of Massachusetts. Odtąd termin *mindfulness* zaczął pojawiać się w przestrzeni publicznej i w publikacjach naukowych. Obecnie robi zawrotną karierę nie tylko jako interwencja terapeutyczna, ale także jako sposób radzenia sobie w szkołach, miejscach pracy i życiu codziennym. Media donoszą o tym, że uważność jest praktykowana przez znanych polityków i celebrytów, a szkolenia z tego zakresu przeprowadzają największe amerykańskie korporacje. Niedawno powołane czasopismo

„Mindful” do 2016 r. sprzedało 85 tysięcy prenumerat, a producenci aplikacji Headspace (oferującej techniki medytacyjne) podają, że do początku 2017 r. pobrano ją 11 milionów razy.

Powodem lawinowego wzrostu zainteresowania uważnością są liczne doniesienia z badań empirycznych o możliwościach i rezultatach jej wykorzystania, zwłaszcza w psychologii klinicznej, psychiatrii i medycynie. Potwierdzono skuteczność treningów uważności realizowanych w obszarze nieformalnej edukacji dorosłych, m.in. w redukcji stresu, leczeniu zaburzeń lękowych, zaburzeń panicznych, stanów depresyjnych, a nawet redukcji wtórnych objawów niektórych chorób somatycznych (chorób przewlekłych, chorób serca, zespołów bólowych itp.). Treningi oparte na uważności są skutecznie wykorzystywane w różnych obszarach zdrowia psychicznego, terapii zaburzeń emocjonalnych i zachowania. Badania empiryczne poświadczają także szeroki zakres pozytywnych oddziaływań systematycznego praktykowania *mindfulness* w rozwijaniu kompetencji emocjonalnych i społecznych oraz dowodzą o wpływie uważności na rozwój empatii, spokoju, altruizmu, współczucia i otwartości społecznej (por. m.in.: Baer 2003; Jankowski, Holas 2009; Kabat-Zinn 2003, 2009; Radoń 2013, 2017; Siegel 2014).

Zainteresowanie pedagogów uważnością jest spowodowane doniesieniami badawczymi, które wskazują na coraz częściej występujące problemy psychiczne i uzależnienia wśród dzieci i młodzieży (Namysłowska 2013). Według danych Światowej Organizacji Zdrowia (WHO, 2017) problemy ze zdrowiem psychicznym będą stanowiły główne wyzwanie zdrowotne w najbliższych latach. Obecnie w wielu placówkach edukacyjnych (także w Polsce) oraz w obszarze kształcenia nieformalnego realizowane są programy treningu *mindfulness*, a ich ocena wskazuje na liczne korzyści zarówno dla zdrowia psychicznego, jak i dla rozwoju osobistego (Dębska, Jacennik 2016; Radoń 2017; Hassed, Chambers 2018).

Powyższe argumenty wystarczająco uzasadniają, że warto bliżej przyjrzeć się problematyce uważności z perspektywy pedagogicznej. Celem tekstu jest ukazanie pedagogicznego potencjału uważności, a zwłaszcza możliwości i korzyści wynikających z aplikowania jej do praktyki edukacyjnej. Wydaje się, że jest ona niedoceniana w pedagogice, zwłaszcza w teorii kształcenia, kategorią. Dotyka bowiem ważnych, a nieczęsto podejmowanych kwestii związanych z samorozwojem, wrażliwością, szukaniem sposobów radzenia sobie z ignorancją, nienawiścią i niewiedzą. Namysł nad uważnością i jej pedagogicznym potencjałem jest zatem nieodzowny, a ponadto może zapobiec temu, by stała się ona łatwym i banalnym edukacyjnym postulatem.

Czym (nie) jest uważność?

Korzenie *mindfulness* sięgają zarówno wschodnich, jak i zachodnich religii oraz tradycji filozoficznych, takich jak buddyzm, islam, judaizm i chrześcijaństwo. Zachodnia koncepcja medytacji rozwinęła się w VI w. u benedyktynów. Świecka forma *mindfulness* pojawiła się na Zachodzie w latach 60. XX w. Jej elementy zostały zaczerpnięte z tradycji hinduistycznej i przeniesione do Stanów Zjednoczonych i Europy (Radoń 2017).

W literaturze przedmiotu terminy takie jak „uważność”, „medytacja”, „ważna obecność”, „uważność mentalna”, „świadoma obecność” używane są zamiennie. Pojęcie to zasięgiem obejmuje różnorodne techniki medytacyjne (uważnościowa, wglądowa, zen), medytacje związane z praktykami ruchowymi (joga, tai chi, qi gong), a także techniki zaadoptowane do praktyki psychologicznej i edukacyjnej. I chociaż wymienione przykłady różnią się od siebie, to mają wspólny cel, mianowicie osiągnięcie indywidualnej uważności, czyli zdolności bycia czujnym i otwartym zarówno na wrażenia, jak i na wydarzenia „tu i teraz” (*moment-by-moment*).

Najpopularniejszy na świecie program rozwoju uważności to Mindfulness Based Stress Reduction (MBSR) opracowany w 1979 r. przez Jona Kabata-Zinna, neurobiologa z University of Massachusetts w USA. Metoda MBSR sięga do tradycji buddyjskiej, celem jej stosowania jest redukcja stresu, relaksacja i rozwój osobisty. Założenia programu opierają się na definicji uważności rozumianej jako szczególny rodzaj uwagi, będący wynikiem świadomego kierowania jej na to, co dzieje się w chwili obecnej, w sposób nieoceniający i nieosądzający (Kabat-Zinn 2003, s. 145). Jak zauważa Kabat-Zinn, uważność ma charakter uniwersalny, nie tylko buddyjski: „To nie jest ani wiara, ani ideologia, ani filozofia. Jest to raczej spójny fenomenologiczny opis natury umysłu, emocji i cierpienia oraz jego potencjalnego uwolnienia, oparty na praktykach, mających na celu systematyczny trening i rozwijanie ważnych aspektów umysłu i serca poprzez uważność” (Kabat-Zinn 2003, s. 145).

Ponieważ termin „uważność” wywodzi się z buddyjskiej konceptualizacji medytacji, dlatego niejednokrotnie jest utożsamiany z technikami medytacyjnymi. Według Ruth Baer uważność polega na celowym zwróceniu uwagi na doświadczenia wewnętrzne i zewnętrzne zachodzące w chwili obecnej i często jest nauczana poprzez różnorodne ćwiczenia medytacyjne (Baer 2003). Z kolei w psychologii uważność definiuje się zazwyczaj jako „zespół technik wspomaganie zdrowia psychicznego, bazujący na uniwersalnych elementach światopoglądowych, mający zastosowanie w psycho-

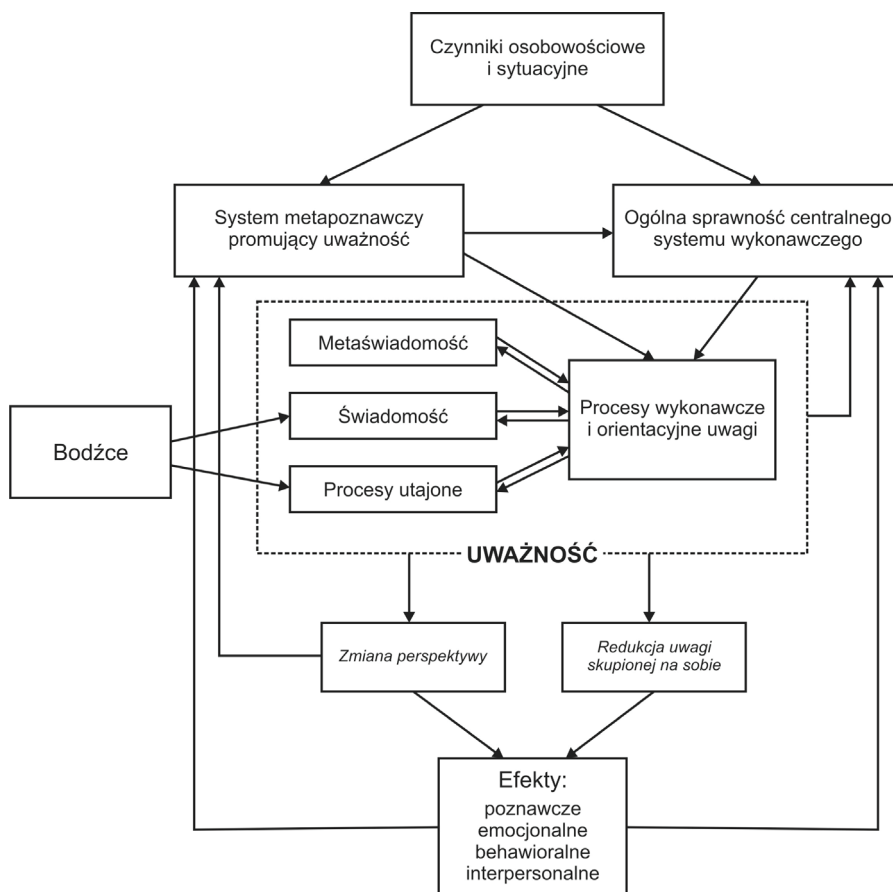
profilaktyce i terapii psychologicznej” (Dębska, Jacennik 2016, s. 196–197). Podobny sposób jej rozumienia znajdujemy u Stefana Szumana (1965), który uwagę traktował jako skierowanie świadomości na określny przedmiot i twierdził, że skupianie uwagi jest umiejętnością, której „sami od siebie wymagamy i którą potrafimy dowolnie pobudzić i utrzymać w toku pracy” (Szuman 1965, s. 35). Według Szumana „uwaga to taki stan i poziom aktywności nerwowej w korze mózgowej, który przygotowuje, a następnie podtrzymuje sprawną pracę organizmu w zakresie jego poznawczej orientacji i celowej działalności” (Szuman 1965, s. 20). Należy podkreślić, że Szuman jako pierwszy podkreślał znaczenie znajomości technik pobudzania, skupiania i podtrzymywania uwagi jako umiejętności ważnej z perspektywy organizacji procesu kształcenia.

Niektórzy badacze twierdzą, że uważność nie jest techniką, czy też metodą terapeutyczną, i traktują ją jako pewien szczególny sposób bycia, związany z rozwijaniem systematycznej samoobserwacji, w której intencjonalnie redukujemy skłonność do oceniania i osądzania własnych przeżyć. Tak rozumiana uważność nie jest utożsamiana z żadną konkretną techniką medytacyjną czy metodą terapeutyczną, oznacza raczej pewien specyficzny styl bycia, pełen akceptacji, tolerancji i otwartości (Jankowski, Holas 2009; Radoń 2014). Sam Kabat-Zinn przestrzega przed wąskim i „technicznym” traktowaniem uważności i uznaje ją za „formę sztuki, którą rozwija się w czasie i która jest ulepszana poprzez regularną zdyscyplinowaną praktykę, zarówno formalną, jak i nieformalną, codziennie” (Kabat-Zinn 2003, s. 148). Jego zdaniem rozwijanie uważności pogłębia się w miarę upływu czasu, co wymaga ciągłego, autentycznego zaangażowania i praktykowania.

Ważnego rozróżnienia, które porządkuje ujęcia definicyjne, dokonuje Stanisław Radoń (2014, 2017)*. Badacz twierdzi, że uważność można traktować jako stan (technikę medytacyjną) i jako cechę (docelową jakość życia). Uważność rozumiana jako stan odnosi się do opisu pewnego typu technik medytacji. Polega wówczas na rozmaitych ćwiczeniach umysłowych, od kontroli oddechu przez uświadamianie sobie doznań płynących z ciała aż po różnorodne formy aktywnej i biernej aktywności medytacyjnej. Stosowanie takich technik ma dwa cele. Po pierwsze, rozwinięcie takiej zdolności u człowieka, aby zauważał on pełną różnorodność bodźców zarówno wewnętrznych, jak i zewnętrznych. Po drugie, redukcję poznawczej podatności

* Stanisław Radoń jest psychoterapeutą i teologiem duchowości, głównym specjalistą od badań nad uważnością w Polsce. Zajmuje się także pomiarem oraz efektywnością stosowania interwencji opartych na uważności. Jest autorem pierwszej naukowej monografii o uważności w kontekście chrześcijaństwa (Radoń 2017).

umysłu do oceniającego i oszczędzającego reagowania na pojawiające się wewnętrzne i zewnętrzne bodźce. Uważa się bowiem, że to one właśnie powodują stres i napięcie emocjonalne (Radoń 2014, 2017), a ponadto sygnały te są przyczyną dekoncentracji (Szuman 1965).



Schemat 1. Teoretyczny model uważności – mechanizmy poznawcze leżące u jej podłoża

Źródło: opracowanie na podstawie Jankowski, Holas 2009, s. 62.

Drugi sposób rozumienia *mindfulness* polega na tym, że uważność postrzega się jako cechę, tj. docelową jakość życia, która różnicuje ludzi (ich predyspozycje genetyczne, uwarunkowania środowiskowe, specyficzny tre-

ning). Tak traktowana uważność może wynikać z naszych indywidualnych predyspozycji bądź (co bardzo istotne z perspektywy edukacyjnej) może być rezultatem stosowania systematycznego treningu.

Ze względu na podejmowaną w artykule problematykę znaczenia uważności w procesach całonocnego uczenia się warto przywołać w tym miejscu poznawczy mechanizm jej funkcjonowania. Interesująco wyjaśniają to Tomasz Jankowski i Paweł Holas (2009) – twórcy teoretycznego modelu stanu uważności, który obejmuje jej determinanty oraz mechanizmy odpowiedzialne za występowanie korzystnych zmian, a także konsekwencje jej praktykowania. Model jest ważny ze względu na to, że zintegrowano w nim wiele danych pochodzących z różnych badań nad uważnością. Model został przedstawiony na schemacie 1.

Przedstawiony model ułatwia zrozumienie mechanizmów kształtujących stan uważności i wyjaśnia związki pomiędzy świadomością, nieświadomością i metaświadomością, pokazuje także, jak determinują je zarządcze funkcje pamięci roboczej i uwagi. Ponadto objaśnia, jaką rolę we wzbudzeniu stanu uważności odgrywają czynniki osobowościowe i sytuacyjne (np. poczucie bezpieczeństwa wyniesione z dzieciństwa). Wydaje się jednak, że najważniejsze z perspektywy pedagogicznej jest to, że – jak twierdzą autorzy – skuteczność i efektywność wzbudzania stanu uważności zależy m.in. od tzw. promującego uważność systemu metapoznawczego, na który składa się „szereg przekonań na temat tego, w jaki sposób organizować, porządkować i przetwarzać informacje, aby mógł wystąpić i utrzymać się stan uważności” (Jankowski, Holas 2009, s. 66). Innymi słowy system ten to reguły dotyczące procesów poznawczych, uwagi i myślenia. Treść tych przekonań reguluje koncentrację na bieżącym doświadczeniu i jest to warunek wstępny i/lub konsekwencja świadomego praktykowania uważności i kultywowania tego stanu*.

Programy i treningi uważności a badania naukowe

Materiał empiryczny zgromadzony w wyniku badań przeprowadzonych na osobach praktykujących rozmaite techniki oparte na uważności jest bardzo obszerny. Jak podaje Stanisław Radoń, dotychczas opublikowano ponad

* Oto przykłady metaprzekonań charakterystycznych dla systemu metapoznawczego promującego uważność: „jedynie bieżący moment ma znaczenie”; „teraźniejszość jest ważniejsza niż przeszłość i przyszłość”; „to, co się naprawdę liczy, to bycie «tu i teraz»” (Jankowski, Holas 2009, s. 67).

2000 badań i około 40 metaanaliz (Radoń 2017). W badaniach wykorzystuje się różnorodne metody i narzędzia służące do pomiaru mechanizmów biorących udział w przebiegu procesów związanych z uważnością. Większość z tych narzędzi opiera się na autodeklaracji osób medytujących i polega na subiektywnej ocenie własnego stanu na podstawie zobiektywizowanych, zweryfikowanych psychometrycznie i opublikowanych narzędzi kwestionariuszowych (np. Pięciowymiarowy Kwestionariusz Uważności w adaptacji Radonia).

Wyniki badań będące dowodem wpływu technik uważności na procesy zdrowienia ludzi opierają się także na samoopisach oraz innych zobiektywizowanych technikach, takich jak: pomiar ciśnienia, temperatury, potliwości, aktywności mózgu, a także obserwacji zmian w aktywności chemicznej struktur mózgowych. W ostatnim czasie dużą rolę w tej dziedzinie odgrywają badania przeprowadzane za pomocą nowoczesnych technologii diagnostycznych, tj. różnych technik neuroobrazowania, takich jak: EEG, MEG, CT, PET, MRI, fMRI*. Wiedza pozyskana dzięki nim jest bardziej wiarygodna i rzetelna w stosunku do narzędzi badawczych opierających się na samoopisie**, chociaż w ostatnim czasie coraz więcej wyników badań empirycznych potwierdza trafność takich narzędzi.

Wyniki badań ujawniają, że treningi uważności nie tylko wywołują zmiany strukturalne i funkcjonalne mózgu, związane z neuroplastycznością***, ale powodują także wiele niespecyficzných zmian, które możemy dostrzec na poziomie behawioralnym. Stanisław Radoń twierdzi, że regularne praktykowanie technik opartych na uważności prowadzi do dynamizowania i pogłębiania zdolności do stosowania wielu nabytych umiejętności w nowych i nietrenowanych sytuacjach, czego nie można osiągnąć poprzez żadne inne treningi: sportowe, fizyczne czy symulacyjne, gdyż te kształtują sprawności jedynie w znanych i wytrenowanych sytuacjach (Radoń 2014a, 2017).

* EEG (encefalografia elektryczna), MEG (encefalografia magnetyczna), CT (tomografia komputerowa), PET (emisyjna tomografia pozytonowa), MRI oraz fMRI – to metody umożliwiające rejestrację zmian aktywności mózgu podczas wykonywania zadań przez badaną osobę.

** Badania polegające na samoopisach mają wiele wad wynikających z tego, że respondent może chcieć przedstawiać się w lepszym świetle, nie zdawać sobie sprawy z zachodzących u niego procesów, może także nie chcieć się przyznać do niektórych negatywnych aspektów swojej osobowości czy funkcjonowania itp.

*** Wyniki badań neurobiologicznych jednoznacznie wskazują, że mózgi osoby uważnej i nieuważnej znacząco się różnią, m.in. gęstością struktury szarej, wielkością ciała migdałowatego, synchronizacją pomiędzy pniem mózgu, układem limbicznym i korą mózgową oraz wzmożoną aktywnością neuronów lustrzanych.

Wiele badań wskazuje na to, że praktyki uważnościowe, zwłaszcza wykonywane systematycznie, prowadzą do prozdrowotnych zmian. Następuje to wskutek zmniejszania się skłonności naszego umysłu do reagowania na bodźce wewnętrzne i zewnętrzne, które powodują napięcia emocjonalne i stres. Umiejętność ta objawia się wzrostem elastyczności i minimalizowaniem reakcji automatycznych. W konsekwencji prowadzi to do głębszego poznania samego siebie i uruchomienia procesów samoregulujących, a to z kolei przyczynia się do poprawy zdrowia psychicznego, zmniejsza nasilenie zaburzeń poznawczych i emocjonalnych i prowadzi do poprawy naszego dobrostanu psychicznego, który niełatwo osiągnąć w społeczeństwach konsumpcyjnych (Niśkiewicz 2016). Zestawienia udokumentowanych (potwierdzonych badaniami empirycznymi) związków uważności ze zmiennymi determinującymi psychiczny dobrostan przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Związki uważności ze zmiennymi determinującymi psychiczny dobrostan (potwierdzone badaniami empirycznymi)

<p>Poznawcze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pozytywny związek z refleksyjnością • pozytywny związek ze sprawnością dualnych procesów pamięciowych; przypominania i rozpoznawania • związek z redukcją zjawiska nadmiernej uogólnionej pamięci autobiograficznej u osób z depresją • związek z redukcją nieadaptacyjnych form myślenia: ruminacji i zamartwiania się • związek ze wskaźnikami integracji w ramach systemu „ja”: klarownością i mniejszym różnicowaniem koncepcji siebie oraz mniejszymi rozbieżnościami pomiędzy „ja” realnym i „ja” pożądanym
<p>Emocjonalno-motywacyjne:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pozytywny związek z samooceną (jej poziomem i stabilnością) oraz autentycznością • związek z motywem samonaprawy • pozytywne związki z potrzebami: autonomii, kompetencji oraz bliskości • związek z adaptacyjną regulacją emocji
<p>Behawioralne:</p> <ul style="list-style-type: none"> • związek z modyfikacją zachowań nieadaptacyjnych, promowaniem zachowań adaptacyjnych oraz uczeniem zachowań nowych u osób z różnymi zaburzeniami • sprzyjanie zachowaniom ukierunkowanym na relaksację
<p>Interpersonalne:</p> <ul style="list-style-type: none"> • związek ze wzrostem satysfakcji partnerskiej, obniżeniem stresu interpersonalnego, zwiększeniem poziomu: codziennej radości w związku, poczucia autonomii, akceptacji i bliskości z partnerem

Źródło: opracowanie na podstawie Jankowski, Holas 2009, s. 70.

Zgodnie z doniesieniami badawczymi na uważność wpływa pięć powiązanych ze sobą mechanizmów, z czego pierwsze trzy odgrywają istotną rolę w procesach zdrowienia (por. Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer, Toney 2006; Radoń 2014, 2017):

- Świadoma obecność – działanie ze świadomością tego, co się robi, czyli smakowania jedzenia, estetyki sprzątanania, dynamiki chodzenia czy biegania itd. Jest to przeciwieństwo funkcjonowania na tzw. automatycznym pilocie, w którym człowiek nie wie, skąd i dlaczego znalazł się w pewnym miejscu i z jakich powodów coś robi.
- Nieosądzanie – nieosądzająca i nieoceniająca obserwacja myśli, emocji i wrażeń pojawiających się w obszarze uwagi. Jest to przeciwieństwo blokowania i wypierania myśli oraz problemów związanych z regulacją emocji, które wynikają z negatywnego osądzania siebie oraz krytycznych postaw wobec własnych myśli i emocji.
- Niereaktywność – niska reaktywność na bodźce docierające do poszerzonego pola uwagi.
- Opisywanie – umiejętność zdystansowanego oglądu przewijających się przez świadomość elementów doświadczenia wraz ze zdolnością do nazywania wszystkiego, co się pojawi w obszarze świadomości.
- Obserwacja (najbardziej dyskusyjny element uważności) – umiejętność odczuwania wszelkich odczuć zmysłowych związanych z aktywnością mięśni, organów i części ciała.

Oprócz wyżej wymienionych korzyści praktykowania uważności badania empiryczne potwierdzają także wyraźny wpływ tej praktyki na leczenie zaburzeń lękowych oraz zapobieganie nawrotom depresji. Obecnie w psychologii klinicznej stosuje się specjalistyczną wersję programu redukcji stresu (MBSR) Kabata-Zinna zwaną Mindfulness Based Cognitive Therapy (MBCT), która zaliczana jest przez psychologów klinicznych do tzw. trzeciej generacji terapii poznawczo-behawioralnych (Śliwerski 2016). Terapia ta polega na uczeniu się (ćwiczeniu) doświadczenia bieżącego momentu bez dokonywania jakiegokolwiek ewaluacji oraz na rozwijaniu umiejętności dystansowania się od pojawiających się w świadomości automatycznych myśli. Taki rodzaj terapii opartej na uważności pozwala na zdobycie bardzo ważnych umiejętności, tj. zapobiega obniżaniu nastroju i wywoływaniu niszczących zmian we wzorach myślenia. To z kolei bezpośrednio wpływa na powstrzymanie nawrotów zaburzeń depresyjnych (Baer 2003; Segal i in. 2009).

Uważność w edukacji: możliwości i ograniczenia jej wykorzystania

Przedstawione doniesienia z badań empirycznych bezsprzecznie dowodzą, że techniki oparte na uważności mają ogromny edukacyjny potencjał. Programy i szkolenia realizowane w placówkach edukacyjnych kierowane są do dzieci i młodzieży, nauczycieli, pedagogów szkolnych, a także do pracowników administracji, rodziców i opiekunów. Wprowadzanie treningów *mindfulness* do szkół ma charakter zarówno profilaktyczny, jak i terapeutyczny. Treningi są realizowane na różnych szczeblach kształcenia, od przedszkola po formalną i pozaformalną edukację dorosłych; mogą być wpisane w program szkolny albo stanowić dodatkowe zajęcia, które można prowadzić poza lekcją czy klasą szkolną bądź w życiu codziennym (Hassed, Chambers 2018).

Głównym celem programów promujących *mindfulness* jest rozwijanie bycia całkowicie „tu i teraz”, tj. postawy otwartości i przyjmowania wszelkich wewnętrznych doświadczeń, a w konsekwencji uczenie odseparowania „ja” od własnych stresujących myśli, emocji i doznań. Ważnym zadaniem jest także poprawa koncentracji, co w przypadku uczniów przekłada się na lepsze wyniki w nauce i rozwój osiągnięć edukacyjnych, ale także przyczynia się do rozwijania poczucia własnej wartości i kompetencji. Osoby regularnie praktykujące *mindfulness* wyzwalają się z automatycznych i nieelastycznych reakcji, które w przeszłości powodowały u nich poczucie niekompetencji i niskie poczucie własnej wartości. Praktykowanie uważności uczy podstawowych zasad higieny psychicznej takich jak: samoobserwacja, rozumienie przyczyny i skutku, rozumienie związków pomiędzy myśleniem, emocjami i zachowaniem. Celem stosowania praktyk uważności jest także rozwijanie umiejętności „wsluchania się” w siebie, odczuwania ciała, swoich potrzeb, myśli i emocji i jednocześnie doświadczania bodźców z otoczenia bez ich krytycznej oceny. Ponadto w programach edukacyjnych najczęściej wymieniane są następujące cele realizacji programów *mindfulness* (Radoń 2014; Hassed, Chambers 2018):

- pogłębione wsluchanie w swoje odczucia, potrzeby, emocje i myśli;
- budowanie współpracy pomiędzy uczniami, nauczycielami i innymi członkami szkolnej społeczności;
- wczesne rozpoznawanie realnych problemów (zarówno przez uczniów, jak i przez nauczycieli);
- mówienie „nie” bez poczucia winy;
- reagowanie na sytuację, a nie na własne nierozwiązane problemy (projekcja, przeniesienie, idealizacja itd.).

Treningi uważności uczą traktowania siebie w troskliwy i pełen akceptacji sposób i wydają się szczególnie ważne z uwagi na to, że jak dowodzą badania, osoby mające tę umiejętność lepiej sobie radzą z trudnymi i stresującymi wydarzeniami życiowymi. Treningi uważności mogą być ważnym elementem profilaktyki stanów depresyjnych i lękowych. Myślenie charakterystyczne dla zaburzeń lękowych opiera się na zniekształceniach poznawczych, generalizacji i nadmiernej krytyce. Uświadomienie sobie tych dysfunkcyjnych myśli i ich skutków pozwala na uzyskanie dystansu do swoich myśli. Techniki *mindfulness* umożliwiają zdystansowanie się od własnych przeżyć wewnętrznych, w tym od negatywnych i nadmiernie krytycznych myśli.

Praktykowanie *mindfulness* jest istotne także z perspektywy budowania kompetencji emocjonalnych i społecznych, tj. świadomości stanów emocjonalnych, regulacji emocji, autoreprezentacji, empatii, umiejętności uważnego słuchania i przyjmowania perspektywy drugiej osoby, pewności siebie. Regularne praktykowanie uważności prowadzi także do rozwijania następujących pożądanых zachowań: entuzjazmu, optymizmu, większego zaangażowania, sprawniejszego uczenia się, poprawy ogólnego dobrostanu, wzrostu zachowań prospołecznych, zaangażowania w problemy społeczne (Madalińska-Michalak, Górska 2012; Górska 2016).

Zachęcanie do praktykowania uważności w polskiej szkole – od lat zdominowanej przez szytywny, technologiczny model kształcenia, w którym nauczyciel koncentruje się na przekazie wiedzy i jej egzekwowaniu, a aktywność i samodzielność (uczniów, nauczycieli i dyrektorów) są blokowane – wydaje się szczególnie uzasadnione, zwłaszcza że jak pokazano wcześniej idea uważności ma już niemałe zaplecze koncepcyjne i empiryczne.

W krajach Europy Zachodniej i w USA treningi uważności w edukacji szkolnej realizuje się z powodzeniem od kilkunastu lat, a wyniki przeprowadzonych w wielu ośrodkach badań potwierdzają zasadność wprowadzania ich do szkół i wskazują m.in. na następujące rezultaty (odnoszące się do wszystkich pracowników szkoły):

- poprawa ogólnego dobrostanu;
- istotny spadek zachowań autodestrukcyjnych;
- zmniejszenie się agresji słownej i fizycznej wobec otoczenia;
- ograniczenie nasilenia symptomów wypalenia zawodowego
- redukcja absencji personelu (Radoń 2014).

Istotnym elementem skuteczności treningów uważności jest aktywny udział w nich wszystkich zaangażowanych stron, zwłaszcza nauczycieli, pedagogów i trenerów. Z badań bowiem wynika, że nie można rozwijać uważności u kogoś, samemu jej nie praktykując. Dlatego też kluczowe jest po-

dejmowanie przez pedagogów własnej, indywidualnej praktyki. Ważne jest, aby edukatorzy i trenerzy nie traktowali uważności wyłącznie jako „techniki”, ale sami z zainteresowaniem i entuzjazmem uprawiali praktykę medytacyjną (Kabat-Zinn 2003). Niejednokrotnie wymagane jest, aby osoby prowadzące zajęcia i szkolenia ukończyły kurs oparty na MBSR/MBCT.

Przegląd programów rozwijania uważności dokonany przez Annę Dębską i Barbarę Jacennik (2016) dowodzi, że treningi *mindfulness* zazwyczaj prowadzone są przez nauczycieli i pedagogów, którzy odbyli specjalne kursy. Wydaje się, że może to stanowić poważną przeszkodę dla wprowadzania treningów uważności w polskich szkołach z uwagi na niską dostępność oraz wysokie koszty szkoleń i kursów certyfikujących.

Inną istotną barierą uniemożliwiającą wprowadzanie treningów opartych na uważności do instytucji edukacyjnych może być fakt, że uważność jest związana z buddyzmem i może być postrzegana (zwłaszcza w placówkach szkolnych) jako niezgodna z duchem katolicyzmu. To z kolei może wywoływać opór nauczycieli i rodziców. Problem ten wydaje się rozwiązany przez fakt, że zarówno programy edukacyjne, jak i kursy certyfikujące dla edukatorów mają charakter świecki i odwołują się do uniwersalnych zasad społecznych. Ponadto w ostatnim czasie potencjał technik medytacyjnych dostrzegany jest także przez przedstawicieli Kościoła katolickiego, a wprowadzenie uważności do szkół, także treningów *mindfulness*, jest przez nich promowany (por. d’Ors 2016; Radoń, 2013, 2014a, 2017). W czasach ogromnej polaryzacji stanowisk i powszechnej wręcz niechęci oraz braku zaufania, a nawet agresji do innych wyznań i odmiennych światopoglądów taka postawa może wnieść dodatkowe edukacyjne korzyści dla budowania kultury otwartości, tolerancji, solidarności i troski.

Zakończenie

Podsumowując rozważania na temat uważności, a jednocześnie odpowiadając na zawarte w tytule artykułu pytanie, należy podkreślić, że rozumienie tej kategorii i jej wykorzystanie w praktyce edukacyjnej zależy od przyjętych założeń. Uważność bowiem, jak wiele innych, pojęć może być przedmiotem zainteresowania pedagogów związanych z różnymi modelami edukacji i ideologiami edukacyjnymi. Jednak niezależnie od tego, czy traktujemy uważność wąsko, jako technikę umożliwiającą pogłębienie koncentracji i redukcję napięć emocjonalnych, czy szeroko, jako styl życia (jakość życia) charakteryzujący się postawą akceptacji i otwartości, ma ona ogrom-

ny pedagogiczny potencjał. I chociaż nie przeprowadzono dotąd *stricte* pedagogicznych badań potwierdzających skuteczność praktykowania uważności dla przebiegu procesu kształcenia dorosłych, to przywołane w artykule liczne wyniki badań empirycznych z innych dziedzin (psychologii i neurobiologii) wystarczająco uzasadniają to, że ćwiczenie uważności, zwłaszcza systematyczne, niesie za sobą niekwestionowane korzyści dla zdrowia psychicznego i rozwoju osobistego dla dzieci, młodzieży i dorosłych. Badania dostarczają szeregu dowodów na to, że warto wykorzystywać techniki *mindfulness* w szkołach, w edukacji pozaszkolnej oraz w przestrzeni szeroko rozumianego całościowego uczenia się, także (a może przede wszystkim) w pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych, traktując uważność jako jedną z dróg wspierania samorozwoju. Badania wskazują na ogromny potencjał uważności w zwiększaniu samoświadomości i otwartości na własne doświadczenie, a także poszukiwaniu drogi do osobistej transformacji. Praktykowanie uważności prowadzi nie tylko do poprawy ogólnego dobrostanu psychicznego, ale także może być narzędziem pomocnym w samopoznaniu i budowaniu obrazu samego siebie, może rozwijać postawy: otwartości społecznej, empatii, współczucia i altruizmu.

Rozważania nad uważnością dotyczą spraw ważnych i złożonych, a przy tym niełatwych i drażliwych, tj. kwestii poczucia własnej wartości, samooceny i pracy nad sobą. Prowokują w ten sposób do poszukiwania sposobów łączenia tradycji religijnych z wiedzą naukową i budowania pomostów, które szanują integralność różnych, ale uzupełniających się epistemologii. To kolejny powód do namysłu nad uważnością, gdyż jak słusznie zauważa Krzysztof Maliszewski, „te wersje nauk o wychowaniu, które nie są wystarczająco otwarte na czerpanie z myśli filozoficznej i teologicznej, mają ograniczony dostęp do zjawiska” (Maliszewski 2016, s. 12).

Bibliografia

- Baer R.A. (2003). *Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review*, "Clinical Psychology: Science and Practice", nr 10, s. 125–143.
- Baer R. A., Baer R., Carmody J. i Hunsinger M. (2012). *Weekly changes in mindfulness and perceived stress in a mindfulness-based stress reduction program*, "Journal of Clinical Psychology", nr 68(7), 755–765.
- Baer R. A., Lykins E. L. B. i Peters J. R. (2012). *Mindfulness and self-compassion as predictors of psychological wellbeing in long-term meditators and matched nonmeditators*, "The Journal of Positive Psychology", nr 7(3), s. 230–238.

- Baer R. A., Smith G. T. i Allen K. B. (2004). *Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills*, "Assessment", 11(3), s. 191–206.
- Baer R. A., Smith G. T., Hopkins J., Krietemeyer J. i Toney L. (2006). *Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness*, "Assessment", 13, 27–45.
- Capurso V. Fabbro F., Crescentini C. (2014). *Mindful creativity: the influence of mindfulness meditation on creative thinking*, "Frontiers in Psychology" 4:1020. DOI: 10.3389/fpsyg.2013.01020.
- d'Ors P. (2016), *Biografia milczenia. Krótki esej o medytacji*, Wydawnictwo Charakter, Kielce.
- Dębska A., Jacennik B. (2016), *Programy nauczania uważności dla dzieci i młodzieży – z perspektywy szkolnictwa wyższego*, „Przegląd Badań Edukacyjnych”, nr 2(23), s. 195–210.
- Górska R. (2016), *Dlaczego warto rozwijać kompetencje emocjonalne dzieci*, [w:] A. Jakubowicz-Bryx, J. Nowak, H. Solarczyk-Szwec (red.), *Wychowanie jednostki i wspólnoty do wartościowego życia*, t. 2, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, Toruń, s. 145–159.
- Hassed C., Chambers R. (2018), *Uważne uczenie się. Zredukuj stres i zwiększ produktywność mózgu, by uczyć się efektywnie*, Studio Blok, Warszawa.
- Hayes S. C. (2002). *Acceptance, mindfulness, and science*, "Clinical Psychology: Science and Practice", nr 9, s. 101–106.
- Jankowski T., Holas P. (2009), *Poznawcze mechanizmy uważności i jej zastosowanie w psychoterapii*, „Studia Psychologiczne”, nr 4 (47), s. 59–79.
- Kabat-Zinn J. (2003), *Mindfulness-Based Interventions in Context: Past, Present, and Future*, "Clinical Psychology: Science and Practice", nr 2(10), s. 144–156.
- Kabat-Zinn J. (2009), *Życie piękna katastrofa. Mądrością ciała i umysłu możesz pokonać stres, choroby i ból*, Czarna Owca, Warszawa.
- Kabat-Zinn J., Massion A. O., Kristeller J., Peterson L. G., Fletcher K. E., Pbert L., Lenderking W. R., Santorelli S. F. (1992), *Effectiveness of a meditation-based stress reduction program in the treatment of anxiety disorders*, "American Journal of Psychiatry", nr 149(7), s. 936–43.
- Kabat-Zinn J., Wheeler E., Light T., Skillings A., Scharf M. J., Cropley T. G., Hosmer D., Bernhard J. D. (1998), *Influence of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention on rates of skin clearing in patients with moderate to severe psoriasis undergoing phototherapy (UVB) and photochemotherapy (PUVA)*, "Psychosomatic Medicine", nr 60(5), s. 625–32.
- Kochanowska Kaian E. (2012), *Uważny nauczyciel*, „Psychologia w Szkole”, nr 3.
- Madalińska-Michalak J., Górska R. (2012), *Kompetencje emocjonalne nauczyciela*, Wydawnictwo Wolters Kluwer, Warszawa.
- Maliszewski K. (2016), *Szaleństwo niemożliwego versus przepracowanie – przebaczenie jako paradoksalny mechanizm rozwojowy*, „Paedagogia Christiana”, nr 2(38), s. 11–24.
- Niśkiewicz Z. (2016), *Dobrostan psychiczny i jego rola w życiu człowieka*, „Studia Krytyczne”, nr 3, s. 139–151.

- Radoń S. (2013), *Uważność jako ponadkulturowe wyzwanie dla polskiej edukacji*, [w:] N. Majchrzak, A. Zduniak (red.), *Edukacja międzykulturowa w warunkach kultury globalnej. Od rozważań definicyjnych do praktycznych zastosowań*, Wyd. Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań, s. 109–117.
- Radoń S. (2014a). *Uważność medytacyjna – naukowe wyzwanie do dialogu religijnego*, [w:] I. Kamiński, J. Kulwicka-Kamińska, J. Perszon (red.), *Duchowość Dalekiego Wschodu a chrześcijaństwo. Dialog czy konfrontacja?*, t. 7: *Duchowość, mistyka i medytacja chrześcijańskiego świata – katolicyzm*, Wyd. Naukowe UMK, Toruń.
- Radoń S. (2014b). *Uważność, czyli medytacja w edukacji: fakty i mity*, [w:] J. Zimny (red.), *Współczesne zagrożenia: fakty i mity*, Wyd. KUL, Lublin, s. 299–317.
- Radoń S. (2014c), *Pięciowymiarowy Kwestionariusz Uważności – polska adaptacja Five Facet Mindfulness Questionnaire*, „Roczniki Psychologiczne”, nr 17(4), s. 711–735.
- Radoń S. (2015), *Przebaczenie u osób religijnych w świetle badań nad uważnością*, „Paedagogia Christiana”, nr 2(36), s. 161–184.
- Radoń S. (2017a), *Czy medytacja naprawdę działa? (model uważności, efektywność zastosowań oraz chrześcijańska kompatybilność)*, WAM, Kraków.
- Radoń S. (2017b), *Specyfika, funkcje i mechanizmy stanów medytacyjnych na podstawie badań neuropsychologicznych*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, sectio J – Paedagogia-Psychologia”, s. 111–122.
- Rosser J. (2016). *Using Mindfulness to Teach Beyond Triggers*, *Adult Education Research Conference*. <http://newprairiepress.org/aerc/2016/papers/35>, dostęp: 20.06.2019.
- Segal Z. V., Williams J. M., Teasdale J. Ż. (2009). *Terapia poznawcza depresji oparta na uważności. Nowa koncepcja profilaktyki nawrotów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Segal Z. V., Williams J. M. G., Teasdale J. (2002), *Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Depression: A New Approach to Preventing Relapse*, Guilford Press, New York.
- Siegel R. D. (2014), *Uważność. Trening pokonywania codziennych trudności*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa.
- Szuman S. (1965), *O uwadze. Mobilizowanie i podtrzymywanie uwagi dowolnej uczniów*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa.
- Śliwowski A. (2016), *Trzy generacje terapii poznawczo-behawioralnych – rozwój i założenia teoretyczne*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Psychologica”, nr 20, s. 5–30.

Netografia

- <https://www.polski-instytut-mindfulness.pl/mindfulness/>, dostęp: 6.05.2019.
- <https://www.ipri.pl/badania-naukowe/publikacje/>, dostęp: 12.04.2019.
- <https://www.akademiamindfulness.pl/>, dostęp: 10.08.2019.
- https://www.academia.edu/7021055/Promoting_a_Pedagogy_of_Interruption_A_Risky_Business?email_work_card=title, dostęp: 29.08.2019.