

Mariusz Chrostowski<sup>1</sup>

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt

## Między „szokiem lockdownu” a (post)pandemicznym priorytetem, czyli o rozwijaniu rezyliencji u uczniów w toku edukacji religijnej

„Szok lockdownu”<sup>2</sup> – trudno chyba znaleźć lepsze określenie, które z podobną intensywnością opisywałoby to, co przeżywalismy, kiedy z powodu pandemii wirusa SARS-CoV-2 znany nam świat został niejako „zawieszony”. Jeszcze jakiś czas temu trudno było sobie wyobrazić rzeczywistość<sup>3</sup>, w której byłibyśmy tak mocno konfrontowani z kruchością ludzkiego życia, a także taką, w której musielibyśmy, w zasadzie całkowicie, zdystansować się społecznie. Krótko mówiąc, pandemia sparaliżowała tak życie prywatne, jak i funkcjonowanie

---

<sup>1</sup> Mariusz Chrostowski – dr teologii w zakresie pedagogiki religii, doktorant na wydziale Pedagogiczno-Filozoficznym Katolickiego Uniwersytetu Eichstätt-Ingolstadt (Niemcy), e-mail: m-chrostowski@wp.pl, ORCID: 0000 -0002 -5817 -2687.

<sup>2</sup> Słowa te stanowią śródtytuł, który otwiera analizę poświęconą warunkom zdalnego nauczania w Polsce w czasie pandemii COVID-19 autorstwa M. Zahorskiej opublikowaną przez Fundację im. Stefana Batorego; zob.: M. Zahorska, *Sukces czy porażka zdalnego nauczania?*, <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf> [dostęp 25.07.2021].

<sup>3</sup> Naukowcy obok innych licznych zagrożeń, jak np.: zmiany klimatu czy uderzenie w ziemię asteroidy, wskazywali od lat na możliwość wystąpienia pandemii, jednak nie charakteryzowano tego zjawiska jako czegoś bezzwzględnie prawdopodobnego w sensie „tu” i „teraz”; zob. między innymi prace naukowe w odniesieniu do pandemii: J. Kotalik, *Preparing for an influenza pandemic: ethical issues*, „Bioethics” 19(2005)4, s. 422-431; W. McKibbin, A. Sidorenko, *Global Macroeconomic Consequences of Pandemic Influenza*, Sydney 2006; C. Enemark, *Is Pandemic Flu a Security Threat?*, „Survival” 51(2009)1, s. 191-214; Z. C. Michalski, *Pandemia: zagrożenie o zasięgu światowym*, „Wiedza Obronna” 3(2009), s. 18-27; R. Burger, *Wächst die Gefahr von Pandemien?*, w: *Pandemien als Herausforderung für die Rechtsordnung*, Hg. M. Kloepfer, Baden-Baden 2011.

zakładów pracy oraz różnych instytucji o charakterze publicznym, co nie pozostaje bez konsekwencji dla zdrowia psychicznego wielu osób<sup>4</sup>.

Przemiany spowodowane pandemią COVID-19 w obszarze życia indywidualnego, jak i społecznego uczniów zachęcają do poszukiwania czynników wsparcia i wzmocnienia odporności psychicznej, które pomogą dzieciom i młodzieży odnaleźć się w „nowej” rzeczywistości. Jednym z takich cennych zasobów jest rezyliencja – definiowana w języku polskim również jako prężność, sprężystość, odporność lub elastyczność psychiczna<sup>5</sup>. Termin ten opisuje nie tylko kompetencję, cechę konkretnej osoby, lecz także dynamiczny proces umożliwiający przezwyciężanie obciążeń psychicznych (np.: traumatyczne doświadczenia, stres, biologiczne i społeczne czynniki ryzyka) i związaną z tym zdolność do pozytywnej adaptacji oraz efektywnej realizacji zadań rozwojowych<sup>6</sup>. Jest to zatem umiejętność przetrwania jednostek „w szybko zmieniającym się świecie, naznaczonym niezwykle złożonymi i niemożliwymi do przewidzenia kryzysami i napięciami”<sup>7</sup>, do których należy także bez wątpienia pandemia COVID-19<sup>8</sup>.

Swoistym (post)pandemicznym priorytetem staje się zatem nie tylko ogólnie rozumiany rozwój rezyliencji u uczniów, ale także wskazanie sposobów wzmocnienia jej „religijnego” wymiaru. Ważną rolę może odegrać w tym względzie edukacja religijna (=lekcja religii), gdyż jest ona substancjalnie zakorzeniona

---

<sup>4</sup> Zob. m.in.: D. Macri, I. Makris, *Mental Health and the Covid-19 Lockdown: International Quantitative Study*, „International Journal of Psychiatry Research” 3(2020)4, s. 1-9; V. Clemens, P. Deschamps, J. M. Fegert i in., *Potential effects of „social” distancing measures and school lockdown on child and adolescent mental health*, „Eur Child Adolesc Psychiatry” 29(2020), s. 739-742; A. T. Gloster, D. Lamnisos, J. Lubenko i in., *Impact of COVID-19 pandemic on mental health: An international study*, „PLOS ONE” 15(2020)12, s. 1-20; T. Oraby, M. G. Tyshenko, J. C. Maldonado i in., *Modeling the effect of lockdown timing as a COVID-19 control measure in countries with differing social contacts*, „Scientific Reports” 11(2021)3354, s. 1-13.

<sup>5</sup> Przegląd kluczowych pojęć oraz koncepcji rezyliencji zawiera między innymi artykuł autorstwa A. Boruckiej i K. Ostaszewskiego; zob.: A. Borucka, K. Ostaszewski, *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 12(2008)2, s. 587-597; M. Rutkowska, *Rezyliencja jako interdyscyplinarna kategoria analityczna i jej zastosowanie w pedagogice*, „Studia i Badania Naukowe” 11(2005)1, s. 29-48.

<sup>6</sup> Por. A. Malec, *Edukacja dzieci i młodzieży do osobistego wyboru moralnych zachowań jako forma przeciwdziałania propagowaniu zachowań sprzyjających demoralizacji*, Lublin 2020, s. 24-25; A. Borucka, A. Pisarska, *Koncepcja resilience – czyli jak pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6132> [dostęp 19.07.2021], s. 2.

<sup>7</sup> M. Stępką, *Rezyliencja jako paradygmat bezpieczeństwa w czasach przewlekłych kryzysów*, „Przegląd Politologiczny” 2(2021), s. 106.

<sup>8</sup> Zob. S. E. Lupe, L. Keefer, E. Szigethy, *Gaining resilience and reducing stress in the age of COVID-19*, „Current Opinion in Gastroenterology” 36(2020)4, s. 295-303; L. Sandra, J. Muqtadir, *Resilience Models for Children and Teenagers in Learning During the Pandemic*, „Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 540(2021), s. 189-194.

w religii chrześcijańskiej<sup>9</sup>, a jej siła tkwi w zdolności oferowania ludziom bogatego spektrum sposobów radzenia sobie w rozmaitych sytuacjach życiowych czy też przeciwnościach losu, na przykład: poprzez osobistą więź z Bogiem, zaufanie do Niego, modlitwę lub miłość do bliźniego<sup>10</sup>.

W tym kontekście autor dokonuje wprawdzie krytycznej analizy (zarysu problemu) zmienionej sytuacji egzystencjalnej i edukacyjnej uczniów w czasach pandemii wirusa SARS-CoV-2 w Polsce, co w efekcie umożliwia określenie socjalno-edukacyjnych skutków lockdownu będących wyzwaniem dla edukacji religijnej w obrębie wzmoczonych działań edukacyjno-wychowawczych na rzecz rozwoju rezyliencji. Rozważania te stanowią niejako punkt wyjścia do przedstawiania zagadnienia konstruktów religijnych, modlitwy i teologizowania jako edukacyjnych nośników prężności psychicznej, które mogą skutecznie pomóc dzieciom i młodzieży w poszerzaniu osobistych zasobów tej cennej – w sensie indywidualnym i społecznym – umiejętności. Artykuł zwięźdząca tezy podsumowujące, które mogą stać się inspiracją do dalszych badań w tym zakresie.

Warto także zauważyć, że nawet krótki przegląd rozpraw naukowych, dotyczących związków pomiędzy rezyliencją a lekcją religii w języku angielskim<sup>11</sup>, niemieckim<sup>12</sup> i polskim, wskazuje na fakt, że szczególnie wśród polskich peda-

<sup>9</sup> Zob. F. P. Tebartz-van Elst, *The New Directory for Catechesis: Development, Structure, and Focus*, „International Journal of Evangelization and Catechetics” 1(2020)2, s. 135-142.

<sup>10</sup> Zob.: E. E. Werner, R. S. Smith, *Overcoming the Odds. High Risk Children from Birth to Adulthood*, London 1992; F. Walsh, *Religion and spirituality: Wellsprings for healing and resilience*, w: *Spiritual resources in family therapy*, ed. F. Walsh, New York 1999, s. 3-27; Y. B. Seballo, *Religion as a protective factor in resilience: a phenomenological study of the influence of Christianity*, <https://pqdtopen.proquest.com/doc/900865036.html?FMT=AI> – 02.07.2021 [dostęp 22.07.2021]; S. Kim, G. B. Esquivel, *Adolescent spirituality and resilience: Theory, research, and educational practices*, „Psychology in the Schools” 48(2011)7, s. 755-765; A. Thiel, A. Zeller, B. Heuberger, *Resilienz & Religion. Ein Handbuch für die Verbindung beider Themen in der pädagogischen Arbeit*, Karlsruhe 2015.

<sup>11</sup> Zob. m.in.: M. van Dijk-Groeneboer, *Religious Education in (Post-)Pandemic Times; Becoming a Resilient Professional in a Teacher Academy*, „Religions” 11(2020)610; J. Miller, *REsilience, violent extremism and religious education*, „British Journal of Religious Education” 35(2012)2, s. 188-200.

<sup>12</sup> Zob. m.in.: D. Arnhold, *Resiliente Religiosität Resilienzförderung im Religionsunterricht durch religiöse Konzeptentwicklung im Grundschulalter*, [https://www.theo-web.de/zeitschrift/online-reihe/009\\_arnhold.pdf](https://www.theo-web.de/zeitschrift/online-reihe/009_arnhold.pdf) [dostęp 12.07.2021]; F. Oser, *Religionsunterricht als Stärkung religiöser Resilienz. Religiöse Resilienz: ein funktionaler Begriff*, „Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen” 2(2013), s. 10-12; S. Betz, J. Dietermann, H. Hilt, D. Schwarze, *Resilienz – Wie Religion Kinder stark macht*, Stuttgart 2014; L. M. Vetter, *Religion und Resilienz Sicher, stark und selbstbewusst! Wie religiöse Bildung in der Kita Kinder stark macht*, [https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/796/file/Bachelorarbeit\\_Lara\\_Maria\\_Vetter.pdf](https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/796/file/Bachelorarbeit_Lara_Maria_Vetter.pdf) [dostęp 19.07.2021]; A. Lorenz, *Resilienz – Wie religiöse Bildung Kinder stärkt. Über die Bedeutung der religiösen Bildung in Kindertageseinrichtungen*, „Deutsches Pfarrernetz” 115(2015)3, s. 154-156; B. Zeeh-Silva, *Die Seele stärken, Resilienz fördern, einfach evangelisch! Bausteine für den*

gogów i pedagogów religii<sup>13</sup> owe zagadnienie odznacza się marginalną recepcją naukową, co także wskazuje na zasadność i aktualność podejmowanego zagadnienia.

### Zarys problemu: pandemia COVID-19 a sytuacja egzystencjalna i edukacyjna

W obliczu rozprzestrzeniania się wirusa SARS-CoV-2, które trwa nieprzerwanie od listopada 2019 roku<sup>14</sup>, naukowcy są w zasadzie zgodni co do tego, że znaczące i nagłe zmiany zaszły między innymi w dwóch następujących obszarach życia indywidualno-społecznego uczniów<sup>15</sup>:

---

*Religionsunterricht und ein gutes Schulklima*, [https://www.schulreferat-essen.de/pdf/fachtage/seele-staerken-resilienz-foerdern/RESILIENZ\\_ZeehSilva\\_HANDOUT.pdf](https://www.schulreferat-essen.de/pdf/fachtage/seele-staerken-resilienz-foerdern/RESILIENZ_ZeehSilva_HANDOUT.pdf) [dostęp 21.07.2021]; A. Burghart, *Wie Erzieher mit religiöser Bildung die Resilienz von Kindern fördern. Resilienz-förderung in der Kindertagesstätte*, München 2019; Evangelischen Kirche in Deutschland, *Religiöse Bildung bleibt unverzichtbar – Religionsunterricht in der Corona-Krise*, [https://www.ekd.de/ekd\\_de/ds\\_doc/religionsunterricht\\_corona\\_2020.pdf](https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/religionsunterricht_corona_2020.pdf) [dostęp 28.07.2021].

<sup>13</sup> W sposób pośredni nawiązują do tego zagadnienia między innymi następujące opracowania: D. Luber, *Wychowanie moralne i religijne w służbie szkolnych oddziaływań profilaktycznych*, „Nauczyciel i Szkoła” 3-4(2006), s. 75; E. Talik, *Religijne radzenie sobie ze stresem szkolnym przez młodzież w okresie dorastania*, w: *Profesjonalna profilaktyka w szkole: nowe wyzwania*, red. Z. B. Gaś, Lublin 2011, s. 243-249; A. Malec, *Edukacja dzieci i młodzieży...*, dz. cyt.

<sup>14</sup> Por. R. Buchta, W. Cichosz, A. Zellma, *Religious Education in Poland during the COVID-19 Pandemic from the Perspective of Religion Teachers of the Silesian Voivodeship*, „Religions” 12(8):650(2021), s. 1.

<sup>15</sup> Zob. m.in.: J. Pyżalski, *Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 20(2021)2, s. 92-115; R. Buchta, R. Kaczmarek, S. Mandrysz, *Szkolne nauczanie religii i katecheza wobec COVID-19*, w: *Duszpasterstwo w czasie pandemii. Zeszyt specjalny do programu duszpasterskiego Kościoła katolickiego w Polsce na rok 2020/2021*, red. J. Bartoszek, R. Chromy, K. Piechaczek, Katowice 2020, s. 133-164; A. Czetwertyńska, *Polska edukacja w czasie i po pandemii. Problemy, zaniechania i pytania do władz*, <https://centrumcyfrowe.pl/czytelnia/polska-edukacja-w-czasie-i-po-pandemii-problemy-zaniechania-i-pytania-dowladz/> [dostęp 21.09.2021]; J. Szpet, J. Staniś-Rzepka, *Nauczanie religii w okresie epidemii COVID-19*, Poznań 2020; A. Buchner, M. Majchrzak, M. Wierzbicka, *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport (edycja I)*, [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja\\_zdalna\\_w\\_czasie\\_pandemii.pptx-2.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf) [dostęp 20.09.2021]; A. Buchner, M. Wierzbicka, *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport (edycja II)*, [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport\\_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf) [dostęp 20.09.2021].

### *Sytuacja egzystencjalna*

Izolacja społeczna związana z pandemią COVID-19 uderzyła ze zdwojoną siłą przede wszystkim w młodych ludzi, ponieważ nieodłącznym elementem procesu dorastania są kontakty towarzyskie z innymi<sup>16</sup>. To właśnie dzięki nim dzieci i młodzież odkrywają swoje życiowe powołanie oraz uświadamiają sobie, jakich wyborów muszą dokonać, aby w przyszłości stać się osobą, którą naprawdę chcą być. Co więcej, osobiste spotkanie jest niezbędne do doświadczenia bezpiecznego środowiska, które umożliwi dzielenie się swoją wrażliwością, a także marzeniami, ideałami, lękami i najgłębszymi smutkami. Trudno jednak mówić o efektywnej socjalizacji towarzyszącej dorastaniu, gdy szkolne nauczanie odbywa się w sposób zdalny, a wspólne gromadzenie się jest zabronione lub nawet podlega karze grzywny<sup>17</sup>.

Pomimo tego, że większość młodych ludzi znakomicie postępuje się urządzeniami mobilnymi i jest doskonale zorientowana w funkcjonowaniu serwisów społecznościowych, takich jak na przykład: Facebook lub Instagram<sup>18</sup>, to w sytuacji, gdy czują się niepewnie lub są po prostu zmęczeni codziennością, potrzebują kontaktu z drugim człowiekiem, z którym mogą się spotkać osobiście i opowiedzieć o swoich uczuciach. W tym sensie konieczność radzenia sobie z samotnością, wysoki wskaźnik wypalenia wśród młodych ludzi spowodowany rosnącymi oczekiwaniami wobec nich, a także lęk przed przyszłością i niepewność jutra<sup>19</sup>, stały się bardzo widocznymi problemami w okresie pandemii wirusa SARS-CoV-2<sup>20</sup>.

Należy także pamiętać, że rozprzestrzenianie się wirusa SARS-CoV-2 nie pozostało bez wpływu na życie religijne uczniów, którzy doświadczyli w tym czasie przede wszystkim zamknięcia kościołów, zawieszenia swobodnego dostępu do spowiednika lub opiekuna duchowego, a także licznych trudności w uczestnictwie w liturgii we wspólnocie parafialnej nie tylko w dni powszednie

<sup>16</sup> Zob. H. D. Pratt, *Adolescence*, w: *Encyclopedia of Human Development*, ed. N. J. Salkind, Thousand Oaks 2006, s. 29-35; J. G. Smetana, J. Robinson, W. M. Rote, *Socialization in adolescence*, w: *Handbook of socialization: Theory and research*, ed. J. E. Grusec, P. D. Hastings, New York 2015, s. 60-84.

<sup>17</sup> Por. M. van Dijk-Groeneboer, dz. cyt., s. 2.

<sup>18</sup> Zob. K. Warzecha, *Portale społecznościowe formą rozrywki i komunikacji współczesnej młodzieży – analiza statystyczna*, „Studia Ekonomiczne” 318(2017), s. 84-107.

<sup>19</sup> Zob. m.in.: P. Długosz, *Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19”*, Kraków 2020; J. Stephenson, *Children and Teens Struggling with Mental Health During COVID-19 Pandemic*, <https://jamanetwork.com/journals/jama-health-forum/fullarticle/2780778> [dostęp 25.07.2021]; W. E. Ellis, T. M. Dumas, L. M. Forbes, *Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis*, „Canadian Journal of Behavioural Science” 52(2020)3, s. 177-187.

<sup>20</sup> Por. M. van Dijk-Groeneboer, dz. cyt., s. 2.

i niedziele, ale także w okresie przygotowania i w czasie trwania najważniejszych świąt chrześcijańskich, jak na przykład Boże Narodzenie czy Wielkanoc<sup>21</sup>.

Pewną alternatywą stała się w tym sensie partycypacja w liturgii za pośrednictwem telewizji, radia lub Internetu, która to jednak z upływem czasu zaczęła ulegać osłabieniu<sup>22</sup>. Warto w tym miejscu – za E. Stachowską – przywołać dane CBOS, według których 47% badanych w 2019 roku, a więc niemal 15,5 miliona ogółu Polaków, zadeklarowało regularny udział w praktykach religijnych, zaś transmisje liturgii w okresie przedświątecznym i świątecznym (na różnych kanałach i o różnych porach emisji) oglądało przeciętnie około 3,2 miliona widzów<sup>23</sup>.

Poza tym oderwanie nie tylko dzieci i młodzieży, ale także osób dorosłych od wspólnotowego przeżywania i celebrowania wiary spotęgowało w szerszym kontekście także doświadczenie „granic samowystarczalności człowieka, zmian w codziennym funkcjonowaniu związanych z byciem w domu i niewiedzą, jak się w tej sytuacji odnaleźć, a także rzeczywistym lękiem przed nagłą śmiercią”<sup>24</sup>.

### *Sytuacja edukacyjna*

Co najmniej bezprecedensowym i niekonwencjonalnym doświadczeniem w życiu młodych ludzi była (i nadal taką pozostaje) wprowadzona 25 marca 2020 roku edukacja zdalna<sup>25</sup>. Od tego właśnie momentu, kiedy to szkoły i placówki oświatowe były zobligowane do transferowania procesu kształcenia z formy off-line do trybu on-line, uległy weryfikacji nie tylko cyfrowo-multimedialne umiejętności i kompetencje nauczycieli, ale także samych uczniów i ich rodziców<sup>26</sup>.

O niecodzienności zaistniałej sytuacji edukacyjnej świadczy chociażby fakt, że przed wybuchem pandemii wirusa SARS-CoV-2 aż 85,4% ankietowanych nauczycieli nie miało żadnego uprzedniego doświadczenia z nauczaniem zdalnym, a więc z prowadzeniem zajęć w formie on-line, zaś 52% odnotowało trudności w korzystaniu z narzędzi cyfrowych<sup>27</sup>. Ponadto aż 36% nauczycieli wska-

---

<sup>21</sup> Por. R. T. Ciesielski, *Kościół katolicki w Polsce wobec pandemii*, „Przegląd Religioznawczy” 276(2020)2, s. 168.

<sup>22</sup> Szczegółowe dane statystyczne na ten temat prezentuje w swoim artykule E. Stachowska; zob. E. Stachowska, *Religia i religijność w czasie koronawirusa na przykładzie Polski. Perspektywa socjologiczna*, „Przegląd Religioznawczy” 277(2020)3, s. 111-126.

<sup>23</sup> Por. Tamże, s. 122.

<sup>24</sup> Por. R. T. Ciesielski, dz. cyt., s. 168.

<sup>25</sup> Por. A. Winiarczyk, T. Warzocha, *Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19*, „Forum Oświatowe” 33(2021)1, s. 61.

<sup>26</sup> Por. Tamże.

<sup>27</sup> Por. R. Buchta, W. Cichosz, A. Zellma, dz. cyt., s. 1.

zało na wyraźne braki sprzętowe uczniów jako jeden z głównych problemów w efektywnym funkcjonowaniu edukacji zdalnej<sup>28</sup>.

Wybuch pandemii postawił całe środowisko szkolne nie tylko przed trudnościami technicznymi, lecz także i przede wszystkim przed wyzwaniem o charakterze edukacyjno-wychowawczym<sup>29</sup>. Wyjątkowo istotne stało się z jednej strony efektywne zapoznanie uczniów z określonym materiałem edukacyjnym i wyposażenie ich w powiązane z nim kompetencje<sup>30</sup>. Z drugiej zaś ważną rolę odgrywało poszukiwanie naglących rozwiązań na płaszczyźnie pielęgnacji posiadanych relacji międzyludzkich, jak na przykład: relacje pomiędzy rówieśnikami, relacje pomiędzy uczeniem a nauczycielem, relacje pomiędzy rodziną ucznia a nauczycielem<sup>31</sup>. Należy zauważyć, że środowisko szkolne, w swojej tradycyjnej formie, posiada kluczowe znaczenie dla rozwoju społecznego ucznia (między innymi chodzi tu o poczucie bezpieczeństwa i wsparcie emocjonalne), a także pozytywnie oddziałuje na motywację do uczenia się<sup>32</sup>. W tym kontekście w ograniczeniu edukacji do trybu on-line dzieci i młodzież zostały pozbawione „możliwości rozwijania podstawowych umiejętności społecznych takich, jak rozumienie sytuacji i uczuć drugiej osoby czy dostosowywania reakcji do określonych sytuacji”<sup>33</sup>.

Uporanie się z konsekwencjami zmian, które wywołała pandemia COVID-19 w obrębie sytuacji egzystencjalnej, jak i edukacyjnej uczniów, wymaga od osób odpowiedzialnych za procesy kształcenia w polskich szkołach przemyślenia i zorientowania na przyszłość strategii działania. W świetle powyższego nagłym zadaniem jest niwelowanie szczególnie obciążających, w sensie psychicznym, socjalno-edukacyjnych skutków trwania przez uczniów w izolacji społecznej<sup>34</sup>, do których należy zaliczyć między innymi:

- lęk przed przyszłością, a także zachorowaniem na COVID-19 oraz utratą bliskiej osoby<sup>35</sup>;

<sup>28</sup> Por. Centrum Cyfrowe, *Edukacja Zdalna w Czasie Pandemii*, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna/> [dostęp 19.09.2021].

<sup>29</sup> Por. Tamże.

<sup>30</sup> Zob. m.in. M. Piechowska, S. Romanowska, *Proces edukacji w cyfrowej przestrzeni według nauczycieli i rodziców uczniów w dobie pandemii Covid-19*, „Com.press” 3(2020), s. 24-37.

<sup>31</sup> Por. A. Kosek, A. Wolska, *Budowanie relacji interpersonalnych w klasach I-III w warunkach nauczania zdalnego*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 17(2021), s. 17.

<sup>32</sup> Por. Tamże.

<sup>33</sup> Tamże.

<sup>34</sup> Zob. A. Doucet, D. Netolicky, K. Timmers, F. J. Tusciano, *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic. An Independent Report on Approaches to Distance Learning during COVID19 School Closures*, [https://issuu.com/educationinternational/docs/2020\\_research\\_covid-19\\_eng](https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_eng) [dostęp 20.09.2021].

<sup>35</sup> Por. A. Kosek, A. Wolska, dz. cyt., s. 19.

- redukcję kontaktów interpersonalnych z rówieśnikami, znajomymi, przyjaciółmi i rodziną<sup>36</sup>;
- negatywne konsekwencje izolacji społecznej dla zdrowia somatycznego i psychicznego uczniów oraz ich dobrostanu<sup>37</sup>;
- niemożność pożegnania się z umierającym członkiem rodziny i zaburzenia w procesie żałoby, a także częściowa lub całkowita rezygnacja z tradycyjnych praktyk i obrzędów religijnych<sup>38</sup>.

### Socjalno-edukacyjne skutki lockdownu jako wyzwanie dla edukacji religijnej

Wymienione wyżej socjalno-edukacyjne skutki trwania przez uczniów w izolacji społecznej (lockdownie) nie pozostają bez konsekwencji dla ogólnego ich dobrostanu i zdrowia psychicznego<sup>39</sup>. Poza tym wskazują one na potrzebę rozwoju indywidualnych zasobów rezyliencji i w tym sensie stają się (post)pandemicznym priorytetem nie tylko w ramach edukacji ogólnej, ale także edukacji religijnej, która jest ważnym elementem wychowania w szkole<sup>40</sup>.

Wydaje się, że lekcje religii mają do spełnienia w tym zakresie istotną rolę, ponieważ wzrost rezyliencji w znacznym stopniu jest powiązany z wartościami, na których uczniowie opierają swoje życiowe decyzje. Ponadto wiedza o wartościach jest niezbędnym warunkiem wstępnym do skoncentrowania się na nauczaniu rezyliencji poprzez pracę z talentami uczniów lub dyskusowanie o wartościach na forum klasy<sup>41</sup>. Obok transferów moralno-aksjologicznych w lekcji religii cenne jest także to, że jej zaplecze dydaktyczno-metodyczne bazuje na krytycznym myśleniu, własnej refleksji i debacie z innymi<sup>42</sup>.

W tym kontekście godny uwagi jest także fakt, że religia może pomóc dzieciom wzmocnić rezyliencję (także w czasie izolacji społecznej spowodowanej pandemią wirusa SARS-CoV-2)<sup>43</sup> poprzez liczne czynniki stabilizujące, takie

---

<sup>36</sup> Por. Tamże.

<sup>37</sup> Por. J. Pyżalski, dz. cyt., s. 96-99.

<sup>38</sup> Por. A. Kosek, A. Wolska, dz. cyt., s. 19.

<sup>39</sup> Zob. J. Pyżalski, dz. cyt., s. 92-115.

<sup>40</sup> Zob. P. Mąkosa, *Szkolna lekcja religii istotnym elementem wychowania w szkole*, w: *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*, red. R. Chałupniak, T. Michalewski, Opole 2014, s. 351-361.

<sup>41</sup> M. van Dijk-Groeneboer, dz. cyt., s. 4.

<sup>42</sup> Por. Tamże.

<sup>43</sup> Istnieją także krytycy takiego podejścia, którzy zauważają, że religia jest zarazem szansą i w tym sensie może oddziaływać na dzieci i młodzież zarówno w sposób pozytywny, jak i negatywny, np.: dzieci i młodzież mogą doświadczać Boga jako kochającego ojca w niebie, który działa dla ich dobra, albo jako Boga, który karze za każdy popełniony grzech; zob. G. Klosinski,



jak: religijne tradycje, rytuały i święta<sup>44</sup>, a także poprzez to, że wspomaga kształtowanie tożsamości i powstawanie pozytywnego obrazu samego siebie jako dziecka Bożego, wzmacnia pewność siebie, pomaga radzić sobie w trudnych sytuacjach, na przykład: poprzez modlitwę, wspiera w szukaniu odpowiedzi o sens i cel życia doczesnego i wiecznego, umożliwia konfrontację z wartościami i normami o charakterze religijnym<sup>45</sup>. Poza tym nie tylko religia, ale także, jak zaznacza M. Hugoth, edukacja religijna wspomaga dzieci i młodzież w kształtowaniu rezyliencji w takim stopniu, w jakim konkretna osoba jest otwarta i gotowa na zdobycie indywidualnych doświadczeń z religią<sup>46</sup>.

Ostatecznie ważna jest świadomość, że trudno nauczać rezyliencji w czasie pandemii COVID-19 wyłącznie w sposób kognitywny, ponieważ jej wzmacnianie wymaga, aby proces uczenia bazował na doświadczeniu i emocjach<sup>47</sup>. Z tego też względu należy dokonać wyraźnego rozróżnienia pomiędzy wiarą sensu stricto a religijną wiedzą pojęciową. Przemawia za tym choćby czysto statystyczny punkt widzenia, który wskazuje, że można wierzyć w Jezusa Chrystusa, nie wiedząc o nim więcej lub na odwrót: można znać szczegółowo życie Jezusa, ale nie wierzyć w jego zbawczą misję i nie być emocjonalnie poruszonym tą wiedzą. W tym sensie podstawową kategorią wiary nie jest zwykła wiedza pojęciowa, ale raczej „bycie w kontakcie” z tym, co transcendentne. W konsekwencji ściśle oddzielenie struktury poznawczej od afektywno-motywacyjnej jest mylące, ponieważ struktury poznawcze są zawsze powiązane z emocjami i przekładają się na powstawanie relacji zaufania w stosunku tak do Boga, jak i do drugiego człowieka<sup>48</sup>.

## Edukacyjne nośniki rezyliencji

Promowanie rezyliencji w ramach edukacji religijnej – zwłaszcza w obecnej rzeczywistości (post)pandemicznej – oznacza zatem zawsze takie pozycjonowanie Boga w życiu dzieci i młodzieży, aby to właśnie On stał się źródłem ich siły w codzienności<sup>49</sup>. W rzeczy samej taki proces nie jest możliwy bez odpowiedniego kształtowania właściwej relacji ucznia z Bogiem, która powinna stać się porów-

---

*Religion als Chance oder Risiko. Entwicklungsfördernde und entwicklungshemmende Aspekte religiöser Erziehung*, Bern 1994.

<sup>44</sup> Por. L. M. Vetter, dz. cyt., s. 25.

<sup>45</sup> Por. Tamże; zob. także: S. Betz, J. Dietermann, H. Hilt, D. Schwarze, dz. cyt., s. 8.

<sup>46</sup> Por. M. Hugoth, *Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten*, Freiburg im Breisgau 2012, s. 134, 137; zob. także: L. M. Vetter, dz. cyt., s. 26.

<sup>47</sup> Por. M. van Dijk-Groeneboer, dz. cyt., s. 5.

<sup>48</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 55.

<sup>49</sup> Por. A. Lorenz, dz. cyt., s. 155.

nywalna do relacji lub więzi z bliską osobą<sup>50</sup>. Z teologicznego punktu widzenia konieczne jest w tym względzie przestrzeganie prostej zasady: relacja z Bogiem, doświadczana i przeżywana w wierze, jest darem a nie ludzkim wytworem<sup>51</sup>.

W świetle powyższego warto w tym miejscu uszczegółowić trzy główne edukacyjne nośniki rezyliencji, które powinny stanowić niejako domenę współczesnej edukacji religijnej:

### ***Konstrukty religijne***

Rozumienie religii, ale także religijność i duchowość dzieci i młodzieży, związane jest z ich religijnymi konstruktami poznawczymi, z których przede wszystkim składają się ich własne przekonania<sup>52</sup>. W tym miejscu niejako samodziennie pojawiają się pytania dotyczące tego, jakie konstrukty poznawcze można określić mianem religijnych.

Jeśli religia, wraz z jej powiązaniem z religijnością i duchowością, będzie rozumiana jako pojęcie multidymensionalne<sup>53</sup>, to konstrukty religijne w sensie ściśle chrześcijańskim należy rozumieć jako takie, których bezpośrednio lub pośrednio treść stanowi osobowy Bóg. W konstrukcjach religijnych istotne jest bowiem pojęcie Boga; zatem na przykład pojęcie Jezusa Chrystusa stanowi konstrukt religijny, ponieważ z jednej strony charakteryzuje Boga w sensie dogmatycznym, a z drugiej jest z Bogiem powiązane przez rozmaite odniesienia, na przykład relacje w ramach Trójcy Świętej (np.: J 10,30; Mt 28,19). Inne konstrukty religijne odnoszą się między innymi do pytań teologicznych dotyczących „rzeczy ostatecznych”, jak na przykład: pojęcie śmierci, życia po śmierci, nadziei zmartwychwstania, ale także połączonych z nimi pytań o pochodzenie i sens ludzkiego cierpienia<sup>54</sup>.

Punktem wyjścia dla rozumienia konstruktów religijnych, jako nośnika rezyliencji w edukacji religijnej, w odniesieniu do pandemii wirusa SARS-CoV-2, jest głębia chrześcijańskiego przesłania, które określa koncepcję podmiotowości ucznia w sensie religijnym, tzn.: poprzez miłość Boga w pełni zrealizowaną w odkupieńczej śmierci Jezusa na krzyżu po to, aby człowiek został „odkupiony”, czyli uwolniony z kategorii winy i potępienia (J 3,16-17). To nic innego jak właśnie pojęcie bezwarunkowej miłości Boga sprawia, że człowiek widzi siebie jako kochanego. Poza tym wzmacnia to przeświadczenie, że życie ludzkie ma wyraźnie określony cel, tj.: przygotowanie na spotkanie z kochającym

<sup>50</sup> Por. L. M. Vetter, dz. cyt., s. 28.

<sup>51</sup> Por. F. Harz, *Religion macht Kinder stark. Vortrag vom 21. September 2012 in Villigst*, <https://www.yumpu.com/de/document/read/28236422/was-kinder-stark-macht> [dostęp 25.07.2021], s. 3.

<sup>52</sup> Por. Tamże, s. 67.

<sup>53</sup> Zob. m.in. T. Kucukcan, *Multidimensional Approach to Religion: a way of looking at religious phenomena*, „Journal for the Study of Religions and Ideologies” 4(2005)10, s. 60-70.

<sup>54</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 67.

Bogiem. W tym sensie ludzkie zachowanie i percepcja są niejako sterowane przez osobiste konstrukty ideowe oraz całe systemy podobnych konstruktów o charakterze religijnym<sup>55</sup>. Należy także pamiętać, że dzieci i młodzież oceniają samych siebie, inne osoby, jak i otaczający ich świat przez pryzmat posiadanych konstruktów religijnych i utworzoną w oparciu o nie relację z Bogiem<sup>56</sup>.

### *Modlitwa*

Najbardziej elementarnym wyrazem relacji człowieka z Bogiem jest modlitwa<sup>57</sup>. Dla dzieci i młodzieży może stać się ona narracyjnym porządkowaniem własnego doświadczenia i przedstawianiem go Bogu. Wszystko, co ich spotyka w codziennym życiu, na przykład strach o własne zdrowie, jak i zdrowie najbliższych w czasie pandemii COVID-19, może zostać wypowiedziane w modlitwie i dlatego też może przynieść im ulgę, dać pocieszenie, napełnić serca i umysły modlących się młodych ludzi nową nadzieją. Ważne jest również takie planowanie modlitwy w trakcie lekcji religii, aby uczniowie posiadali możliwość formułowania własnych, spontanicznych odniesień do Boga, które mogą przybrać formę wołania o pomoc, skargi, dziękczynienia itd.<sup>58</sup>

Swoistym i zarazem najprawdopodobniej największym wyzwaniem w wychowaniu modlitewnym jest radzenie sobie z niespełnionymi prośbami modlitewnymi. Takie sytuacje wymagają od nauczyciela religii nie tylko wrażliwości, lecz także – z pedagogicznego punktu widzenia – wyrozumiałego towarzyszenia dzieciom i młodzieży w doświadczanych przez nich rozczarowaniach, do których, w czasie pandemii COVID-19, może należeć między innymi: śmierć kogoś bliskiego, odwołany urlop lub zagraniczny turnus sportowy, brak możliwości świętowania urodzin z przyjaciółmi, pomimo usilnych prośb i modlitw. Należy pamiętać, że nie chodzi tu o jakieś formy wyjaśnienia lub usprawiedliwienia braku reakcji ze strony Boga, ale zachęcanie uczniów do pogłębiania relacji z Nim, pomimo chwilowego braku namacalnych efektów. Taka postawa jest szczególnie widoczna w psalmach Starego Testamentu, na przykład Ps 73,23: „Lecz ja zawsze będę z Tobą: Tyś ujął moją prawicę”. W tym zakresie umiejętność narzekania i wyrażania żalu przed Bogiem przyczynia się w szczególny sposób do rozwoju rezylencji<sup>59</sup>.

<sup>55</sup> Por. Tamże, s. 61; zob. także: S. Huber, *Zentralität und multidimensionale Struktur der Religiosität. Eine Synthese der theoretischen Ansätze von Allport und Glock zur Messung der Religiosität*, w: *Religiosität. Messverfahren und Studien zu Gesundheit und Lebensbewältigung. Neue Beiträge zur Religionspsychologie*, Hg. Ch. Zwingmann, Münster 2004, s. 80.

<sup>56</sup> Por. F. Oser, P. Gmünder, *Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturalgenetischer Ansatz*, Gütersloh 1992, s. 24.

<sup>57</sup> Por. F. Harz, dz. cyt., s. 5.

<sup>58</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 74.

<sup>59</sup> Por. F. Harz, dz. cyt., s. 5.

Jednym z najlepszych przykładów, charakteryzujących modlitwę wspierającą rezyliencję u uczniów, jest błagalna formuła stworzona przez R. Niebuhrna (1892-1971), amerykańskiego teologa i etyka protestanckiego: „Boże, daj nam pokorę, byśmy przyjęli w pokoju to, czego zmienić nie możemy, daj nam odwagę, aby zmienić to, co powinno być zmienione, i daj nam mądrość, abyśmy umieli odróżnić jedno od drugiego”<sup>60</sup>.

### *Teologizowanie*

Zdaniem A. A. Buchera uczniów, a więc dzieci i młodzież, należy postrzegać jako teologów<sup>61</sup>, ponieważ oni również „starają się zmierzyć z pytaniem o to, co ostateczne i niezmiennie”<sup>62</sup>, a także poszukują sensu we własnym życiu<sup>63</sup>. Co za tym idzie, dzieci i młodzież, podobnie jak dorośli, wyposażeni są w narzędzia poznawcze umożliwiające im teologizowanie, które nie jest akademicką dysputą, ale docenianiem i ukierunkowanym rozwijaniem przez nauczyciela subiektywnej teologii uczniów<sup>64</sup>.

W trakcie teologizowania uczniowie mają przede wszystkim możliwość ujednolicenia swoich doświadczeń, narracji, interpretacji czy też różnych punktów widzenia świata i Boga, które są zakorzenione w ich indywidualnych przeżyciach związanych między innymi z chorobą, śmiercią lub smutkiem związanym z pandemią COVID-19. Często takie zdarzenia jawią się jako nieposiadające sensu i nieuchronnie prowadzą do pytania o transcendencję. Dzięki opowiadaniu o swoich odczuciach, jak też dzięki dzieleniu się własnymi spostrzeżeniami w tym zakresie, uczniowie w niezależny sposób umieszczają swoje życiowe doświadczenia w relacji z Bogiem i przez to rozwijają indywidualną rezyliencję<sup>65</sup>. Z perspektywy ucznia teologizacja ma podwójne założenie: uczniowie mają prawo do własnej, subiektywnej teologii, ale także do edukacji religijnej, która uzupełnia ich, często naiwne i subiektywne, teologiczne rozumowanie<sup>66</sup>.

W sensie praktycznym proces refleksji teologicznej uczniów może zostać zainicjowany między innymi w ramach wysłuchania historii i narracji innych ucz-

<sup>60</sup> <https://quotepark.com/pl/cytaty/367541-reinhold-niebuhr-boze-daj-nam-pokore-bysmy-przyjeli-w-pokoju-to/> [dostęp 25.07.2021]; por. także: F. Harz, dz. cyt., s. 9.

<sup>61</sup> Zob. A. A. Bucher, *Kinder als Theologen?*, „Zeitschrift für Religionsunterricht und Lebenskunde” 1(1992), s. 19-21.

<sup>62</sup> A. Kalbarczyk, *Teologia dziecięca jako kulturowa forma teologii*, „Teologia Praktyczna” 16(2015), s. 132.

<sup>63</sup> Por. Tamże.

<sup>64</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 71.

<sup>65</sup> Por. Tamże, s. 71-72.

<sup>66</sup> Por. A. A. Bucher, *Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?*, w: *Mittendrin ist Gott. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*, Hg. A. A. Bucher, G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz i in., Stuttgart 2002, s. 27.

niów lub nauczyciela, poprzez konfrontację z obcymi doświadczeniami, a także poprzez stawiane przez nauczyciela krytyczne pytania, których celem jest aktywna stymulacja dalszej dyskusji. Poza tym to od nauczyciela należy również oczekiwać, że będzie wiedział, jak na przykład radzić sobie z obraźliwymi wypowiedziami uczniów, których pojawienia się nigdy nie da się wykluczyć<sup>67</sup>.

Bez wątplenia istnieje więcej sposobów osiągnięcia wskazanego celu, jakim jest rozwój rezyliencji uczniów, jednak wyżej omówione możliwości wydają się być szczególnie godne przedstawienia, ponieważ – po pierwsze – uwzględniają indywidualną wartość doświadczenia Boga w życiu poszczególnych osób i, po drugie, stanowią względnie prostą w zastosowaniu metodę stymulowania rozwoju rezyliencji, która może stanowić stały element każdej lekcji religii<sup>68</sup>.

Należy także pamiętać, że indywidualny związek z bliskim i osobowym Bogiem może zapewnić dzieciom i młodzieży poczucie ochrony, bezpieczeństwa i bezwarunkowej akceptacji<sup>69</sup>. Ów związek motywuje uczniów do radzenia sobie z trudnościami i wzmacnia w ten sposób posiadaną przez nich rezyliencję. Poza tym pozostaje trwały nawet w sytuacjach stresowych lub traumatycznych i przez to może zyskać ważne miejsce w ich osobistych biografjach<sup>70</sup>.

Oczywistym wydaje się być również fakt, że do takiego związku z Bogiem nie da się uczniów „doprowadzić” w ramach szkolnej lekcji religii, ale można im pomóc w jej tworzeniu poprzez różnego rodzaju działania religijno-pedagogiczne<sup>71</sup>. Głównym zadaniem edukacji religijnej w promocji rezyliencji w czasie pandemii COVID-19, ale także po jej zakończeniu, jest pomoc w:

- kształtowaniu osobistego związku z Bogiem na wzór ludzkich relacji i doświadczeń miłości, przyjaźni i przywiązania;
- wypracowaniu z uczniami pozytywnego obrazu Boga (osobowego „Ty”), który jest wolny od ludzkich, często negatywnych przesłanek;
- czerpaniu sił duchowych z bogactwa religijnych modlitw, świąt, rytuałów, pieśni, obrazów, opowieści biblijnych itd.;
- zrozumieniu wiary jako czynnika wzmacniającego indywidualne zasoby osobowe i społeczne<sup>72</sup>.

<sup>67</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 72.

<sup>68</sup> Por. Tamże, s. 71.

<sup>69</sup> Por. L. M. Vetter, dz. cyt., s. 28.

<sup>70</sup> Por. F. Harz, dz. cyt., s. 3.

<sup>71</sup> Por. Tamże.

<sup>72</sup> Por. Tamże.

## Podsumowanie

Przeprowadzona analiza, dotycząca szeroko rozumianego wkładu edukacji religijnej w rozwój rezyliencji u uczniów, ale także wskazanie sposobów wzmocnienia jej „religijnego” wymiaru w obliczu pandemii COVID-19, pozwala na sformułowanie tez podsumowujących, które wynikają z krytycznej oceny bieżącej sytuacji, a mogą także stanowić inspirację do dalszych badań w tym zakresie:

***Kształtowanie pozytywnych relacji osobowych, towarzyszenie uczniom i wspieranie ich w obliczu wyzwań związanych z (post)pandemiczną rzeczywistością to jedno z centralnych zadań osób odpowiedzialnych za nauczanie religii.***

Indywidualno-społeczne skutki pandemii COVID-19 ze spotęgowaną siłą wskazują na potrzebę kształtowania pozytywnych relacji osobowych, towarzyszenia uczniom i wspierania ich w ramach edukacji religijnej<sup>73</sup>. Osoby odpowiedzialne za nauczanie religii będą tylko wówczas wiarygodne w swojej misji, o ile będą się rzeczywiście interesowały codziennością ucznia. Takie działania nie są oderwane od misji Kościoła, lecz zupełnie i całkowicie wpisują się w jego zbawczy program wobec ludzi oraz jednocześnie przyczyniają się do promowania rezyliencji, pozwalając na stworzenie relacji zaufania i wsparcia w obliczu wyzwań związanych z rozprzestrzenieniem się wirusa SARS-CoV-2. Chodzi w zasadzie o to, co autorzy konstytucji *Gaudium et spes* uznają za wyznacznik łączności Kościoła z poszczególnymi osobami i całą rodziną narodów, a więc: aby „radość i nadzieja, smutek i trwoga ludzi współczesnych, zwłaszcza ubogich i wszystkich cierpiących”<sup>74</sup> stały się „radością i nadzieją, smutkiem i trwogą uczniów Chrystusowych”<sup>75</sup>.

***Konstrukty religijne i modlitwa wzmacniają koncepcję podmiotowości ucznia w obliczu (post)pandemicznych działań edukacyjno-wychowawczych.***

Posiadane przez uczniów konstrukty religijne i ich indywidualna zdolność do modlitwy wzmacniają koncepcję podmiotowości ucznia w obliczu (post)pandemicznych działań edukacyjno-wychowawczych, ponieważ wskazują na fakt, że

---

<sup>73</sup> Por. M. S. Wierzbicki, *Nauczanie religii w Europie w okresie Covid-19 (Sprawozdanie z konferencji naukowej online, 9.04.2021)*, „Seminare. Poszukiwania naukowe” 2/42(2021), s. 164.

<sup>74</sup> Sobór Watykański II, Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym *Gaudium et spes*, (7 grudnia 1965), Wrocław 2016, nr 1.

<sup>75</sup> Tamże.

uczeń – tak samo jak jego nauczyciel – został „odkupiony”, czyli uwolniony z kategorii winy i potępienia (J 3,16-17) i jest zdolny do stworzenia osobowej relacji z Bogiem poprzez modlitwę. Zarówno uczeń, jak i nauczyciel są równi wobec Boga w swej podmiotowości, ponieważ każdy człowiek jest Bożym stworzeniem (Kol 1,16) i Bóg kocha wszystkich ludzi na świecie (J 3,16).

Koncepcja podmiotowości ucznia w obliczu (post)pandemicznych działań edukacyjno-wychowawczych zachęca do rozumienia edukacji religijnej jako formy spotkania, które będzie odbywać się w całkowitej wolności i bez żadnego przymusu, ponieważ tylko wówczas relacja uczniów z Bogiem może rozwijać się w sposób długotrwały i przyszłościowy<sup>76</sup>. Co więcej, tylko taka relacja może też stać się źródłem głębokiej odporności duchowo-psychicznej w sytuacjach kryzysowych.

***Uczniów należy postrzegać jako „subiektywnych” teologów współodpowiedzialnych za proces edukacji religijnej.***

Dostrzeżenie faktu, że dzieci i młodzież, podobnie jak dorośli, wyposażeni są w narzędzia poznawcze, które umożliwiają im teologizowanie<sup>77</sup>, musi w konsekwencji prowadzić do postrzegania uczniów jako „subiektywnych” teologów współodpowiedzialnych za proces edukacji religijnej. W rzeczy samej uczniowie – na etapie nauki w szkole podstawowej lub ponadpodstawowej – nie są wykwalifikowanymi specjalistami z zakresu teologii jako dziedziny nauk, ale są reprezentantami subiektywnej teologii. Naturalna predyspozycja uczniów do teologizowania uprawnia ich nie tylko do stania na straży „własnej” teologii i do edukacji religijnej, która uzupełnia ich, często naiwne i subiektywne, teologiczne rozumowanie<sup>78</sup>, lecz także do bezpośredniego wpływu na dobór tematów, metod pracy lub sposobów aktywizacji. Wysłuchanie się w głos uczniów, które będzie prowadziło do przekazania im części odpowiedzialności za proces edukacji religijnej, jest jakby formalnym przejściem od kształcenia zbudowanego wokół relacji podmiotu i przedmiotu do edukacji zakorzenionej w relacji dwóch podmiotów<sup>79</sup>.

Uznanie uczniów za podmioty oraz „subiektywnych” teologów, współodpowiedzialnych za proces edukacji religijnej, pozwoli im na większą swobodę i szczerść w dzieleniu się własną narracją, interpretacją i doświadczeniami czy też różnymi sposobami postrzegania świata i Boga, które są zakorzenione w ich

<sup>76</sup> Por. M. Chrostowski, *Schulpastoral für alle! Religionspädagogische und pastorale Impulse deutscher Schulpastoral für ein schulpastorales Modell in Polen (am Beispiel der Diözese Łomża)*, Berlin 2021, s. 97.

<sup>77</sup> Por. D. Arnhold, dz. cyt., s. 71.

<sup>78</sup> Por. A. A. Bucher, *Kindertheologie...*, dz. cyt., s. 27.

<sup>79</sup> Por. M. Chrostowski, dz. cyt., s. 57, 100, 168.

indywidualnych przeżyciach związanych między innymi z chorobą, śmiercią lub smutkiem związanym z pandemią COVID-19. Powiązana z tym konfrontacja z innymi jest natomiast punktem wyjścia do umieszczenia swoich własnych życiowych doświadczeń w relacji z Bogiem i przez to rozwijania indywidualnej rezyliencji.

***Wspieranie rozwoju indywidualnej rezyliencji u uczniów stanowi klucz do wzmocnienia społecznie pozytywnego postrzegania edukacji religijnej.***

Trzeba mieć na uwadze fakt, że obecnie, kiedy edukacja religijna coraz wyraźniej urasta do rangi jednego z najczęściej dyskutowanych tematów w debacie toczącej się wokół systemu oświaty<sup>80</sup>, należy poszukiwać rozwiązań – także na płaszczyźnie terminologicznej i koncepcyjnej, które nie tylko umocnią jej pozycję w środowisku szkolnym, ale także ułatwią osobom niesocjalizowanym religijne zrozumienie działań podejmowanych w ramach realizacji procesów edukacyjno-wychowawczych o charakterze religijnym. Wydaje się, że to właśnie termin i koncepcja rezyliencji mogą odegrać w tym zakresie kluczową rolę.

Bezwzględnie koniecznym jest zatem takie formułowanie celów edukacji religijnej w (post)pandemicznej rzeczywistości, aby były one zorientowane na rezyliencję i uczyniły z niej niejako oś wszystkich działań podejmowanych w ramach nauczania i wychowania religijnego. Jest to o tyle zasadne, że chodzi tu o wyposażanie młodych ludzi w indywidualne zasoby, kompetencje, cechy i związaną z nimi zdolność do pozytywnej adaptacji oraz efektywnej realizacji zadań rozwojowych.

***Sztywne ramy programowe ograniczają rozwój rezyliencji u uczniów, a także efektywność i atrakcyjność edukacji religijnej.***

Rozwój rezyliencji u uczniów w toku edukacji religijnej wydaje się być w znacznym stopniu utrudniony przez sztywne ramy programowe lekcji religii, które ograniczają także efektywność i atrakcyjność tego przedmiotu, na przykład w odniesieniu do teologizowania czy też szeroko rozumianej współodpowiedzialności uczniów za proces kształcenia religijnego. W tym kontekście zmiana dotychczasowego modelu nauczania religii w polskich szkołach jawi się wręcz jako nieuchronna konieczność. Inicjacja procesu koniecznych zmian nie będzie jednak możliwa bez nowej koncepcji kształcenia samych nauczycieli religii. W tym sensie zauważalna jest nagląca potrzeba metodycznej różnorodności, zachęcanie do poszukiwania innowacyjnych form pracy, wzmocnionej pracy

---

<sup>80</sup> Por. K. Heland-Kurzak, *Religious Structure of Child Education Policy in Germany, Poland and UK*, „International Journal of Information and Education Technology” 12(2016)6, s. 940.



zespołowej, systemowego uznania uczniów za podmioty edukacji, a także wsparcie ze strony władz oświatowych, kościelnych i szkolnych w zakresie metodycznym, dydaktycznym i prawnym<sup>81</sup>.

## Streszczenie

Lockdown, związany z rozprzestrzenianiem się wirusa SARS-CoV-2, stawia szkołę, a z nią także teologów i pedagogów religii przed nowym (post)pandemicznym priorytetem, którym jest nie tylko ogólnie rozumiany rozwój rezyliencji u uczniów, w obliczu zagrożenia życia i zdrowia, ale także wzmocnienie jej „religijnego” wymiaru. Ważną rolę może odegrać w tym względzie edukacja religijna, której siła tkwi w zdolności oferowania ludziom bogatego spektrum sposobów radzenia sobie w rozmaitych sytuacjach życiowych czy też przeciwnościach losu. Niniejszy artykuł prezentuje najpierw zarys problemu zmienionej sytuacji egzystencjalnej i edukacyjnej uczniów w czasach pandemii wirusa SARS-CoV-2 w Polsce, co w efekcie umożliwia określenie socjalno-edukacyjnych skutków lockdownu będących wyzwaniem dla edukacji religijnej (w obrębie działań edukacyjno-wychowawczych) na rzecz rozwoju rezyliencji. Rozważania te stanowią niejako punkt wyjścia do przedstawiania zagadnienia konstruktów religijnych, modlitwy i teologizowania jako edukacyjnych nośników prężności psychicznej, które mogą skutecznie pomóc dzieciom i młodzieży w poszerzaniu osobistych zasobów tej cennej – w sensie indywidualnym i społecznym – umiejętności.

## Słowa kluczowe

szkoła, rezyliencja, edukacja religijna, izolacja społeczna, COVID-19

## **Between the “lockdown shock” and the (post)pandemic priority, that is, about developing students’ resilience in the course of religious education**

### Summary

Lockdown, related to the spread of the SARS-CoV-2 virus, presents the school, and with it also theologians and religious educators, a new (post)pandemic priority. It is not only the generally understood development of resilience in students in the face of threats to life and health, but also strengthening its “religious” dimension. Religious education can play an important role in this respect, as its strength lies in the ability to offer people a wide range of ways to cope with various life situations or adversities. This article first presents a critical analysis (the outline of the problem) of the changed existential and educational situation of students in the times of the COVID-19

---

<sup>81</sup> Por. M. S. Wierzbicki, dz. cyt., s. 164.

pandemic in Poland. That, in turn, makes it possible to identify the social and educational consequences of lockdown, which are a challenge for religious education within the scope of educational activities in Poland and for the development of resilience. These considerations constitute a starting point for presenting the issue of religious constructs, prayer and theologization as educational vehicles of mental resilience that can effectively help children and adolescents expand their personal resources of these valuable – in an individual and social sense – skills.

### Keywords

school, resilience, religious education, social isolation, COVID-19,

### Bibliografia

- Arnhold D., *Resiliente Religiosität Resilienzförderung im Religionsunterricht durch religiöse Konzeptentwicklung im Grundschulalter*, [https://www.theo-web.de/zeitschrift/online-reihe/009\\_arnhold.pdf](https://www.theo-web.de/zeitschrift/online-reihe/009_arnhold.pdf) [dostęp 12.07.2021].
- Betz S., Dietermann J., Hilt H., Schwarze D., *Resilienz – Wie Religion Kinder stark macht*, Stuttgart 2014.
- Borucka A., Ostaszewski K., *Koncepcja resilience. Kluczowe pojęcia i wybrane zagadnienia*, „Medycyna Wieku Rozwojowego” 12(2008)2, s. 587-597.
- Borucka A., Pisarska A., *Koncepcja resilience – czyli jak pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*, <https://www.ore.edu.pl/wp-content/plugins/download-attachments/includes/download.php?id=6132> [dostęp 19.07.2021].
- Bucher A. A., *Kinder als Theologen?*, „Zeitschrift für Religionsunterricht und Lebenskunde” 1(1992), s. 19-21.
- Bucher A. A., *Kindertheologie: Provokation? Romantizismus? Neues Paradigma?*, w: *Mittendrin ist Gott. Kinder denken nach über Gott, Leben und Tod*, Hg. A. A. Bucher, G. Büttner, P. Freudenberger-Lötz i in., Stuttgart 2002, s. 9-27.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M., *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport (edycja I)*, [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja\\_zdalna\\_w\\_czasie\\_pandemii.pptx-2.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf) [dostęp 20.09.2021].
- Buchner A., Wierzbicka M., *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport (edycja II)*, [https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport\\_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf](https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/11/Raport_Edukacja-zdalna-w-czasie-pandemii.-Edycja-II.pdf) [dostęp 20.09.2021].
- Buchta R., Cichosz W., Zellma A., *Religious Education in Poland during the COVID-19 Pandemic from the Perspective of Religion Teachers of the Silesian Voivodeship*, „Religions” 12(8):650(2021), s. 1-13.
- Buchta R., Kaczmarek R., Mandrysz S., *Szkolne nauczanie religii i katecheza wobec COVID-19*, w: *Duszpasterstwo w czasie pandemii. Zeszyt specjalny do programu duszpasterskiego Kościoła katolickiego w Polsce na rok 2020/2021*, red. J. Bartoszek, R. Chromy, K. Piechaczek, Katowice 2020, s. 133-164.

- Burger R., *Wächst die Gefahr von Pandemien?*, w: *Pandemien als Herausforderung für die Rechtsordnung*, Hg. M. Kloepper, Baden-Baden 2011.
- Burghart A., *Wie Erzieher mit religiöser Bildung die Resilienz von Kindern fördern. Resilienzförderung in der Kindertagesstätte*, München 2019.
- Centrum Cyfrowe, *Edukacja Zdalna w Czasie Pandemii*, <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna-wczasie-pandemii-1-edycja/> [dostęp 19.09.2021].
- Chrostowski M., *Schulpastoral für alle! Religionspädagogische und pastorale Impulse deutscher Schulpastoral für ein schulpastorales Modell in Polen (am Beispiel der Diözese Łomża)*, Berlin 2021.
- Ciesielski R. T., *Kościół katolicki w Polsce wobec pandemii*, „Przegląd Religioznawczy” 276(2020)2, s. 165-178.
- Clemens V., Deschamps P., Fegert J. M. i in., *Potential effects of „social” distancing measures and school lockdown on child and adolescent mental health*, „Eur Child Adolesc Psychiatry” 29(2020), s. 739-742.
- Czetwertyńska A., *Polska edukacja w czasie i po pandemii. Problemy, zaniechania i pytania do władz*, <https://centrumcyfrowe.pl/czytelnia/polska-edukacja-w-czasie-i-po-pandemii-problemy-zaniechania-i-pytania-dowladz/> [dostęp 21.09.2021].
- Dijk-Groeneboer van M., *Religious Education in (Post-)Pandemic Times; Becoming a Resilient Professional in a Teacher Academy*, „Religions” 11(2020)610, s. 1-12.
- Długosz P., *Raport z badań: „Krakowska młodzież w warunkach kwarantanny COVID-19”*, Kraków 2020.
- Doucet A., Netolicky D., Timmers K., Tuscano F. J., *Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic. An Independent Report on Approaches to Distance Learning during COVID19 School Closures*, [https://issuu.com/educationinternational/docs/2020\\_research\\_covid-19\\_eng](https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_research_covid-19_eng) [dostęp 20.09.2021].
- Ellis W. E., Dumas T. M., Forbes L. M., *Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis*, „Canadian Journal of Behavioural Science” 52(2020)3, s. 177-187.
- Enemark C., *Is Pandemic Flu a Security Threat?*, „Survival” 51(2009)1, s. 191-214.
- Evangelischen Kirche in Deutschland, *Religiöse Bildung bleibt unverzichtbar – Religionsunterricht in der Corona-Krise*, [https://www.ekd.de/ekd\\_de/ds\\_doc/religion-sunterricht\\_corona\\_2020.pdf](https://www.ekd.de/ekd_de/ds_doc/religion-sunterricht_corona_2020.pdf) [dostęp 28.07.2021].
- Gloster A. T., Lamnisos D., Lubenko J. i in., *Impact of COVID-19 pandemic on mental health: An international study*, „PLOS ONE” 15(2020)12, s. 1-20.
- Harz F., *Religion macht Kinder stark. Vortrag vom 21. September 2012 in Villigst*, <https://www.yumpu.com/de/document/read/28236422/was-kinder-stark-macht> [dostęp 25.07.2021].
- Heland-Kurzak K., *Religious Structure of Child Education Policy in Germany, Poland and UK*, „International Journal of Information and Education Technology” 12(2016)6, s. 940-944.

- <https://quotepark.com/pl/cytaty/367541-reinhold-niebuhr-boze-daj-nam-pokore-bysmy-przyjeli-w-pokoju-to/> [dostęp 25.07.2021].
- Huber S., *Zentralität und multidimensionale Struktur der Religiosität. Eine Synthese der theoretischen Ansätze von Allport und Glock zur Messung der Religiosität*, w: *Religiosität. Messverfahren und Studien zu Gesundheit und Lebensbewältigung. Neue Beiträge zur Religionspsychologie*, Hg. Ch. Zwingmann, Münster 2004, s. 79-106.
- Hugoth M., *Handbuch religiöse Bildung in Kita und Kindergarten*, Freiburg im Breisgau 2012.
- Joas H., Wiegandt K., *The Cultural Values of Europe*, trans. A. Skinner, Liverpool 2008.
- Kalbarczyk A., *Teologia dziecięca jako kulturowa forma teologii*, „Teologia Praktyczna” 16(2015), s. 131-140.
- Kim S., Esquivel G. B., *Adolescent spirituality and resilience: Theory, research, and educational practices*, „Psychology in the Schools” 48(2011)7, s. 755-765.
- Klosinski G., *Religion als Chance oder Risiko. Entwicklungsfördernde und entwicklungshemmende Aspekte religiöser Erziehung*, Bern 1994.
- Kosek A., Wolska A., *Budowanie relacji interpersonalnych w klasach I-III w warunkach nauczania zdalnego*, „Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna” 17(2021), s. 15-28.
- Kotalik J., *Preparing for an influenza pandemic: ethical issues*, „Bioethics” 19(2005)4, s. 422-431.
- Kucukcan T., *Multidimensional Approach to Religion: a way of looking at religious phenomena*, „Journal for the Study of Religions and Ideologies” 4(2005)10, s. 60-70.
- Lorenz A., *Resilienz – Wie religiöse Bildung Kinder stärkt. Über die Bedeutung der religiösen Bildung in Kindertageseinrichtungen*, „Deutsches Pfarrernetzblatt” 115(2015)3, s. 154-156.
- Luber D., *Wychowanie moralne i religijne w służbie szkolnych oddziaływań profilaktycznych*, „Nauczyciel i Szkoła” 3-4(2006), s. 75.
- Lupe S. E., Keefer L., Szigethy E., *Gaining resilience and reducing stress in the age of COVID-19*, „Current Opinion in Gastroenterology” 36(2020)4, s. 295-303.
- Macri D., Makris I., *Mental Health and the Covid-19 Lockdown: International Quantitative Study*, „International Journal of Psychiatry Research” 3(2020)4, s. 1-9.
- Malec A., *Edukacja dzieci i młodzieży do osobistego wyboru moralnych zachowań jako forma przeciwdziałania propagowaniu zachowań sprzyjających demoralizacji*, Lublin 2020.
- Mąkosa P., *Szkolna lekcja religii istotnym elementem wychowania w szkole*, w: *Wychowanie w szkole: od bezradności ku możliwościom*, red. R. Chałupniak, T. Michalewski, Opole 2014, s. 351-361.
- McKibbin W., Sidorenko A., *Global Macroeconomic Consequences of Pandemic Influenza*, Sydney 2006.
- Michalski Z. C., *Pandemia: zagrożenie o zasięgu światowym*, „Wiedza Obronna” 3(2009), s. 18-27.

- Miller J., *REsilience, violent extremism and religious education*, „British Journal of Religious Education” 35(2012)2, s. 188-200.
- Oraby T., Tyshenko M. G., Maldonado J. C. i in., *Modeling the effect of lockdown timing as a COVID-19 control measure in countries with differing social contacts*, „Scientific Reports” 11(2021)3354, s. 1-13.
- Oser F., *Religionsunterricht als Stärkung religiöser Resilienz. Religiöse Resilienz: ein funktionaler Begriff*, „Religionsunterricht an berufsbildenden Schulen” 2(2013), s. 10-12.
- Oser F., Gmünder P., *Der Mensch. Stufen seiner religiösen Entwicklung. Ein strukturentwicklungspsychologischer Ansatz*, Gütersloh 1992.
- Piechowska M., Romanowska S., *Proces edukacji w cyfrowej przestrzeni według nauczycieli i rodziców uczniów w dobie pandemii Covid-19*, „Com.press” 3(2020), s. 24-37.
- Pratt H. D., *Adolescence*, w: *Encyclopedia of Human Development*, ed. N. J. Salkind, Thousand Oaks 2006, s. 29-35.
- Pyżalski J., *Zdrowie psychiczne i dobrostan młodych ludzi w czasie pandemii COVID-19 – przegląd najistotniejszych problemów*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka” 20(2021)2, s. 92-115.
- Rutkowska M., *Rezyliencja jako interdyscyplinarna kategoria analityczna i jej zastosowanie w pedagogice*, „Studia i Badania Naukowe” 11(2005)1, s. 29-48.
- Sandra L., Muqtadir J., *Resilience Models for Children and Teenagers in Learning During the Pandemic*, „Advances in Social Science, Education and Humanities Research” 540(2021), s. 189-194.
- Seballo Y. B., *Religion as a protective factor in resilience: a phenomenological study of the influence of Christianity*, <https://pqdtopen.proquest.com/doc/900865036.html?FMT=AI> – 02.07.2021 [dostęp 22.07.2021].
- Smetana J. G., Robinson J., Rote W. M., *Socialization in adolescence*, w: *Handbook of socialization: Theory and research*, ed. J. E. Grusec, P. D. Hastings, New York 2015, s. 60-84.
- Sobór Watykański II, *Konstytucja duszpasterska o Kościele w świecie współczesnym Gaudium et spes*, (7 grudnia 1965), Wrocław 2016.
- Stachowska E., *Religia i religijność w czasie koronawirusa na przykładzie Polski. Perspektywa socjologiczna*, „Przegląd Religioznawczy” 277(2020)3, s. 111-126.
- Stephenson J., *Children and Teens Struggling with Mental Health During COVID-19 Pandemic*, <https://jamanetwork.com/journals/jama-health-forum/fullarticle/2780778> [dostęp 25.07.2021].
- Stępka M., *Rezyliencja jako paradygmat bezpieczeństwa w czasach przewlekłych kryzysów*, „Przegląd Politologiczny” 2(2021), s. 105-117.
- Szpet J., Staniś-Rzepka J., *Nauczanie religii w okresie epidemii COVID-19*, Poznań 2020.

- Talik E., *Religijne radzenie sobie ze stresem szkolnym przez młodzież w okresie dorastania*, w: *Profesjonalna profilaktyka w szkole: nowe wyzwania*, red. Z. B. Gaś, Lublin 2011, s. 243-249.
- Tebartz-van Elst F. P., *The New Directory for Catechesis: Development, Structure, and Focus*, „International Journal of Evangelization and Catechetics” 1(2020)2, s. 135-142.
- Thiel A., Zeller A., Heuberger B., *Resilienz & Religion. Ein Handbuch für die Verbindung beider Themen in der pädagogischen Arbeit*, Karlsruhe 2015.
- Vetter L. M., *Religion und Resilienz Sicher, stark und selbstbewusst! Wie religiöse Bildung in der Kita Kinder stark macht*, [https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/796/file/Bachelorarbeit\\_Lara\\_Maria\\_Vetter.pdf](https://kidoks.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/796/file/Bachelorarbeit_Lara_Maria_Vetter.pdf) [dostęp 19.07.2021].
- Walsh F., *Religion and spirituality: Wellsprings for healing and resilience*, w: *Spiritual resources in family therapy*, ed. F. Walsh, New York 1999, s. 3-27.
- Warzecha K., *Portale społecznościowe formą rozrywki i komunikacji współczesnej młodzieży – analiza statystyczna*, „Studia Ekonomiczne” 318(2017), s. 84-107.
- Werner E. E., Smith R. S., *Overcoming the Odds. High Risk Children from Birth to Adulthood*, London 1992.
- White J., *Should Religious Education Be a Compulsory School Subject?*, „British Journal of Religious Education” 26(2004), s. 152-164.
- Wierzbicki M. S., *Nauczanie religii w Europie w okresie Covid-19 (Sprawozdanie z konferencji naukowej online, 9.04.2021)*, „Seminare. Poszukiwania naukowe” 2/42(2021), s. 159-164.
- Winiarczyk A., Warzocha T., *Edukacja zdalna w czasach pandemii COVID-19*, „Forum Oświatowe” 33(2021)1, s. 61-76.
- Zahorska M., *Sukces czy porażka zdalnego nauczania?*, <https://www.batory.org.pl/wp-content/uploads/2020/09/Sukces-czy-porazka-zdalnego-nauczania.pdf> [dostęp 25.07.2021].
- Zeeh-Silva B., *Die Seele stärken, Resilienz fördern, einfach evangelisch! Bausteine für den Religionsunterricht und ein gutes Schulklima*, [https://www.schulreferat-essen.de/pdf/fachtage/seele-staerken-resilienz-foerdern/RESILIENZ\\_ZeehSilva\\_HANDOUT.pdf](https://www.schulreferat-essen.de/pdf/fachtage/seele-staerken-resilienz-foerdern/RESILIENZ_ZeehSilva_HANDOUT.pdf) [dostęp 21.07.2021].