

Agnieszka Buczak

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ORCID: 0000-0002-7029-1259

Izabella M. Łukasik

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie
ORCID: 0000-0001-9983-8556

Pułapki edukacji. Pasja, rozwój, motywacja a wolność dziecka

Pitfalls of education. Passion, development, motivation and child's freedom

Streszczenie

Wspieranie rozwoju dziecka to najważniejszy cel edukacji. Krytyka efektywności pracy szkoły przy jednoczesnej presji osiągnięć skłania rodziców do szukania możliwości rozwijania umiejętności szkolnych oraz pasji i zainteresowań poprzez uczestnictwo w zajęciach dodatkowych. Rynek usług edukacyjnych otwiera się na potrzeby rodziców, z roku na rok poszerzając swoją ofertę.

Autorki, używając metafory pułapki, przywołują opinie pedagogów i psychologów o przeciążeniu dzieci zajęciami pozaszkolnymi, zagrożeniach dla rozwoju wywołanych przez tzw. helikopterowych rodziców, badania nad wypaleniem szkolnym. Nawiązując do teorii autodeterminacji, zwracają uwagę na znaczenie relacji rodzinnych, wolności i podmiotowości dziecka, poczucia sensu podejmowanych działań. Poczucie autodeterminacji ściśle wiąże się z motywacją wewnętrzną, która sprzyja świadomemu rozwojowi, internalizacji wartości, zaspokojeniu potrzeb, zadowoleniu z życia i skutecznemu działaniu w dorosłości.

Słowa kluczowe: teoria autodeterminacji, wspieranie rozwoju dziecka, helikopterowi rodzice, wolność

Abstract

Supporting a child's development is the most important goal of education. Criticism of the effectiveness of school work and the simultaneous pressure of achievements encourages parents to look for opportunities to develop school skills as well as passions and interests by participating in extracurricular activities. The educational services market is opening up to the needs of parents, expanding its offer every year.

The authors, using the metaphor of a pitfall, recall the opinions of educators and psychologists about children being overloaded with extracurricular activities and the threats to development caused by the so-called helicopter parents, research on school burnout. Referring to the theory of self-determination, they draw attention to the importance of family relationships, the child's freedom and subjectivity, and the sense of meaning in the actions taken. The sense of self-determination is closely related to internal motivation, which promotes conscious development, internalization of values, satisfaction of needs, life satisfaction and effective action in adulthood.

Keywords: self-determination theory, supporting child development, helicopter parents, freedom

Wstęp

Podstawę teoretyczną zrozumienia istoty wolności dla rozwoju zainteresowań, zdolności, pasji dziecka, efektywności edukacji, a w konsekwencji życiowej satysfakcji, szeroko pojmowanego dobrostanu i sukcesu stanowi koncepcja autodeterminacji¹. Jej twórcy postrzegają człowieka jako system zdolny do samorozwoju i samoregulacji, podkreślając znaczenie zaspokojenia potrzeb relacji, kompetencji i autonomii już od najmłodszych lat². W zaspokojeniu potrzeby relacji rolę odgrywają zarówno więzi rodzinne, towarzyskie, wsparcie społeczne, emocjonalna bliskość, doświadczanie opieki, troski i zainteresowania, budowanie interakcji. Niemniej ważne są wolność, podmiotowość, poczucie sprawstwa, możliwość dokonywania samodzielnych decyzji i wyborów, które wynikają z potrzeby autonomii. Potrzeba kompetencji związana jest z poczuciem sensu podejmowanych działań oraz własnej efektywności – dzięki niej człowiek staje się otwarty na nowe doświadczenia i gotowy do uczenia się nowych rzeczy³.

Teoria samodeterminacji Edwarda L. Deciego i Richarda M. Ryana nie uwzględnia dychotomicznego podziału motywacji na wewnętrzną i zewnętrzną, ale określa te stany na kontinuum od stanu amotywacji poprzez motywację sterowalną do motywacji autonomicznej. Nie ma konieczności przejścia przez wszystkie stany, aby na końcu drogi osiągnąć poziom motywacji autonomicznej⁴. Poczucie autodeterminacji ściśle wiąże się z motywacją wewnętrzną, która sprzyja świadomemu rozwojowi, internalizacji wartości, zaspokojeniu potrzeb, zadowoleniu z życia i skutecznemu działaniu w dorosłości. Jednocześnie motywacja zewnętrzna, kontrolujący styl komunikacji i związana z nimi presja rodzicielska nie tylko stanowią zagrożenie dla wolności i swobodnego rozwoju dziecka, ale skutkują niższym poziomem kreatywności, zadowolenia i efektywnego działania⁵. Powiązana z motywacją zewnętrzną kontrola, której źródłem są rodzice

¹ E.L. Deci, R.M. Ryan, *Self-determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health*, „Canadian Psychology” 2008, nr 49, s. 182–185; E.L. Deci, R.J. Vallerand, L.G. Pelletier, R.M. Ryan, *Motivation and education: The self-determination perspective*, „Educational Psychologist” 1991, nr 26, s. 325–346.

² R.M. Ryan, E.L. Deci, *On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being*, „Annual Review of Psychology” 2001, nr 52, s. 141–166; E.L. Deci, M. Vansteenkiste, *Self-determination theory and basic need satisfaction: understanding human development in positive psychology*, „Ricerche di Psicologia” 2004, nr 27(1), s. 23–40.

³ E.L. Deci, R.M. Ryan, *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*, „American Psychologist” 2000, nr 55, s. 68–78; E. Wojtowicz, *Motywowanie do szczęścia poprzez wspieranie autonomii dziecka – perspektywa teorii autodeterminacji*, „Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio” 2014, nr 3(19), s. 29–37.

⁴ R. Michalak, *Edukacja najmłodszych kontekstem kształtowania motywacji do uczenia się: ogląd zjawiska w badaniach własnych*, „Konteksty Pedagogiczne” 2016, nr 2(7), s. 82.

⁵ E.L. Deci, R.J. Vallerand, L.G. Pelletier, R.M. Ryan, *Motivation and education...*, s. 325–346; R.J. Vallerand, R. Bissonnette, *Intrinsic, Extrinsic, and Amotivational Styles as predictors of behavior: a prospective study*, „Journal of Personality” 1992, nr 60(3), s. 599–620; A.C. Garn, M.S. Matthews,

i nauczyciele, reguluje zachowanie poprzez poczucie podporządkowania. Kontrolujące formy motywacji często prowadzą do oporu i wycofywania się, a w konsekwencji obniżenia samopoczucia i osiągnięć edukacyjnych⁶. Alternatywą dla kontroli rodziców i nauczycieli jest organizowanie środowiska sprzyjającego autonomii i wspierającego motywację wewnętrzną. Szczególnie użyteczne mogą być w tym obszarze zaproponowane w latach 60. XX w. przez amerykańskiego psychologa Jerome'a Brunera techniki rusztowań (*scaffolding techniques*). Rusztowania to sposób, w jaki dorośli wspierają rozwój i naukę dzieci, oferując właściwą pomoc we właściwym czasie i we właściwy sposób. Jest to proces, podczas którego nauczyciele, rodzice lub rówieśnicy modelują lub demonstrują, jak rozwiązać problem, a następnie wycofują się, oferując wsparcie w razie potrzeby. Taka strategia pozwala dzieciom i młodzieży w znaczący sposób uczestniczyć w procesie edukacji i zdobywać umiejętności w wykonywaniu zadania, którego nie byłoby w stanie wykonać bez pomocy. Jeśli otrzymają wsparcie, którego potrzebują podczas uczenia się czegoś nowego, mają większą szansę na samodzielne wykorzystanie tej wiedzy⁷. Rusztowania mogą być szansą uniknięcia błędów – „pułapek”, w które rodzice, nauczyciele czy wychowawcy mogą „wpaść”, w sposób nie zawsze świadomy, kierując się dobrem dziecka.

Pułapka przestymulowania rozwoju – presja wspierania zainteresowań i pasji oraz nadmiar zajęć dodatkowych

Autonomia dziecka i wychowanie ku wolności to długi proces, który rozpoczyna się we wczesnych latach życia. Odwołując się do teorii autodeterminacji, promowanie samostanowienia należy podjąć wcześniej⁸. W młodszym wieku szkolnym trzeba skupić się na konkretnych działaniach, tj. na dokonywaniu wyborów i podejmowaniu decyzji. Ważne, aby dziecko miało wpływ na wybór zajęć pozalekcyjnych, w których chciałoby uczestniczyć, tym bardziej że najczęściej zamysł uczestniczenia w takich działaniach wynika z potrzeb rozwojowych⁹. Ważna jest

J.L. Jolly, *Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-determination Theory Perspective*, „Gifted Child Quarterly” 2010, nr 54, s. 263–272.

⁶ C. Senecal, R. Koestner, R.J. Vallerand, *Self-regulation and academic procrastination*, „Journal of Social Psychology” 1995, nr 135, s. 607–619; A.C. Garn, M.S. Matthews, J.L. Jolly, *Parental Influences...*, s. 263–272.

⁷ B.R. Belland, *Scaffolding: Definition, Current Debates, and Future Directions* [w:] *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, red. J. Spector, M. Merrill, J. Elen, M. Bishop, New York 2014.

⁸ T. Heller, A. Schindler, S.B. Palmer, M.L. Wehmeyer, W. Parent, R. Jenson, B.H. Abery, W. Geringer, A. Bacon, D.M. O'Hara, *Self-determination across the Life Span: Issues and Gaps*, „Exceptionality” 2011, nr 19(1), s. 32.

⁹ A. Zellma, *(Nie)wymierna rola rodziców w stymulowaniu aktywności poznawczej dziecka*, „Teologia Praktyczna” 2016, nr 17, s. 138.

umiejętność planowania – nawet ustalenie harmonogramu zajęć może być istotnym problemem. We wczesnej edukacji należy podjąć zadania związane z rozwojem umiejętności samoregulacji. Dziecko penetruje otoczenie, radzi sobie z trudnościami, podejmuje decyzje i przewiduje ich konsekwencje. Uruchomiony jest proces samokontroli i samowzmocnienia¹⁰.

W okresie edukacji wczesnoszkolnej uczniowie odkrywają i rozwijają swoje pasje. Rozpoznają również własne style uczenia się. Wiadomo, że rozwój poznawczy dziecka, a także jego stosunek do nauki w dużej mierze zależy od postawy rodziców i środowiska, w którym przebywa. Ludzie z natury są ciekawi, poznając świat, rozwijają się. Wolność jest gwarantowana, kiedy realizowana jest potrzeba autonomii¹¹.

Zadaniem rodziców jest wsparcie dziecka w jego usamodzielnianiu. Do obowiązków rodzica oprócz wspomagania edukacji szkolnej dziecka należy wspieranie rozwoju jego pasji¹². Obecnie pojawiają się nowe formy wsparcia, stające się modą, za którą podążają rodzice o wyższym statusie społecznym i materialnym¹³. Anna Zellma zwraca uwagę na istotność działania rodziców dla stymulowania właściwego rozwoju dziecka, chociażby poprzez zajęcia dodatkowe, ale przy zachowaniu rozsądku, pozostawiając dziecku czas na zabawę z rówieśnikami i wypoczynek¹⁴.

Oferta zajęć dodatkowych dla dzieci jest imponująca – artystyczne, językowe, sportowe. Wspieranie rozwoju dziecka to najważniejszy cel edukacji. Współcześnie powszechne jest przekonanie, że szkoła nie może spełnić swoich funkcji edukacyjnych bez zaangażowania rodziców. Co więcej, to rodzice są odpowiedzialni za edukację dziecka. Krytyka efektywności pracy szkoły przy jednoczesnej presji osiągnięć skłania rodziców do szukania możliwości rozwijania umiejętności szkolnych oraz pasji i zainteresowań poprzez uczestnictwo w zajęciach dodatkowych. Jeżeli dziecko uczestniczy w dużej liczbie zajęć dodatkowych, może to być dla niego bardzo obciążające, a sprzyja jedynie realizacji ambicji rodziców. Może doprowadzić do zachowań destrukcyjnych jako swoistej odpowiedzi na nadmierne obciążenie, manipulację rodzica czy też udział w zajęciach dla dziecka niekomfortowych. Jeśli to dorosły sam podejmuje decyzje w sprawie pozaszkolnych aktywności dziecka, uczy go braku samodzielności, uległości, wpływa niekorzystnie na rozwój osobowości. Warto zauważyć, że atrakcyjność zajęć dodatkowych wiąże

¹⁰ T. Heller, A. Schindler, S.B. Palmer, M.L. Wehmeyer, W. Parent, R. Jenson, B.H. Abery, W. Geringer, A. Bacon, D.M. O'Hara, *Self-determination across the Life Span: Issues and Gaps...*, s. 33.

¹¹ R. Michalak, *Edukacja najmłodszych kontekstem kształtowania motywacji do uczenia się: ogląd zjawiska w badaniach własnych...*, s. 83.

¹² M. Makarewicz, *Sposoby wspierania motywacji do uczenia się w alternatywnym modelu edukacji – perspektywa rodziców uczniów w młodszym wieku szkolnym*, „Wychowanie w Rodzinie” 2021, t. XXIV, nr 1, s. 261.

¹³ A. Cudo, N. Kopeć, K. Sawicki (red.), *Rodzina wobec wyzwań współczesności*, Lublin 2013.

¹⁴ A. Zellma, *(Nie)wymierna rola rodziców w stymulowaniu aktywności poznawczej dziecka...*, s. 137–140.

się z dużymi nakładami finansowymi. W świecie ludzi dobrze sytuowanych obserwuje się prześciganie w mnożeniu zajęć dla swoich dzieci, co często doprowadza do dystansowania się rodzica, wiecznie zajętego, odgrodzonego od autentycznych problemów dziecka¹⁵.

Życie rodzinne w sposób dotychczas niespotykany skoncentrowane jest na dziecku, jego potrzebach, emocjach, przyjemnościach. Jednocześnie oczekiwania rodziców wobec osiągnięć dzieci są coraz większe. Rodzice gotowi są do wielu wyrzeczeń na rzecz dzieci. Ich sukcesy i porażki traktują jako własne, a poniesione nakłady finansowe, emocjonalne, czasowe jako swoistą inwestycję. Presja wspierania osiągnięć przybiera na sile. Rodzice wierzą, że ich wysiłki na rzecz stymulacji chłonnego mózgu małego dziecka zapewnią mu sukces w przyszłości¹⁶. W zajęciach dodatkowych uczestniczą już nie tylko uczniowie mający trudności w nauce czy przygotowujący się do matury, ale zdecydowana większość dzieci w wieku przedszkolnym i szkolnym. Z prywatnych lekcji matematyki korzystają już uczniowie klas pierwszych szkoły podstawowej, a języka angielskiego uczą się niemowlęta od 4 miesiąca życia.

Wielu rodziców pod wpływem opinii społecznej oraz reklamy podmiotów oferujących dodatkowe zajęcia dla dzieci nabywa przekonania, że niezapisanie dziecka na takie zajęcia nie tylko obniża ich status społeczny, lecz naraża na krytykę ze strony otoczenia z powodu niewystarczającego wywiązywania się z roli rodzica. O potrzebie korzystania z dodatkowych zajęć dla prawidłowego rozwoju dziecka rodzice dowiadują się z mediów społecznościowych czy portali internetowych, na których przedsiębiorcy reklamują swoje usługi edukacyjne.

Tymczasem pedagodzy i psychologowie przestrzegają przed nadmiernym obciążaniem dzieci zajęciami pozaszkolnymi. Zajęcia dodatkowe mogą prowadzić do przestymulowania dziecka, nawet gdy są one formą terapii dziecka o zaburzonym rozwoju¹⁷. Presja osiągnięć wynika z postrzegania dziecka jako przedłużenia własnego ja. Wyrzeczenia poniesione na rzecz rozwoju zdolności, zainteresowań, pasji czy wspierania osiągnięć szkolnych dziecka usprawiedliwiają traktowanie go jako obiektu rywalizacji z kolegami z pracy czy znajomymi w sieci¹⁸. Co roku na przełomie sierpnia i września, kiedy rodzice planują zajęcia dodatkowe na nowy rok szkolny, na portalach internetowych dla rodziców można znaleźć porady specjalistów na temat rozsądnego korzystania z oferty aktywności pozaszkolnej: „Nie jest prawdą, że dziecko musi uczyć się na zajęcia dodatkowe. Prawdą nie jest też twierdzenie, że im szybciej zaczniesz, tym lepiej. Wszystko zależy od indywidualnej

¹⁵ Tamże, s. 140.

¹⁶ D. Kielb-Grabarczyk, *Wychowanie pod presją, czyli dzieciństwo XXI wieku*, „Wychowanie w Rodzinie” 2013, nr 8(2), s. 323–324.

¹⁷ M. Wiśniewska, *Przestymulowanie – czy nadmiar zajęć jest korzystny dla rozwoju dzieci?*, „Integracja Sensoryczna” 2015, nr 15(2), s. 29–32.

¹⁸ D. Kielb-Grabarczyk, *Wychowanie pod presją, czyli dzieciństwo XXI wieku...*, s. 324.

sytuacji. Zajęcia dodatkowe to opcja, a nie konieczność¹⁹. „Jest wiele dzieci, które są przeciążone nadmiarem zajęć. Dzieje się tak pomimo faktu, że istnieje wiele badań, które doceniają i podkreślają znaczenie wolnej zabawy, jeśli chodzi o rozwój dziecka. W ostatnich czasach można zaobserwować, że wiele dzieci jest przeciążonych dodatkowymi zajęciami pozalekcyjnymi. Większość rodziców ma dobre intencje i jest przekonana, że robią to, co najlepsze dla swoich dzieci. Chodzi również o obsesyjne pragnienie niektórych rodziców, aby ich dzieci były *konkurencyjne i miały najlepsze możliwości*. Choć jest to wspaniałe życzenie, to tacy autorytarni rodzice nie zdają sobie sprawy, że nakładają na swoje dzieci dużo stresu i wywierają niepotrzebną presję²⁰.”

Pułapka nadopiekuńczości i kontroli – helikopterowi rodzice i dzieci z waty

W ostatnich latach literatura pedagogiczna donosi o zagrożeniach dla rozwoju wywołanych przez tzw. helikopterowych rodziców. Pojęcie „rodzic-helikopter” opisane przez amerykańskiego psychologa Haima Ginotta pod koniec lat 60. ubiegłego stulecia znalazło swoje miejsce w polskiej rzeczywistości pedagogicznej dopiero w XXI w.²¹ Bycie helikopterowym rodzicem bywa postrzegane jako zapewnienie potrzeb materialnych dzieciom pochodzącym z rodzin o wysokim statusie społecznym. Indywidualne lekcje u najlepszych korepetytorów, zajęcia sportowe, artystyczne stają się substytutem miłości, wrażliwości i zaangażowania²².

Każde dziecko jest niepowtarzalne, wyjątkowe i cenne dla swoich rodziców. Ci jednak zamiast pomóc mu odkryć jego indywidualność, starają się go pilnować, ochraniać przed porażką i problemami. Ale to właśnie nadopiekuńczość jest krzywdząca. Przez nią młodzi ludzie mogą nie mieć odpowiednio rozwiniętych umiejętności, siły woli i charakteru, które są potrzebne do poznania samego siebie i tworzenia własnej ścieżki życia. Tymczasem młodzi muszą być zarówno kreatorem samych siebie, jak i twórcami naszych czasów²³. Dzieci wchodzące w dorosłość traktowane są jak dzieci młodsze – stąd rodzice są nadopiekuńczy²⁴. Zauważyć

¹⁹ <https://www.sosrodzice.pl/czy-dziecko-potrzebuje-wielu-zajec-dodatkowych/>.

²⁰ <https://krokdozdrowia.com/zbyt-duzo-zajec-pozalekcyjnych-wplyw-na-dzieci/>.

²¹ H.G. Ginott, *Między rodzicami a dziećmi*, Poznań 1998; S. Galanciak, M. Sawicki, „Już dość tego piękna i ciepła”. *Patointeligencja i jej helikopterowi rodzice*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2020, nr 592(7), s. 37–49.

²² S. Galanciak, M. Sawicki, „Już dość tego piękna i ciepła”. *Patointeligencja i jej helikopterowi rodzice...*, s. 41.

²³ J. Lythcott-Haims, *Pułapka nadopiekuńczości. Czy wyrządzamy krzywdę swoim dzieciom, starając się za bardzo?*, Rewilak, Słupsk–Warszawa 2018, s. 428–429.

²⁴ L.M. Padilla-Walker, L. Nelson, *Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood*, „Journal of

należy, że rozwój dziecka przebiegający fazowo domaga się innych zachowań rodzica. Rodzice skłonni do nadopiekuńczości w przypadku małego dziecka starają się chronić go przed niebezpieczeństwami, często wyimaginowanymi, nie dając sposobności do zabawy niekontrolowanej przez dorosłego, ograniczając niezależność dziecka. Nadopiekuńczy rodzice ucznia szkoły podstawowej próbują wpływać na dobór nauczycieli uczących ich dziecko, wybierają mu przyjaciół i zajęcia dodatkowe, a ponadto chcą zapewnić rozpoznanie wysokiego poziomu osiągnięć, rozwiązują zadania, wykonują ćwiczenia, prace obowiązkowe i te nadprogramowe. Helikopterowi rodzice nastolatka, chcąc zapewnić mu sukces życiowy i zawodowy, żądają poświęcenia się nauce, pełnego zaangażowania nawet w zajęcia dodatkowe; interweniują u nauczycieli dla podwyższenia ocen dziecka²⁵.

Rodzicielstwo helikopterowe to styl relacji uszczuplający autonomię dziecka. Jednocześnie charakteryzuje się wysoką kontrolą zachowania i wysokim poziomem zaangażowania rodziców w relacji rodzic – dziecko²⁶. Do kontroli dzieci rodzice wykorzystują nowoczesne technologie, w tym telefon komórkowy nazywany elektroniczną pępownią²⁷. W celu ustalania miejsca pobytu dzieci rodzice wykorzystują pocztę elektroniczną, portale społecznościowe i komunikatory internetowe. Termin helikopterowi rodzice opisuje rodziców przeżywających lęk separacyjny w związku z oddaleniem ich dzieci, chociażby na studia. Problem jest na tyle poważny, że w Stanach Zjednoczonych przeznaczają się niemałe pieniądze na przygotowanie programów, które uczą rodziców strategii uwolnienia się od nadmiernej troski nad dziećmi, po to, by te mogły się usamodzielnąć²⁸.

Typ relacji związany z helikopterowym rodzicielstwem nie pojawia się nagle, ale kształtowany jest już od wczesnego dzieciństwa i można go odnieść do typologii stylów wychowania w rodzinie. Diana Baumrind²⁹ na podstawie badań podłużnych, które objęły dzieci w wieku 3–15 lat, podzieliła rodziców na demonstrujących styl rodzicielski permissywny, autorytarny i autorytatywny. Każdy z tych stylów ma swoje blaski i cienie. Najbardziej obiecujący jest styl autorytatywny, bo rodzice liczą

Adolescence” 2012, nr 35, s. 1177–1190; S. Palmer, *Detoksykacja dzieciństwa. Co powinni wiedzieć rodzice, aby wychować zdrowe, dobrze radzące sobie w życiu dzieci*, Wrocław 2009.

²⁵ S. Galanciak, M. Siwicki, „Już dość tego piękna i ciepła”. *Patointeligencja i jej helikopterowi rodzice...*, s. 46.

²⁶ L.M. Padilla-Walker, L. Nelson, *Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood...*, s. 1177–1190.

²⁷ T. LeMoyné, T. Buchanan, *Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being*, „Sociological Spectrum” 2011, nr 31(4), s. 400.

²⁸ B. Booher, *Helicopter parents*, „Duke Magazine” 2007, nr 97(1); G. Esposito, *Helicopter Parents Touch Down on Campuses: Colleges Try to Cope with the Recent Trend of Hovering Parents by Creating New Staff Positions and Electronic Newsletters*, „The Roanoke Times” 2006.

²⁹ D. Baumrind, *Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior*, „Child Development” 1966, nr 37(4), s. 887–907; tejsze, *The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use*, „Journal of Early Adolescence” 1991, nr 11, s. 56–95.

się z potrzebami dziecka i szanują jego indywidualność. Wprawdzie przekonują dziecko do swoich racji, ale nie są restrykcyjni. Styl permissywny, chociaż oparty jest na wolności i silnej więzi emocjonalnej, krytykowany jest za niekonsekwencję i brak granic w wychowaniu. Najwięcej cech helikopterowych rodziców można odnaleźć w stylu autorytarnym, który cechuje się nadmierną kontrolą, represyjnością, a nawet przemocą wobec dziecka.

Rodzice helikopterowi i autorytarni dzielą podobne obawy dotyczące swoich dzieci, ponieważ aktywnie angażują się w pomaganie swoim dzieciom w odniesieniu sukcesu w życiu. Jednak to właśnie w procesie umożliwiania dzieciom niezależności rodzicielstwo helikopterowe staje się potencjalnie problematyczne. Dzieciom trudno jest osiągnąć niezależność, gdy rodzic-helikopter nie pozwala na podejmowanie zadań odpowiednich do wieku dziecka³⁰. Badania potwierdzają, że rodzicielstwo helikopterowe ogranicza autonomię dzieci³¹. Woosang Hwang i in. podnoszą problem wielowymiarowości błędów rodzicielskich związanych z nadopiekuńczymi czy przesadnie kontrolującymi rodzicami³². Dostrzegają różnice w stylach oddziaływania między rodzicami czy też różnice kulturowe. Helikopterowy rodzic to przykład toksycznego rodzicielstwa³³. Zdecydowanie ważne jest, aby w rodzinach rozwijano zdrowe relacje, respektując potrzeby rozwojowe i indywidualne cechy członków, bo w ten sposób uniknięto by nadmiernej kontroli, a komunikacja miałaby wymiar pozytywny³⁴.

Oprócz terminu „rodzic-helikopter”, w amerykańskiej przestrzeni edukacyjnej pojawiły się podtypy relacji rodzicielskich: „black hawk” – jego zachowanie jest przesadne, miejscami nieetyczne; „rodzice kosiarki” – przygotowujący dla swych dzieci różne ułatwienia; „rodzice łodzie podwodne” – są ukryci pod powierzchnią i wyskakują, aby zaatakować, kiedy coś idzie źle; „rakiety stealth” – przelatujące pod radarem i niszczące wszelkie przeszkody w ich zasięgu³⁵.

³⁰ T. LeMoyne, T. Buchanan, *Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being...*, s. 402.

³¹ A.M. Luebbe, K.J. Mancini, E.J. Kiel, B.R. Spangler, J.L. Sendlak, L.M. Fussner, *Dimensionality of helicopter parenting and relations to emotional, decision making, and academic functioning in emerging adults*, „Assessment” 2018, nr 25, s. 841–857.

³² W. Hwang, E. Jung, S. Kim, N. Had, *Can helicopter parenting be beneficial for parent – child relationships? A person-centered approach in the United States and South Korea*, „Front. Psychol” 2023, 23, vol. 14.

³³ S. Palmer, *Detoksykacja dzieciństwa. Co powinni wiedzieć rodzice, aby wychować zdrowe, dobrze radzące sobie w życiu dzieci...*

³⁴ H.L. Barnes, D.H. Olson, *Parent-adolescent communication and the circumplex model*, „Child Development” 1985, nr 56, s. 438–447; C. Segrin, A. Woszidlo, M. Givertz, A. Bauer, M.T. Murphy, *The association between overparenting, parent-child communication, and entitlement and adaptive traits in adult children*, „Fam. Relations” 2012, nr 61, s. 237–252.

³⁵ K.S. Fitzgerald, *Helicopter parenting and parent-child attachment*, “Senior Honors” 2015, nr 46, <https://commons.lib.jmu.edu/honors201019/46/>; L.M. Padilla-Walker, L.J. Nelson, *Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood...*, s. 1177–1190.

Metaforyczne określenia stosowane są również wobec dzieci nadopiekuńczych czy nadmiernie kontrolujących rodziców. „Dzieci z waty” to takie, których rodzice wciąż „unoszą się” nad nimi, nie dając możliwości do podejmowania własnych decyzji, chroniąc przed antycypowanym ryzykiem. Nadopiekuńczy rodzice odebrali dzieciom możliwość zabawy na świeżym powietrzu, gdzie huśtawka stała się zagrożeniem, za to zaakceptowali smartfony, gry komputerowe³⁶. Dzieci potrzebują wolności, wyrwania się spod nadopiekuńczych skrzydeł dorosłych. Mają prawo do własnych błędów, nawet brudząc się przy tym, czy kalecząc kolano. „Dziecko z waty” wchodzi w dorosłość, nie mając wypracowanych strategii radzenia sobie z trudnościami życia codziennego. Dzieci potrzebują zabawy bez nadzoru dorosłych, oczywiście po to, aby testować granice, eksperymentować, podejmować ryzyko, szukać kompromisów.

Pułapka nadmiernych wymagań – wypalenie szkolne

Interesujących wniosków na temat zagrożeń współczesnej edukacji dla rozwoju i zdrowia uczniów dostarczają badania nad wypaleniem szkolnym³⁷.

Syndrom wypalenia zawodowego³⁸ pierwotnie opisywany wyłącznie u osób wykonujących zawody społeczne obecnie jest zjawiskiem o charakterze uniwersalnym i dotyczy osób doświadczających chronicznego wyczerpania sił, stających przed wymaganiami przekraczającymi możliwości poradzenia sobie z nimi. Problem ten może dotyczyć dziś nawet uczniów szkół podstawowych. Pojawia się on w przypadku trudności w radzeniu sobie z presją związaną z wypełnianiem obowiązków edukacyjnych. W strukturze wypalenia szkolnego można wyróżnić trzy elementy: 1) wyczerpanie wynikające z wymagań szkolnych, 2) niezaangażowanie i cyniczne podejście do szkoły, 3) poczucie nieefektywności i braku kompetencji edukacyjnych³⁹. Badania prowadzone wśród uczniów szkół tureckich wykazały, że problem wypalenia szkolnego nasila się w przypadku, gdy poczucie wyczerpania szkołą wzmacniane jest przez presję rodziców. W efekcie dochodzi do utraty zainteresowania szkołą i braku dopasowania do wymogów szkolnych. Tak opisane

³⁶ N. Gibbs, *The Growing Backlash Against Overparenting*, 2009.

³⁷ K. Tomaszek, A. Muchacka-Cymerman, *Wypalenie szkolne u adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020; K. Salmela-Aro, N. Kiuru, E. Leskinen, J.E. Nurmi, *School Burnout Inventory: reliability and validity*, „Eur. J. Psychol. Assess.” 2009, nr 25, s. 48–57; A. Aypay, *Elementary School Student Burnout Scale for Grades 6–8: A Study of Validity and Reliability*, „Educational Sciences: Theory & Practice” 2011, nr 11(2), s. 520–527; W. Schaufeli, I. Martinez, A.M. Pinto, M. Salanova, A. Backer, *Burnout and engagement in university students: A cross-national study*, „Journal of Cross Cultural Psychology” 2002, nr 33, s. 464–481.

³⁸ Ch. Maslach, *Burnout – the cost of caring*, New Jersey 1982.

³⁹ K. Salmela-Aro, N. Kiuru, E. Leskinen, J.E. Nurmi, *School Burnout Inventory: reliability and validity...*, s. 48–57.

zjawisko wypalenia szkolnego pojawia się u uczniów szkół podstawowych i podlega dynamicznym zmianom, nasilając się w kolejnych etapach edukacyjnych⁴⁰. Z wypaleniem edukacyjnym będącym następstwem nadmiernego obciążenia obowiązkami szkolnymi mogą być związane zaburzenia o charakterze zdrowotnym, zarówno fizyczne, jak i psychiczne (w tym depresja), zanik motywacji do nauki, utrata sensu życia, porzucenie nauki szkolnej⁴¹.

Zależność między relacjami rodzinnymi a wypaleniem szkolnym dzieci jest zjawiskiem złożonym i wykracza poza aspekt presji rodzicielskiej. Qiyu Bai i in.⁴² wykazali, że predyktorem wypalenia szkolnego może być tzw. *mother phubbing*, czyli lekceważenie relacji z dzieckiem z powodu korzystania przez matkę z telefonu komórkowego w jego obecności⁴³. Dostrzeżono znaczenie zdrowia psychicznego jako mediatora między *mother phubbing* a wypaleniem szkolnym. Ponadto zwrócono uwagę na pewne cechy osobowościowe pełniące rolę moderatorów tej złożonej zależności: ugodowość stanowi czynnik chroniący zdrowie psychiczne, natomiast neurotyzm sprzyja wypaleniu szkolnemu⁴⁴.

Do wypalenia szkolnego uczniów mogą prowadzić czynniki związane z klimatem szkoły opisywanym w kategoriach więzi, przynależności, złożonych relacji uczniów oraz uczniów i nauczycieli, zachowań społeczno-emocjonalnych i etycznych, przywództwa, warunków wszechstronnego rozwoju, szacunku dla różnorodności, właściwości infrastruktury itp.⁴⁵ Temel Çalik i Türker Kurt opracowali

⁴⁰ A. Aypay, *Elementary School Student Burnout Scale for Grades 6–8: A Study of Validity and Reliability...*, s. 520–527.

⁴¹ S.M. Litzke, H. Schuh, *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe*, Gdańsk 2007; S. Tucholska, *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych warunkowań*, Lublin 2009; M. Schulte-Markwort, *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, Słupsk 2017.

⁴² Q. Bai, S. Bai, Q. Dan, L. Lei, P. Wang, *Mother phubbing and adolescent academic burnout: The mediating role of mental health and the moderating role of agreeableness and neuroticism*, „Personality and Individual Differences” 2020, nr 155.

⁴³ Por. W. Smółkowska, *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań* [w:] *Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, red. E. Chodźko, K. Talarek, Wydawnictwo Naukowe Tygiel, Lublin 2020, s. 224–241; A. Ivanova, O. Gorbaniuk, A. Błachnio, A. Przepiórka, N. Mraka, V. Polishchuk, J. Gorbaniuk, *Mobile Phone Addiction, Phubbing, and Depression Among Men and Women: A Moderated Mediation Analysis*, „Psychiatric Quarterly” 2020, nr 91, s. 655–668.

⁴⁴ Q. Bai, S. Bai, Q. Dan, L. Lei, P. Wang, *Mother phubbing and adolescent academic burnout: The mediating role of mental health and the moderating role of agreeableness and neuroticism...*

⁴⁵ J. Cohen, E.M. McCabe, N.M. Michelli, T. Pickeral, *School climate: Research, policy, practice, and teacher education*, „Teachers College Record” 2009, nr 111(1), s. 180–213; R. Berkowitz, H. Moore, R.A. Astor, R. Benbenishty, *A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement*, „Review of Educational Research” 2017, nr 87(2), s. 425–469; F. Kalkan, E. Dağlı, *The relationships between school climate school belonging and school burnout in secondary school students*, „International Journal of Contemporary Educational Research” 2021, nr 8(4), s. 59–79; M.R. Reyes, M.A. Brackett, S.E. Rivers, M. White,

narzędzie pomiarowe dla klimatu w szkole, uwzględniając następujące wymiary: orientację na osiągnięcia, wspierające zachowanie nauczycieli, bezpieczne środowisko uczenia się i pozytywne interakcje z rówieśnikami⁴⁶. Wymienione aspekty klimatu szkoły sprzyjają pozytywnemu zaangażowaniu w wymiarze emocjonalnym, poznawczym i behawioralnym, a w konsekwencji odnoszeniu szkolnych sukcesów⁴⁷.

Zaangażowanie w realizację szkolnych wymagań nie może być rozpatrywane jako jedynie pozytywne doświadczenie. Warto jednak podkreślić, że przecenianie orientacji na osiągnięcia jako czynnika klimatu szkoły może sprzyjać wypaleniu. W przypadku połączenia dużego wysiłku związanego z realizacją zadań edukacyjnych z wyczerpaniem uczniów pojawia się problem wypalenia szkolnego. Jednocześnie pozytywne relacje z rówieśnikami, otrzymywane wsparcie od nauczycieli i bezpieczne środowisko uczenia się to wymiary klimatu szkolnego budujące przy należność do szkoły i jednocześnie chroniące przed wypaleniem edukacyjnym⁴⁸.

Zakończenie i wnioski

Wolność dziecka to jeden z ważniejszych postulatów edukacji XXI wieku. Zgodnie z teorią samostanowienia potrzeba kompetencji, potrzeba relacji i potrzeba autonomii w powiązaniu z motywacją autonomiczną stanowią optymalne warunki do rozwoju. Zaspokojenie potrzeby kompetencji zapewnia dobry program dydaktyczno-wychowawczy szkoły realizowany przez kompetentną kadre pedagogiczną w bezpiecznym i przyjaznym środowisku przy wsparciu rodziców jako partnerów edukacji. Potrzeba relacji zaspokajana jest poprzez więzi między uczniami, nauczycielami i rodzicami budowane w procesie edukacji. Potrzeba autonomii związana jest z poszanowaniem odrębności każdego dziecka, indywidualizacją procesu edukacji, dostrzeganiem różnic, stwarzaniem warunków do zaspakajania

P. Salovey, *Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement*, „Journal of Educational Psychology” 2012, nr 104(3), s. 700–712.

⁴⁶ T. Çalık, T. Kurt, *Okul iklimi ölçęği'nin (oiö) geliştirilmesi*, „Eğitim ve Bilim” 2010, nr 35(157), s. 167–180.

⁴⁷ J.A. Fredricks et al., *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*, „Review of Educational Research” 2004, nr 74, s. 59–109; L. Molinari, V. Grazia, *Students' school climate perceptions: do engagement and burnout matter?*, „Learning Environments Research” 2023, nr 26, s. 1–18; <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09384-9>.

⁴⁸ M.T. Wang, J.S. Eccles, *School context, achievement motivation, and academic attachment: A longitudinal study of school attachment using a multidimensional perspective*, „Learning and Instruction” 2013, nr 28, s. 12–23; H.Y. Xie, H. Xiao, *Analysis on the relationship between school belonging and learning burnout of university students advances in social science*, „Education and Humanities Research” 2018, nr 176, s. 456–458; H.M. Huang, L. Xiao, D.H. Huang, *Students' ratings of school climate and school belonging for understanding their effects and relationship of junior high schools in Taiwan*, „Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education” 2013, nr 13(3), s. 24–35.

ciekawości poznawczej. Edukacja powinna służyć dążeniu do motywacji autonomicznej stosownie do poziomu rozwoju dziecka.

Praktyka edukacyjna chociaż czerpie z dostępnych teorii psychologicznych i pedagogicznych, nie jest w stanie ustrzec się „pułapek”, których źródłem mogą być błędne przekonania, stereotypy, chęć rywalizacji czy niewłaściwie rozumiane dobro dziecka. Autorki podjęły próbę opisanie trzech kategorii współczesnych pułapek edukacji: 1) przestymulowania rozwoju przez nadmiar zajęć dodatkowych, 2) nadopiekuńczości i nadmiernej kontroli przedstawianej w literaturze jako przejaw helikopterowego rodzicielstwa, 3) presji osiągnięć prowadzącej do wypalenia szkolnego.

Opisane kategorie nie wyczerpują repertuaru błędów świadomie bądź nieświadomie popełnianych przez rodziców, nauczycieli i wychowawców. Podążając za koncepcją Jerome’a Brunera, receptą na uniknięcie pułapek będzie wypracowanie strategii budowania rusztowań, które zapewniają wsparcie rozwoju dziecka z poszanowaniem jego wolności.

Bibliografia

- Aypay A., *Elementary School Student Burnout Scale for Grades 6–8: A Study of Validity and Reliability*, „Educational Sciences: Theory & Practice” 2011, nr 11(2), s. 520–527.
- Bai Q., Bai S., Dan Q., Lei L., Wang P., *Mother phubbing and adolescent academic burnout: The mediating role of mental health and the moderating role of agreeableness and neuroticism*, „Personality and Individual Differences” 2020, nr 155.
- Barnes H.L., Olson D.H., *Parent-adolescent communication and the circumplex model*, „Child Development” 1985, nr 56, s. 438–447.
- Baumrind D., *Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior*, „Child Development” 1966, nr 37(4), s. 887–907.
- Baumrind D., *The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use*, „Journal of Early Adolescence” 1991, nr 11, s. 56–95.
- Belland B.R., *Scaffolding: Definition, Current Debates, and Future Directions* [w:] *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*, red. J. Spector, M. Merrill, J. Elen, M. Bishop, New York 2014.
- Berkowitz R., Moore H., Astor R.A., Benbenishty R., *A research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate, and academic achievement*, „Review of Educational Research” 2017, nr 87(2), s. 425–469.
- Booher B., *Helicopter parents*, „Duke Magazine” 2007, nr 97/1.
- Bristow J., *The Double Bind of Parenting Culture: Helicopter Parents and Cotton Wool Kids* [w:] E. Lee, J. Bristow, C. Faircloth and J. Macvarish, *Parenting Culture Studies*, Basingstoke and New York: Palgrave Macmillan, 2014, s. 200–215.
- Çalık T., Kurt T., *Okul iklimi ölçeği'nin (oiö) geliştirilmesi*, „Eğitim ve Bilim” 2010, nr 35(157), s. 167–180.
- Cohen J., McCabe E.M., Michelli N.M., Pickeral T., *School climate: Research, policy, practice, and teacher education*, „Teachers College Record” 2009, nr 111(1), s. 180–213.
- Cudo A., Kopeć N., Sawicki K. (red.), *Rodzina wobec wyzwań współczesności*, Lublin 2013.

- Deci E.L., Ryan R.M., *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being*, „American Psychologist” 2000, nr 55, s. 68–78.
- Deci E.L., Vansteenkiste M., *Self-determination theory and basic need satisfaction: understanding human development in positive psychology*, „Ricerche di Psicologia” 2004, nr 27(1), s. 23–40.
- Deci E.L., Ryan R.M., *Self-determination theory: A macrotheory of motivation, human development, and health*, „Canadian Psychology” 2008, nr 49, s. 182–185.
- Deci E.L., Vallerand R.J., Pelletier L.G., Ryan R.M., *Motivation and education: The self-determination perspective*, „Educational Psychologist” 1991, nr 26, s. 325–346.
- Esposito G., *Helicopter Parents Touch Down on Campuses: Colleges Try to Cope with the Recent Trend of Hovering Parents by Creating New Staff Positions and Electronic Newsletters*, „The Roanoke Times” 2006, <http://www.roanoke.com/news/wb/60209> (dostęp: 12.11.2023).
- Fitzgerald K.S., *Helicopter parenting and parent-child attachment*, „Senior Honors” 2015, nr 46, <https://commons.lib.jmu.edu/honors201019/46> (dostęp: 12.11.2023).
- Fredricks J.A., Blumenfeld P.C., Paris A.H., *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*, „Review of Educational Research” 2004, nr 74, s. 59–109.
- Galanciak S., Sawicki M., „Już dość tego piękna i ciepła”. *Patointeligencja i jej helikopterowi rodzice*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 2020, nr 592(7), s. 37–49.
- Garn A.C., Matthews M.S., Jolly J.L., *Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Self-determination Theory Perspective*, „Gifted Child Quarterly” 2010, nr 54, s. 263–272.
- Gibbs N., *The Growing Backlash Against Overparenting*, 30 November 2009, <http://www.time.com/time/magazine/article/0,9171,1940697,00.html#ixzz2Rx2e76ld> (dostęp: 12.11.2023).
- Ginott H.G., *Między rodzicami a dziećmi*, Poznań 1998.
- Heller T., Schindler A., Palmer S.B., Wehmeyer M.L., Parent W., Jenson R., Abery B.H., Geringer W., Bacon A., O’Hara D.M., *Self-determination across the Life Span*, „Issues and Gaps, Exceptionality” 2011, nr 19(1), s. 31–45.
- Huang H.M., Xiao L., Huang D.H., *Students’ ratings of school climate and school belonging for understanding their effects and relationship of junior high schools in Taiwan*, „Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education” 2013, nr 3, s. 24–35.
- Hwang W., Jung E., Kim S., Had N., *Can helicopter parenting be beneficial for parent-child-relationships? A person-centered approach in the United States and South Korea*, „Frontiers in Psychology” 2023, nr 14.
- Ivanova A., Gorbaniuk O., Błachnio A., Przepiórka A., Mraka N., Polishchuk V., Gorbaniuk J., *Mobile Phone Addiction, Phubbing, and Depression Among Men and Women: A Moderated Mediation Analysis*, „Psychiatric Quarterly” 2020, nr 91, s. 655–668.
- Kalkan F., Dağlı E., *The relationships between school climate school belonging and school burnout in secondary school students*, „International Journal of Contemporary Educational Research” 2021, nr 8(4), s. 59–79.
- Kiełb-Grabarczyk D., *Wychowanie pod presją, czyli dzieciństwo XXI wieku*, „Wychowanie w Rodzinie” 2013, nr 8(2), s. 317–329.
- LeMoyné T., Buchanan T., *Does “hovering” matter? Helicopter parenting and its effect on well-being*, „Sociological Spectrum” 2011, nr 31(4), s. 399–418.
- Litzke S., Schuh H., *Stres, mobbing i wypalenie zawodowe*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Luebke A.M., Mancini K.J., Kiel E.J., Spangler B.R., Sendlak J.L., Fussner L.M., *Dimensionality of helicopter parenting and relations to emotional, decisionmaking, and academic functioning in emerging adults*, „Assessment” 2018, nr 25, s. 841–857.
- Luo Y., Wang Z., Zhang H., Chen A., Quan S., *The effect of perfectionism on school burnout among adolescence: The mediator of self-esteem and coping style*, „Personality and Individual Differences” 2016, nr 88, s. 202–208.

- Lythcott-Haims J., *Pułapka nadopiekuńczości. Czy wyrządzamy krzywdę swoim dzieciom, starając się za bardzo?*, Słupsk–Warszawa 2018.
- Makarewicz M., *Sposoby wspierania motywacji do uczenia się w alternatywnym modelu edukacji – perspektywa rodziców uczniów w młodszym wieku szkolnym*, „Wychowanie w Rodzinie” 2021, t. XXIV, nr 1, s. 253–272.
- Maslach Ch., *Burnout – the cost of caring*, New Jersey 1982.
- Michalak R., *Edukacja najmłodszych kontekstem kształtowania motywacji do uczenia się: ogłęd zjawiska w badaniach własnych*, „Konteksty Pedagogiczne” 2016, nr 2(7), s. 81–95.
- Molinari L., Grazia V., *Students’ school climate perceptions: do engagement and burnout matter?*, „Learning Environments Research” 2023, nr 26.
- Padilla-Walker L.M., Nelson L.J., *Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood*, „Journal of Adolescence” 2012, nr 35, s. 1177–1190.
- Palmer S., *Detoksykacja dzieciństwa. Co powinni wiedzieć rodzice, aby wychować zdrowe, dobrze radzące sobie w życiu dzieci*, Wrocław 2009.
- Ryan R.M., Deci E.L., *On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being*, „Annual Review of Psychology” 2001, nr 52, s. 141–166.
- Reyes M.R., Brackett M.A., Rivers S.E., White M., Salovey P., *Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement*, „Journal of Educational Psychology” 2012, nr 104(3), s. 700–712.
- Ryan R.M., Deci E.L., *On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being*, „Annual Review of Psychology” 2001, nr 52, s. 141–166.
- Salmela-Aro K., Kiuru N., Leskinen E., Nurmi J.E., *School Burnout Inventory: reliability and validity*, „European Journal of Psychological Assessment” 2009, nr 25, s. 48–57.
- Schaufeli W., Martinez I., Pinto A.M., Salanova M., Backer A., *Burnout and engagement in university students: A cross-national study*, „Journal of Cross Cultural Psychology” 2002, nr 33, s. 464–481.
- Schulte-Markwort M., *Wypalone dzieci. O presji osiągnięć i pogoni za sukcesem*, Słupsk 2017.
- Segrin C., Woszidło A., Givertz M., Bauer A., Murphy M.T., *The association between overparenting, parent-child communication, and entitlement and adaptive traits in adult children*, „Family Relations” 2012, s. 61, s. 237–252.
- Senecal C., Koestner R., Vallerand R.J., *Self-regulation and academic procrastination*, „Journal of Social Psychology” 1995, nr 135, s. 607–619.
- Skenazy L., *Dzieci wolnego chowu. Jak wychować bezpieczne i samodzielne dzieci (i nie zwiariować ze zmartwienia)*, Wydawnictwo Edukacyjne Fraszka, 2012.
- Smółkowska W., *Phubbing – gdy smartfon staje się ważniejszy od człowieka. Przegląd badań [w:] Wyzwania i problemy społeczeństwa w XXI wieku*, red. E. Chodźko, K. Talarek, Lublin 2020, s. 224–241.
- Tomaszek K., Muchacka-Cymerman A., *Wypalenie szkolne u adolescentów. Raport z badań polsko-amerykańskich*, Kraków 2020.
- Tucholska S., *Wypalenie zawodowe u nauczycieli. Psychologiczna analiza zjawiska i jego osobowościowych uwarunkowań*, Lublin 2009.
- Vallerand R.J., Bissonnette R., *Intrinsic, Extrinsic, and Amotivational Styles as predictors of behavior: a prospective study*, „Journal of Personality” 1992, nr 60(3), s. 599–620.
- Wang M.T., Eccles J.S., *School context, achievement motivation, and academic attachment: A longitudinal study of school attachment using a multidimensional perspective*, „Learning and Instruction” 2013, nr 28, s. 12–23.
- Wiśniewska M., *Przestymulowanie – czy nadmiar zajęć jest korzystny dla rozwoju dzieci?*, „Integracja Sensoryczna” 2015, nr 15(2), s. 29–32.

- Wojtowicz E., *Motywowanie do szczęścia poprzez wspieranie autonomii dziecka – perspektywa teorii autodeterminacji*, „Fides et Ratio” 2014, nr 3(19), s. 29–37.
- Xie H.Y., Xiao H., *Analysis on the relationship between school belonging and learning burnout of university students advances in social science*, „Education and Humanities Research” 2018, nr 176, s. 456–458.
- Zellma A., *(Nie)wymierna rola rodziców w stymulowaniu aktywności poznawczej dziecka*, „Teologia Praktyczna” 2016, nr 17, s. 133–145.

Źródła internetowe

- <https://www.sosrodzice.pl/czy-dziecko-potrzebuje-wielu-zajec-dodatkowych/>
<https://krokdozdrowia.com/zbyt-duzo-zajec-pozalekcyjnych-wplyw-na-dzieci/>