bezpieczny wypoczynek.pl

Akademia Zdrowia i Samodzielności

REKOMENDACJE DLA NAUCZYCIELI, WYCHOWAWCÓW, RODZICÓW I UCZNIÓW WSPIERAJĄCE PLANOWANIE WARTOŚCIOWEGO, BEZPIECZNEGO I ROZWOJOWEGO CZASU WOLNEGO



Stowarzyszenie Aktywni na Rzecz Bezpiecznego Wypoczynku

www.bezpiecznywypoczynek.pl

Materiał edukacyjny
opracowany w ramach realizacji:

projektu pn. **„Akademia Zdrowia i Samodzielności”**, dofinansowanego ze środków budżetu państwa, przyznanych przez Ministra Edukacji w ramach programu **„Kompas Młodego Obywatela”.**

Jakub Jędrzejak
Gana 2026 r.

Spis treści

Wstęp ... **4**

Jak korzystać z publikacji? ... **4**

Dlaczego zajmujemy się czasem wolnym? ... **5**

Fundamenty. Skąd pochodzą nasze rekomendacje? ... **6**

Jedno dziecko – trzy perspektywy ... **6**

Trzy podstawy źródłowe i etap syntezy ... **6**

1. Prawa dziecka i podmiotowość ... **6**

2. Literatura naukowa i współczesna diagnoza ... **7**

3. Głos dzieci i młodzieży ... **7**

Etap syntezy – od źródeł do rekomendacji ... **7**

Głos dzieci i młodzieży w opracowaniu rekomendacji – konsultacje partycypacyjne ... **8**

Cel i charakter konsultacji ... **8**

Uczestnicy i narzędzie ... **8**

Sposób opracowania odpowiedzi ... **9**

Najważniejsze wyniki konsultacji ... **10**

Co wynika z wypowiedzi uczestników? ... **10**

Znaczenie i ograniczenia konsultacji ... **11**

Rekomendacje. Wskazówka dla dorosłych ... **11**

Rekomendacje dla dzieci i młodzieży ... **12**

Rekomendacje dla rodziców i opiekunów ... **15**

Rekomendacje dla nauczycieli, wychowawców i instruktorów ... **18**

Uzasadnienie rekomendacji – siedem obszarów ... **23**

1. Własny czas i możliwość wyboru ... **23**

2. Odpoczynek i regeneracja ... **26**

3. Relacje i wsparcie ... **28**

4. Ruch i dobre doświadczenie własnego ciała ... **31**

5. Różnorodność aktywności i równowaga cyfrowa ... **34**

6. Mały plan i samoregulacja ... **37**

7. Bezpieczeństwo i rosnąca samodzielność ... **40**

Na zakończenie. Od wiedzy do własnych wyborów ... **44**

Planer aktywności offline – jak z niego korzystać? ... **46**

Bibliografia ... **50**

Wstęp

Jak pomóc dzieciom i młodzieży mieć lepsze zwykłe dni, w których znajdzie się miejsce na odpoczynek, spotkania z bliskimi, ruch, hobby i realizację własnych pomysłów? Wokół tego pytania powstała Akademia Zdrowia i Samodzielności. Jej celem jest wspieranie młodych ludzi w świadomym korzystaniu z czasu wolnego, a zarazem pomaganie dorosłym w tworzeniu warunków, które temu sprzyjają. Jednym z podstawowych założeń Akademii jest poszukiwanie równowagi między odpoczynkiem a aktywnością, kontaktem z innymi a chwilą dla siebie, korzystaniem z technologii a doświadczeniami poza ekranem. Nie istnieje jednak jeden właściwy sposób jej osiągania, dlatego przygotowane rekomendacje uwzględniają różnorodność potrzeb, możliwości, zainteresowań i sytuacji życiowych młodych ludzi, a także to, jak czują się oni w danym momencie.

Nasze przedsięwzięcie łączy troskę o zdrowie fizyczne i psychiczne z rozwijaniem samodzielności i odpowiedzialności. Wraz ze zdobywaniem wiedzy, nowych umiejętności i doświadczeń, na kolejnych etapach edukacji, dzieci i młodzież mogą coraz lepiej rozpoznawać własne potrzeby, dokonywać wyborów oraz przewidywać ich konsekwencje. Przygotowując publikację, zestawiliśmy prawa dziecka, wybrane badania naukowe i przeglądy literatury oraz współczesne raporty dotyczące codziennego funkcjonowania młodych ludzi. Uzupełniliśmy je własnymi konsultacjami o charakterze partycypacyjnym, w których uczestniczyło 88 dzieci i młodzieży. Dzięki temu w opracowaniu znalazło się miejsce również na doświadczenia, opinie i pomysły tych, których rekomendacje bezpośrednio dotyczą. Zebrany materiał posłużył do przygotowania wskazówek dla młodych ludzi oraz wspierających ich rodziców, opiekunów, nauczycieli, wychowawców i instruktorów.

Jak korzystać z publikacji?

Nie trzeba czytać wszystkiego po kolei ani wprowadzać wszystkich wskazówek jednocześnie. Dzieci i młodzież mogą rozpocząć od swojego zestawu rekomendacji i instrukcji planera. Rodziców oraz osoby pracujące z młodymi ludźmi zachęcamy do zapoznania się również z częścią skierowaną do dzieci, ponieważ może to ułatwić rozmowę o tych samych zagadnieniach, ale z uwzględnieniem różnych perspektyw. Młodszym czytelnikom warto towarzyszyć w lekturze, pozostawiając im przy tym przestrzeń na własne odpowiedzi, pytania i przemyślenia.

Publikacja obejmuje 21 wspólnych kierunków działania, uporządkowanych w siedmiu obszarach. Ten sam numer w każdym z trzech zestawów odnosi się do tego samego zagadnienia, uwzględniając jednak inne możliwości działania dziecka oraz zadania wspierających je dorosłych. Rozdział poświęcony konsultacjom przedstawia doświadczenia ich uczestników, natomiast siedem uzasadnień pozwala dokładniej poznać podstawy sformułowanych zaleceń i sięgnąć do przywołanych źródeł. Końcową część publikacji poświęciliśmy Planerowi Aktywności Offline, omawiając jego strukturę oraz przedstawiając krótką instrukcję korzystania z poszczególnych elementów. Można wykorzystać go do wybrania jednej ważnej dla siebie rzeczy, znalezienia na nią czasu i zauważenia, co pomaga odpocząć lub daje satysfakcję. Warto przy tym podkreślić, że korzystanie z planera nie jest kolejnym zadaniem do zaliczenia. Podobnie jak same rekomendacje, ma on pomagać w poszukiwaniu własnych rozwiązań, z uwzględnieniem potrzeb i możliwości dziecka, bez presji organizowania idealnego tygodnia.

Dlaczego zajmujemy się czasem wolnym?

Stowarzyszenie „Aktywni na Rzecz Bezpiecznego Wypoczynku" od początku działalności patrzy na wypoczynek dzieci i młodzieży szerzej niż wyłącznie przez pryzmat zapobiegania wypadkom czy spełniania wymagań organizacyjnych. Bezpieczeństwo wiążemy z możliwością rzeczywistego korzystania z czasu wolnego: odpoczynku, budowania relacji, zdobywania nowych doświadczeń i tworzenia dobrych wspomnień. Takie spojrzenie jest bliskie ujęciu Orłowskiej (2020), która rozpatruje czas wolny jako środowisko życia, a nie jedynie przerwę od pracy i obowiązków. W odniesieniu do Akademii oznacza to zainteresowanie nie tylko wyborem pojedynczej aktywności, lecz także warunkami, w których dziecko odpoczywa, spotyka się z innymi i realizuje własne pomysły.

Wieloletnia praca z dziećmi podczas kolonii, zimowisk, wycieczek i zielonych szkół prowadziła stopniowo do pytania wykraczającego poza sam zorganizowany wypoczynek: jak wygląda odpoczynek dziecka w zwykłym tygodniu – pomiędzy szkołą, obowiązkami, zajęciami, relacjami i światem cyfrowym? Pytanie to nabiera szczególnego znaczenia, gdy przyjrzymy się współczesnej codzienności. Obok obowiązków szkolnych i rodzinnych pojawiają się zajęcia dodatkowe, kontakty rówieśnicze oraz niemal stały dostęp do treści cyfrowych. Warto więc zastanowić się, czy w tygodniu młodego człowieka pozostaje jeszcze rzeczywista przestrzeń, o której może choć częściowo decydować samodzielnie. Tak postawione pytanie ma również mocne podstawy w prawach dziecka. Konwencja o prawach dziecka uznaje odpoczynek, czas wolny, zabawę i rekreację za prawa dziecka, a Komitet Praw Dziecka przypomina, że ich realizacja wymaga nie tylko dostępu do zorganizowanych aktywności, lecz także czasu i przestrzeni na spontaniczną zabawę, własne zainteresowania i aktywność podejmowaną z własnej inicjatywy (Committee on the Rights of the Child, 2013).

Znaczenie czasu wolnego potwierdzają także współczesne polskie badania. W raporcie Prawa dziecka w Polsce 2024 czas spędzany z przyjaciółmi oraz czas wolny znalazły się wśród najważniejszych źródeł szczęścia wskazywanych przez dzieci i młodzież (Stowarzyszenie Polski Komitet Narodowy UNICEF [UNICEF Polska], 2025). Pokazuje to, że czas pozostający do własnej dyspozycji nie jest jedynie pustą przestrzenią pomiędzy kolejnymi obowiązkami, ale jest częścią codziennego doświadczenia dzieciństwa i dorastania. Janusz Korczak pisał o potrzebie „szacunku dla bieżącej godziny, dla dnia dzisiejszego" (Korczak, 2012, s. 32). Ta myśl dobrze oddaje także punkt wyjścia Akademii Zdrowia i Samodzielności: dzieciństwo nie jest wyłącznie przygotowaniem do przyszłości, a czas wolny nie musi być wartościowy tylko wtedy, gdy prowadzi do określonego rezultatu. Potrzebne jest również miejsce na odpoczynek, ciekawość, relacje, zainteresowania, zabawę oraz działania wybierane dlatego, że w danym momencie są dla młodego człowieka ważne. Z tej perspektywy przedmiotem Akademii staje się nie tylko pytanie, ile wolnego czasu mają dzieci i młodzież, lecz również jakie warunki pozwalają im dobrze z niego korzystać oraz jak mogą być w tym wspierane przez dorosłych. Poszukując odpowiedzi, sięgnęliśmy do praw dziecka, badań naukowych, współczesnych diagnoz oraz głosu samych dzieci i młodzieży. Na tej podstawie opracowaliśmy trzy wzajemnie uzupełniające się zestawy rekomendacji, stanowiące główną oś naszego przedsięwzięcia.

Publikacja uzupełnia warsztaty Akademii Zdrowia i Samodzielności i pomaga przenosić ich treści do codziennych wyborów dzieci i młodzieży oraz praktyki domowej i szkolnej. Zachęca do odkrywania różnych sposobów spędzania czasu, tak aby znalazło się w nim miejsce na odpoczynek, relacje, współdziałanie, ruch i własne zainteresowania, bez narzucania jednego właściwego rozwiązania.

Fundamenty. Skąd pochodzą nasze rekomendacje?

Jedno dziecko – trzy perspektywy

Rekomendacje Akademii Zdrowia i Samodzielności tworzą spójną całość, choć skierowane są do trzech grup: dzieci i młodzieży, rodziców i opiekunów oraz nauczycieli, wychowawców i instruktorów. Wspólnym celem sformułowanych wskazówek jest wspieranie dobrostanu młodego człowieka oraz stopniowego rozwijania jego samodzielności. Warunki korzystania z czasu wolnego współtworzy jednak także otoczenie dziecka, trudno więc mówić o pozostawieniu mu rzeczywistego wyboru, jeżeli dorośli wcześniej zagospodarowali każdą jego wolną chwilę lub podejmują za nie wszystkie decyzje. Dlatego trzy zestawy rekomendacji wzajemnie się uzupełniają. Młodzi ludzie otrzymują wskazówki dotyczące własnych wyborów, rodzice i opiekunowie – tworzenia sprzyjających warunków domowych, natomiast nauczyciele, wychowawcy i instruktorzy – organizacji środowiska edukacyjnego oraz wspierania dziecka bez przejmowania odpowiedzialności za cały jego czas.

Wspólna numeracja ułatwia porównywanie wskazówek i rozmowę o tym, co w danym obszarze może zrobić młody człowiek, a jakie warunki powinni stworzyć wspierający go dorośli.

Trzy podstawy źródłowe i etap syntezy

U podstaw rekomendacji znalazły się trzy grupy źródeł: prawa dziecka, literatura naukowa i współczesne raporty oraz głos samych dzieci i młodzieży. Zgromadzony materiał został następnie zestawiony i przeanalizowany, aby wynikające z niego ustalenia przełożyć na praktyczne wskazówki.

1 Prawa dziecka i podmiotowość

Podstawę rozważań o prawach i podmiotowości dziecka stanowią Konwencja o prawach dziecka oraz komentarze ogólne Komitetu Praw Dziecka ONZ nr 12, 17 i 25, dotyczące odpowiednio prawa do bycia wysłuchanym, odpoczynku, czasu wolnego i zabawy oraz praw dziecka w środowisku cyfrowym (Committee on the Rights of the Child, 2009, 2013, 2021). Wyznaczają one ramy, w których ochronę i wsparcie łączy się z poszanowaniem zdania dziecka oraz jego rozwijających się możliwości.

Ważnym uzupełnieniem jest myśl Janusza Korczaka, odczytywana współcześnie przez prof. Ewę Jarosz (2022). Dziecko jest w tej perspektywie osobą posiadającą własną wiedzę o swoim życiu, potrzebach i doświadczeniach, a jego głos powinien być uwzględniany w sprawach, które go dotyczą.

2 Literatura naukowa i współczesna diagnoza

Do przygotowania ostatecznych wskazówek wykorzystano ustalenia pedagogiki, psychologii i nauk o zdrowiu, przyjmując szerokie rozumienie dobrostanu, obejmujące nie tylko emocje i osiągnięcia, lecz także relacje, zaangażowanie oraz warunki i możliwości dostępne młodemu człowiekowi. Takie ujęcie znajduje oparcie w przeglądzie badań Hossain i in. (2023). Istotnym punktem odniesienia były również badania nad autonomią. W niniejszym opracowaniu rozumiemy ją jako doświadczenie dobrowolności i poczucie, że podejmowane działanie jest własnym wyborem, nie zaś jako całkowitą niezależność od dorosłych. Metaanaliza Vite i in. (2024) wskazuje na dodatni związek zaspokojenia potrzeby autonomii z dobrostanem dzieci i młodzieży.

Uzasadnia to pozostawianie młodym ludziom przestrzeni do podejmowania własnych decyzji, przy jednoczesnym zachowaniu dostępności wsparcia. Uwzględniono także międzynarodowe raporty WHO/HBSC oraz polskie diagnozy, m.in. opracowania NASK, Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę i UNICEF Polska. Szczegółowe wyniki badań i odwołania do tych publikacji przedstawiono w uzasadnieniach poszczególnych rekomendacji.

3 Głos dzieci i młodzieży

Perspektywa młodych ludzi nie zawsze pokrywa się z oceną ich sytuacji dokonywaną przez dorosłych. Raport Prawa dziecka w Polsce 2024 pokazuje takie różnice m.in. w ocenie znaczenia przeciążenia szkolnego i problemów związanych z internetem (UNICEF Polska, 2025). Dlatego opracowanie zaleceń uzupełniono o bezpośrednie poznanie doświadczeń ich odbiorców.

Stowarzyszenie „Aktywni na Rzecz Bezpiecznego Wypoczynku", we współpracy z organizatorem wypoczynku, przeprowadziło konsultacje o charakterze partycypacyjnym z udziałem 88 dzieci i młodzieży. Pytania dotyczyły własnych doświadczeń uczestników, obserwacji zachowań rówieśników oraz wyboru rozwiązań z przygotowanej listy i formułowania własnych propozycji dotyczących korzystania z czasu wolnego. Wyniki odnoszą się wyłącznie do uczestniczącej grupy i nie są reprezentatywne dla wszystkich dzieci i młodzieży w Polsce. Opis narzędzia, uczestników oraz najważniejszych ustaleń znajduje się w kolejnym rozdziale.

Etap syntezy – od źródeł do rekomendacji

Zgromadzony materiał uporządkowano wokół trzech pytań:

1. Co wynika z praw dziecka, badań naukowych i współczesnych raportów?
2. Co w tych samych obszarach powiedzieli uczestnicy konsultacji?
3. Jak przełożyć te ustalenia na wskazówki dla młodego człowieka i wspierających go dorosłych?

Prawa dziecka wyznaczały ramy zaleceń, literatura dostarczała wiedzy o uwarunkowaniach dobrostanu i rozwoju, a konsultacje wnosiły doświadczenia młodych ludzi. Zestawiano zarówno zbieżności, jak i różnice między tymi perspektywami, uwzględniając możliwości zastosowania wskazówek w domu, szkole i podczas innych aktywności. W ten sposób sformułowano rekomendacje w siedmiu przyjętych obszarach: własnego czasu, odpoczynku, relacji, ruchu, różnorodności aktywności i równowagi cyfrowej, małego planowania oraz bezpieczeństwa i samodzielności. Ich szczegółowe uzasadnienia przedstawiono w dalszej części publikacji.

Warto przy tym raz jeszcze podkreślić, że rekomendacje mają pełnić funkcję kompasu, pomagającego młodym ludziom dokonywać własnych wyborów, a dorosłym tworzyć sprzyjające im warunki. Nie powinny stawać się regulaminem wypełniającym dziecku każdą wolną chwilę. W przeciwnym razie utraciłyby swój zasadniczy sens, zamieniając się w kolejną listę zadań do odhaczania, zamiast wspierać samodzielność i świadome korzystanie z czasu wolnego.

Głos dzieci i młodzieży w opracowaniu rekomendacji – konsultacje partycypacyjne

Cel i charakter konsultacji

W ramach projektu „Akademia Zdrowia i Samodzielności" przeprowadzono konsultacje z udziałem dzieci i młodzieży, których celem było poznanie ich doświadczeń, potrzeb i pomysłów dotyczących dobrego, zdrowego i bezpiecznego korzystania z czasu wolnego. Konsultacje miały charakter opisowo-eksploracyjny i partycypacyjny, stanowiąc jednocześnie ważny element prac nad rekomendacjami kierowanymi do młodych ludzi, rodziców i opiekunów oraz nauczycieli i wychowawców. Rozpoznając doświadczenia uczestników i uwzględniając ich głos w przygotowaniu praktycznych wskazówek, nawiązano do opisywanej przez Rubachę (2008) funkcji badań praktycznych, w których rozpoznanie istniejącego stanu rzeczy dostarcza informacji przydatnych do projektowania działań edukacyjnych. Konsultacje nie służyły jednak ustalaniu prawidłowości dotyczących całej populacji dzieci i młodzieży w Polsce ani ocenie skuteczności przygotowanych rekomendacji.

U podstaw takiego podejścia znalazło się przekonanie, że dzieci i młodzież są nie tylko odbiorcami działań wychowawczych, lecz także osobami posiadającymi własną wiedzę o codziennym życiu, zainteresowaniach i potrzebach. Uwzględniając ich perspektywę, przyjęto, że wypowiedzi uczestników mogą stanowić wartościowe uzupełnienie ustaleń literatury naukowej, współczesnych raportów oraz dokumentów dotyczących praw dziecka.

Uczestnicy i narzędzie

W konsultacjach uczestniczyło 88 dzieci i młodzieży przebywających na zorganizowanym wypoczynku w pięciu lokalizacjach: Krasiczynie (podkarpackie), Baranowie Sandomierskim (podkarpackie), Mosznej (opolskie), Kliczkowie (dolnośląskie) i Suchej (dolnośląskie). Uczestnicy pochodzili z 38 miejscowości i reprezentowali roczniki urodzenia 2009–2016. W grupie znalazły się 53 dziewczęta (60,2%), 24 chłopców (27,3%) oraz 11 osób (12,5%), które skorzystały z możliwości niewskazania płci. Konsultacje przeprowadzono w sierpniu 2026 r. podczas zorganizowanego wypoczynku dzieci i młodzieży. Uczestników zapraszano do dobrowolnego udziału w konsultacjach podczas jednego ze spotkań grupy z wychowawcą. Karty wypełniano w trakcie tego spotkania, a wychowawca kolejno odczytywał pytania z arkusza, ułatwiając ich zrozumienie uczestnikom w różnym wieku i pozostawiając im możliwość samodzielnego udzielania odpowiedzi.

Zastosowano autorską, anonimową „Kartę badawczą – Mój czas wolny". Narzędzie zawierało część wprowadzającą dotyczącą ogólnej oceny czasu wolnego i codziennych doświadczeń oraz siedem bloków tematycznych: własny czas, odpoczynek, relacje, ruch, aktywności poza ekranem, małe planowanie i bezpieczeństwo, z czego pierwszych pięć oparto na trzech perspektywach: obserwacjach dotyczących rówieśników, własnych doświadczeniach uczestnika oraz wyborze rozwiązań, które mogłyby pomóc dzieciom i młodzieży. W dwóch ostatnich blokach pytano o planowanie aktywności, znaczenie zasad bezpieczeństwa i warunki rozwijania samodzielności. Karta łączyła pytania jednokrotnego i wielokrotnego wyboru z pytaniami otwartymi, pozwalającymi uczestnikom wyrażać własne opinie i proponować dodatkowe rozwiązania.

Sposób opracowania odpowiedzi

Dane z pytań zamkniętych przedstawiono w postaci liczebności i odsetków wskazań. W pytaniach z uporządkowanymi kategoriami odpowiedzi, dotyczących np. zadowolenia z czasu wolnego, prezentowano rozkład wskazań, zamiast sprowadzać odpowiedzi do jednej średniej. Taki sposób opisu pozwala zachować widoczność różnic między uczestnikami i odpowiada uwagom Sullivan i Artino (2013) dotyczącym użyteczności rozkładów odpowiedzi. Poszczególne pytania karty dotyczyły różnych doświadczeń i nie były traktowane jako jedna skala pomiaru dobrostanu. Ze względu na cel konsultacji i nielosowy dobór uczestników analizę ograniczono do opisu badanej grupy. Odsetki obliczano w odniesieniu do całej grupy 88 osób, także wtedy, gdy niektórzy uczestnicy pozostawili pytanie bez odpowiedzi. Brak odpowiedzi nie był interpretowany jako odpowiedź negatywna ani utożsamiany ze wskazaniem „trudno powiedzieć". Przy łączeniu kategorii „tak" i „raczej tak" każdą osobę liczono tylko raz, również wtedy, gdy zaznaczyła obie odpowiedzi. W pytaniach wielokrotnego wyboru sumy odsetków mogą przekraczać 100%. Znaczenie przejrzystego przedstawiania sposobu analizy oraz odróżniania braków odpowiedzi od wybranych kategorii podkreślają wskazówki American Association for Public Opinion Research (AAPOR, 2022).

Wypowiedzi otwarte z kolei uporządkowano według powtarzających się tematów, takich jak dostępność czasu wolnego, odpoczynek, relacje, przeszkody w realizowaniu zainteresowań i potrzeba samodzielności. Porządkowanie to miało charakter pomocniczy i nie stanowiło pełnej procedury analizy tematycznej opisanej przez Braun i Clarke (2006). Cytowane wypowiedzi służą zilustrowaniu doświadczeń uczestników, a nie określaniu częstości ich występowania w całej populacji. Przy interpretacji odróżniano wskazanie rozwiązania z przygotowanej listy od samodzielnego sformułowania propozycji w odpowiedzi otwartej. Choć pytania zamknięte ułatwiają udzielenie i zestawienie odpowiedzi, to pytania otwarte pozostawiają więcej miejsca na własny język i perspektywę uczestnika (AAPOR, 2022).

Najważniejsze wyniki konsultacji

Obszar	Wybrane wyniki
Własny czas	77,3% uczestników pozytywnie oceniło swój czas wolny, a 62,5% chciałoby poszukać pomysłów na jego lepsze wykorzystanie.
Odpoczynek	73,9% wskazało twórczość, rysowanie, czytanie lub muzykę jako sposób odzyskiwania sił; 46,6% wskazało sen.
Relacje	W pytaniu o to, z kim najczęściej spędzają czas wolny, 63,6% uczestników wskazało kolegów i koleżanki, a 58,0% bycie samemu. Można było zaznaczyć kilka odpowiedzi.
Ruch	51,1% wybierało spacery jako własną formę aktywności. Taki sam odsetek wskazał potrzebę aktywności, w których nie trzeba się wstydzić ani porównywać z innymi.
Różnorodność aktywności	76,1% korzystało z telefonu, 72,7% z muzyki, a po 56,8% z książek lub komiksów oraz materiałów do działań twórczych.
Mały plan	86,4% często lub czasami planowało coś w czasie wolnym, a 78,4% chciałoby spróbować zaplanować jedną wybraną aktywność.
Bezpieczeństwo i samodzielność	58,0% wskazało wspólne ustalanie zasad, 56,8% stopniowe zwiększanie samodzielności, a 51,1% rozmowę zamiast samych zakazów.

Tabela 1. Wybrane wyniki konsultacji partycypacyjnych z udziałem 88 dzieci i młodzieży.
Źródło: opracowanie własne na podstawie konsultacji z udziałem 88 dzieci i młodzieży.

Co wynika z wypowiedzi uczestników?

Pierwszym istotnym wątkiem jest potrzeba posiadania czasu, którym można rzeczywiście dysponować. W odpowiedziach na pytanie o to, co powinno trwać krócej, dominowały odniesienia do szkoły, lekcji, nauki i obowiązków. Z kolei pytania o to, na co uczestnicy czekają najbardziej, przynosiły liczne wskazania dotyczące końca zajęć, spotkań z bliskimi, odpoczynku oraz możliwości podjęcia ulubionej aktywności. W pytaniach otwartych zwracały także uwagę wypowiedzi dotyczące przerywania czasu wolnego przez inne osoby, hałasu, dodatkowych obowiązków czy braku przestrzeni na spokojne dokończenie wybranej czynności. Jedna z osób ujęła swoje oczekiwanie następująco: „Czekam na czas, kiedy nie mam wyznaczonego czasu na nic". Pokazuje to, że znaczenie ma nie tylko ilość czasu wolnego, lecz również możliwość korzystania z niego bez niepotrzebnych zakłóceń.

Drugim wątkiem jest różnorodność potrzeb i sposobów odpoczynku. Korzystanie z telefonu zajmowało ważne miejsce w codziennych doświadczeniach badanych, którzy równocześnie deklarowali zainteresowanie muzyką, czytaniem, twórczością, spotkaniami i aktywnością fizyczną. W odpowiedziach widoczna jest także potrzeba zarówno kontaktu z innymi, jak i przebywania samemu. Wyniki nie uzasadniają zatem wskazywania jednej, uniwersalnej formy dobrego czasu wolnego.

Trzecim wątkiem jest potrzeba współdecydowania przy zachowaniu wsparcia dorosłych. Uczestnicy wskazywali znaczenie rozmowy, zrozumiałych zasad oraz stopniowego poszerzania samodzielności. W jednej z wypowiedzi podsumowujących zapisano: „Planujcie z dziećmi, a nie za dzieci". W innych zwracano uwagę na potrzebę wysłuchania, wyjaśniania decyzji, poszanowania prywatności oraz możliwości rezygnacji z aktywności wywołującej dyskomfort.

Wypowiedzi te wskazują, że autonomia i bezpieczeństwo nie muszą być traktowane jako przeciwstawne potrzeby. Odpowiednio wspierana samodzielność może rozwijać się w warunkach jasnych zasad, wzajemnego zaufania i dostępności pomocy.

Znaczenie i ograniczenia konsultacji

Wyniki konsultacji należy interpretować z uwzględnieniem zastosowanej metody i specyfiki badanej grupy, pamiętając, że uczestnikami były osoby korzystające ze zorganizowanego wypoczynku, dobrane w sposób nieprobabilistyczny. Ich doświadczenia mogą zatem różnić się od sytuacji dzieci, które nie uczestniczą w podobnych formach aktywności. Odpowiedzi miały ponadto charakter deklaratywny, a przygotowane wcześniej warianty mogły wpływać na wybory respondentów; nie wszystkie pytania zostały też wypełnione przez wszystkich uczestników lub zgodnie z instrukcją. Uwzględniając te ograniczenia, nie można na podstawie konsultacji formułować twierdzeń dotyczących rozpowszechnienia określonych potrzeb i zachowań w populacji polskich dzieci ani ustalać zależności przyczynowych. Ich wartość polega natomiast na rozpoznaniu doświadczeń konkretnej grupy i włączeniu jej perspektywy do procesu opracowywania rekomendacji.

Zebrany materiał wskazuje na trzy szczególnie ważne kierunki: ochronę czasu pozostającego do dyspozycji dziecka, zapewnianie różnorodnych możliwości aktywności oraz łączenie samodzielności z dostępnością wsparcia i zrozumiałych zasad bezpieczeństwa. Stanowiąc uzupełnienie normatywnych i naukowych podstaw rekomendacji, wyniki konsultacji nie zastępują badań reprezentatywnych, lecz pozwalają uwzględnić doświadczenia i głos młodych ludzi w zaleceniach dotyczących ich codziennego życia.

Rekomendacje. Wskazówka dla dorosłych

Rekomendacje należy dostosowywać do wieku, możliwości, potrzeb i sytuacji życiowej dziecka, uwzględniając również sytuację dzieci z niepełnosprawnościami oraz specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W praktyce może to oznaczać zmianę formy lub tempa aktywności, dostosowanie sposobu komunikacji, uwzględnienie potrzeb sensorycznych oraz zapewnienie odpowiedniego zakresu wsparcia. Warto przy tym pamiętać, że wiele wartościowych sposobów spędzania czasu wolnego nie wymaga dużych nakładów finansowych, specjalnego sprzętu ani wysokiej sprawności fizycznej. Rolą dorosłych jest więc pomaganie w odkrywaniu dostępnych możliwości i uzgadnianie rozwiązań wspólnie z dzieckiem, tak aby mogło ono dokonywać własnych wyborów i uczestniczyć we wspólnych działaniach, bez oczekiwania od wszystkich jednakowego tempa, poziomu sprawności czy stopnia samodzielności.

Rekomendacje dla dzieci i młodzieży

Oto pomysły, z których możesz korzystać po swojemu, a nie lista zadań do zaliczenia. Nie trzeba próbować wszystkiego naraz. Wybierz coś, co jest teraz dla Ciebie ważne, i porozmawiaj z zaufaną osobą, gdy potrzebujesz pomocy.

Nasz własny czas

Kawałek dnia po swojemu

1. **Chrońmy kawałek czasu, który naprawdę jest nasz.**
   Dobrze mieć w ciągu dnia albo tygodnia trochę czasu, o którym możemy zdecydować sami. To może być chwila na odpoczynek, hobby, spotkanie albo po prostu coś, na co akurat mamy ochotę.
2. **Zostawiajmy sobie trochę czasu bez planu.**
   Nie każda wolna chwila musi być od razu czymś wypełniona. Czasem fajnie dopiero w danym momencie zdecydować, czy chcemy z kimś być, coś zrobić, odpocząć albo zwyczajnie niczego nie planować.
3. **Miejmy coraz większy wpływ na decyzje dotyczące naszego czasu.**
   Mówmy, co lubimy, czego potrzebujemy i jak chcielibyśmy spędzać swój czas. Im więcej umiemy i doświadczeń zdobywamy, tym więcej rzeczy możemy stopniowo wybierać i organizować sami.

Odpoczynek i regeneracja

Po czym naprawdę wraca nam siła?

4. **Dbajmy o odpoczynek i sen.**
   Sen i odpoczynek pomagają nam odzyskać siłę, lepiej się czuć i mieć energię na kolejne rzeczy. Dobrze więc zostawiać dla nich prawdziwe miejsce, a nie tylko to, co zostanie na końcu dnia.
5. **Sprawdzajmy, co naprawdę pomaga nam odpocząć.**
   Każdy może odpoczywać trochę inaczej. Spróbujmy czasem zauważyć: czy po tym, co robiliśmy, mamy więcej energii, spokoju albo po prostu czujemy się lepiej?
6. **Nie wymagajmy od odpoczynku, żeby zawsze był „pożyteczny".**
   Nie każda wolna chwila musi nas czegoś nauczyć albo prowadzić do jakiegoś wyniku. Czasem możemy posłuchać muzyki, poleżeć, poczytać czy pobyć w ciszy tylko dlatego, że tego potrzebujemy.

Relacje i wsparcie

Z kim jest nam dobrze?

7 **Dbajmy o relacje, w których czujemy się bezpiecznie i możemy być sobą.**
Szukajmy ludzi, przy których możemy rozmawiać, śmiać się, milczeć i powiedzieć, co naprawdę myślimy. Ważniejsze od liczby znajomych jest to, czy dobrze i bezpiecznie czujemy się razem. Podczas wspólnej zabawy, gry czy wycieczki uzgadniajmy pomysły, dzielmy się zadaniami i pomagajmy sobie nawzajem.

8 **Dajmy sobie prawo zarówno do bycia z innymi, jak i do pobycia samemu.**
Nie zawsze musimy być w grupie. Czasem dobrze pobyć samemu i złapać oddech. Warto tylko zauważyć różnicę między „chcę być sam" a „jestem sam i źle mi z tym".

9 **Wiedzmy, do kogo możemy zwrócić się po pomoc.**
Dobrze wiedzieć, do kogo możemy zadzwonić albo podejść, kiedy coś nas martwi, ktoś nas krzywdzi albo po prostu nie wiemy, co zrobić, bo przecież nie musimy radzić sobie ze wszystkim sami.

Ruch i dobre doświadczenie własnego ciała

Ruszajmy się po swojemu

10 **Włączajmy ruch do zwykłego dnia.**
Nie trzeba od razu trenować sportu. Spacer, rower, taniec, zabawa, pływanie czy pójście gdzieś pieszo też są ruchem. Warto korzystać z codziennych okazji do ruchu.

11 **Szukajmy takiego ruchu, do którego chce się wracać.**
Jeśli jedna aktywność nam nie pasuje, spróbujmy innej. Fajnie znaleźć ruch dopasowany do naszych możliwości, który daje nam przyjemność i pomaga czuć się dobrze we własnym ciele.

12 **Ruszajmy się dla zdrowia i dobrego samopoczucia, a nie po to, żeby wyglądać jak ktoś inny.**
Nasze ciała są różne i każde może robić trochę inne rzeczy. Ruch może dawać nam zdrowie, siłę i radość bez porównywania się z czyimś wyglądem albo internetowym ideałem.

Różnorodność aktywności i równowaga cyfrowa

Miejmy więcej niż jedną możliwość

13 **Budujmy własny zestaw pomysłów na wolny czas.**
Dobrze mieć kilka rzeczy, które lubimy robić: spotkać się z kimś, ruszyć się, poczytać, tworzyć, pograć, posłuchać muzyki albo wyjść na dwór. Wtedy zawsze mamy z czego wybierać.

14 **Patrzmy nie tylko na to, ile czasu spędzamy online, ale także co wtedy robimy i co z tego wynika.**
Internet może dawać nam dużo dobrego. Warto tylko czasem sprawdzić, czy nie zabiera nam snu, ruchu, spotkań albo rzeczy, które sami wcześniej chcieliśmy zrobić.

15 **Korzystajmy z technologii nie tylko do oglądania, ale także do działania.**
Możemy dzięki niej tworzyć, uczyć się, rozmawiać, współpracować i rozwijać swoje pomysły. Spróbujmy też zauważać, kiedy to my wybieramy treści, a kiedy po prostu płyniemy za kolejnymi.

Mały plan

Jedna dobra rzecz

16 **Nie planujmy całego wolnego czasu.**
Wybierzmy jedną rzecz, na której nam zależy. Czasem wystarczy wybrać jedną rzecz, którą naprawdę chcemy zrobić w najbliższych dniach. Spotkanie, rower, książka, gra albo chwila dla siebie, coś naszego, na co chcemy znaleźć miejsce.

17 **Róbmy plany, które da się naprawdę zrealizować.**
Jeśli na czymś nam zależy, ustalmy kilka prostych rzeczy: co, kiedy, gdzie, z kim i czego potrzebujemy. Taki mały plan pomaga zacząć i zwiększa szansę, że naprawdę znajdziemy na to czas.

18 **Pozwalajmy sobie zmienić plan.**
Plan ma nam pomagać, a nie nami rządzić. Jeśli coś nie wypali, możemy zmienić godzinę, pomysł albo osobę, z którą coś robimy. Czasem dobry plan B jest równie dobry jak plan A.

Bezpieczeństwo i samodzielność

Coraz więcej możemy sami

19 **Poznawajmy zasady i pytajmy, po co są.**
Łatwiej trzymać się zasad, kiedy rozumiemy ich sens. Jeśli czegoś nie wiemy albo jakaś zasada wydaje nam się dziwna, zapytajmy. Rozmowa też pomaga uczyć się odpowiedzialnych decyzji.

20 **Zdobywajmy samodzielność krok po kroku.**
Każda samodzielna decyzja czegoś nas uczy. Możemy stopniowo brać więcej odpowiedzialności za swój czas, miejsce, powrót czy zmianę planu i pokazywać, że potrafimy o siebie zadbać.

21 **Gdy sytuacja się zmienia albo robi się niebezpiecznie, reagujmy i szukajmy pomocy.**
Możemy zmienić plan, odejść z miejsca, które budzi niepokój, zadzwonić do dorosłego albo poprosić kogoś o wsparcie. Umiejętność szukania pomocy też jest częścią samodzielności.

Rekomendacje dla rodziców i opiekunów

Dzieci i młodzież otrzymały własny zestaw rekomendacji dotyczących czasu wolnego, odpoczynku, relacji, ruchu, technologii, planowania i bezpieczeństwa. Rolą dorosłych nie jest realizowanie tych zaleceń za dziecko. Możemy jednak stworzyć takie warunki, żeby młody człowiek miał przestrzeń do wyboru, prób, popełniania niewielkich błędów i stopniowego przejmowania odpowiedzialności.

Własny czas dziecka

Dajmy mu kawałek dnia po swojemu

1. **Chrońmy czas, o którym dziecko może zdecydować samo.**
   Zostawmy w ciągu dnia lub tygodnia trochę czasu, którego nie wypełniamy z góry obowiązkami i zajęciami. Jeśli dziecko właśnie korzysta ze swojego czasu, postarajmy się bez potrzeby go nie przerywać.
2. **Zostawiajmy także przestrzeń bez gotowego planu.**
   Nie musimy organizować każdej wolnej chwili. Czas bez wcześniej ustalonego programu daje dziecku możliwość samodzielnego zdecydowania, czego w danym momencie potrzebuje i na co ma ochotę.
3. **Stopniowo oddawajmy dziecku więcej decyzji dotyczących jego czasu.**
   Pytajmy o zdanie i naprawdę bierzmy je pod uwagę. Wraz z wiekiem i doświadczeniem dziecka zwiększajmy obszar, w którym może samo wybierać, organizować i brać odpowiedzialność za swoje decyzje.

Odpoczynek i regeneracja

Pomagajmy znaleźć to, po czym naprawdę wraca siła

4. **Chrońmy czas na sen i odpoczynek.**
   Nie traktujmy odpoczynku jako tego, co zostaje po wykonaniu wszystkich innych zadań. Dobry sen i możliwość regeneracji są dziecku potrzebne tak samo jak nauka, obowiązki i rozwijanie zainteresowań.
5. **Pomagajmy dziecku odkrywać jego własny sposób odpoczywania.**
   Zamiast zakładać, co powinno je regenerować, obserwujmy i rozmawiajmy. Możemy zapytać: „Jak się po tym czujesz?" albo „Czy to rzeczywiście dało Ci trochę więcej siły?".
6. **Pozwalajmy odpoczynkowi pozostać odpoczynkiem.**
   Nie każda wolna aktywność musi rozwijać talent, poprawiać wyniki albo prowadzić do konkretnego efektu. Czasem muzyka, książka, leżenie, spacer czy zwykłe nicnierobienie są właśnie tym, czego dziecko potrzebuje.

Relacje i wsparcie

Bądźmy blisko, nie wchodząc w każdą relację

7 **Twórzmy warunki do budowania dobrych relacji.**
Pozwalajmy na spotkania, rozmowy i kontakt z ważnymi dla dziecka osobami, interesując się jego światem i szanując samodzielnie budowane relacje. Stwarzajmy także okazje do wspólnej zabawy i realizacji pomysłów, podczas których dzieci mogą uzgadniać decyzje i pomagać sobie nawzajem.

8 **Szanujmy zarówno potrzebę bycia z innymi, jak i potrzebę pobycia samemu.**
Nie każda chwila samotności oznacza problem. Dajmy dziecku prawo do zamknięcia drzwi i pobycia ze sobą, a jednocześnie bądźmy uważni, gdy samotność zaczyna oznaczać wycofanie, smutek lub osamotnienie.

9 **Bądźmy osobą, do której można przyjść po pomoc.**
Dziecko łatwiej zwróci się do nas w trudnej sytuacji, jeśli wie, że najpierw zostanie wysłuchane. Nie każda rozmowa musi zaczynać się od oceny, rozwiązania problemu albo pytania: „Dlaczego wcześniej mi nie powiedziałeś?".

Ruch i dobre doświadczenie własnego ciała

Pomagajmy znaleźć ruch po swojemu

10 **Wprowadzajmy ruch do zwykłego życia rodziny.**
Nie wszystko musi oznaczać trening. Spacer, rower, wspólne wyjście, pójście gdzieś pieszo czy aktywna zabawa mogą być naturalną częścią dnia i nie wymagają specjalnej organizacji.

11 **Pomagajmy dziecku znaleźć aktywność, którą naprawdę lubi.**
Jeśli jedna forma ruchu nie pasuje, nie zakładajmy, że dziecko „nie lubi sportu". Dajmy możliwość próbowania różnych aktywności i szukania takiej, do której będzie chciało wracać.

12 **Rozmawiajmy o ruchu przez zdrowie, siłę i samopoczucie, a nie przez wygląd.**
Unikajmy porównywania sylwetki dziecka z innymi i komentarzy sugerujących, że ruch jest karą za wygląd lub jedzenie. Pomagajmy budować dobre doświadczenie własnego ciała.

Różnorodność aktywności i równowaga cyfrowa

Poszerzajmy możliwości zamiast skupiać się wyłącznie na ograniczeniach

13 **Pomagajmy dziecku mieć więcej niż jeden pomysł na wolny czas.**
Pokazujmy różne możliwości: spotkania, ruch, książki, muzykę, tworzenie, hobby, przyrodę, gry czy wspólne działania. Nie chodzi o zapełnienie kalendarza, ale o to, żeby dziecko miało z czego wybierać.

14 **Rozmawiajmy nie tylko o czasie przed ekranem, ale też o tym, co dziecko robi online.**
Zapytajmy, co ogląda, tworzy, z kim rozmawia i co jest dla niego ważne. Zwracajmy uwagę, kiedy technologia zaczyna regularnie wypierać sen, ruch, relacje lub inne rzeczy potrzebne dziecku.

15 **Pokazujmy, że technologia może służyć także tworzeniu i działaniu.**
Interesujmy się tym, czego dziecko uczy się i co tworzy online. Pomagajmy mu rozumieć sposób działania platform i zauważać różnicę między świadomym wyborem a bezwiednym przewijaniem kolejnych treści.

Mały plan i samoregulacja

Pomagajmy planować, nie planujmy za dziecko

16 **Zachęcajmy do zaplanowania jednej ważnej rzeczy zamiast całego wolnego czasu.**
Możemy zapytać: „Czy jest coś, co naprawdę chciałbyś zrobić w tym tygodniu?". Pomóżmy znaleźć na to miejsce, ale pozostawmy dziecku wybór tego, co będzie jego „jedną dobrą rzeczą".

17 **Pomagajmy zamieniać pomysł w prosty, wykonalny plan.**
Jeśli dziecku na czymś zależy, możemy wspólnie ustalić: kiedy, gdzie, z kim i czego będzie potrzebowało. Wspierajmy w tych elementach, które są jeszcze trudne, pozostawiając mu możliwie dużo własnej odpowiedzialności.

18 **Pokazujmy, że zmiana planu jest częścią samodzielności.**
Nie wszystko udaje się za pierwszym razem. Zamiast traktować zmianę planu jako porażkę, możemy pomóc dziecku znaleźć inne rozwiązanie i zastanowić się, co następnym razem można zrobić inaczej.

Bezpieczeństwo i samodzielność

Dajmy coraz więcej swobody w bezpiecznych ramach

19 **Wyjaśniajmy zasady i rozmawiajmy o ich sensie.**
Zasady są łatwiejsze do przyjęcia, gdy dziecko wie, czemu służą. Rozmawiajmy o nich i, tam gdzie to możliwe, ustalajmy je wspólnie zamiast ograniczać się do samego „bo tak powiedziałem".

20 **Poszerzajmy samodzielność krok po kroku.**
Dajmy dziecku możliwość podejmowania coraz większej liczby decyzji odpowiednich do jego wieku i doświadczenia. Samodzielność rozwija się dzięki realnym próbom, a nie dopiero wtedy, gdy uznamy dziecko za całkowicie gotowe.

21 **Ustalmy wcześniej, co zrobić, gdy coś pójdzie inaczej niż planowano.**
Dziecko powinno wiedzieć, że może zmienić plan, zadzwonić, wrócić wcześniej albo poprosić o pomoc bez obawy, że pierwszą reakcją będzie pretensja. Dobre zasady bezpieczeństwa zostawiają miejsce na rozsądne reagowanie.

Na koniec

Nie musimy organizować dzieciom idealnego czasu wolnego. Możemy natomiast pomóc im zdobywać doświadczenia, dzięki którym coraz lepiej będą rozpoznawały swoje potrzeby, podejmowały decyzje i brały odpowiedzialność za własny czas.

Wsparcie dziecka może oznaczać pomoc, rozmowę albo postawienie jasnej granicy. Czasem jednak najważniejsze jest pozostawienie mu wystarczająco dużo przestrzeni, aby mogło samo zdecydować, co chce zrobić, spróbować własnego rozwiązania i zdobyć z tego doświadczenie.

Rekomendacje dla nauczycieli, wychowawców i instruktorów

Samodzielność dzieci i młodzieży kształtuje się nie tylko w środowisku rodzinnym. Szkoła, zajęcia dodatkowe, warsztaty, wycieczki i inne formy aktywności stwarzają przestrzeń, w której młody człowiek, podejmując decyzje i współdziałając z innymi, może stopniowo rozwijać poczucie sprawczości i odpowiedzialności, a jednocześnie uczyć się rozpoznawania własnych potrzeb związanych z odpoczynkiem, relacjami i bezpieczeństwem. Jako nauczyciele, wychowawcy i instruktorzy możemy bezpośrednio wspierać te doświadczenia, pomagając zarazem rodzicom i opiekunom dostrzegać warunki sprzyjające zdrowiu, dobrostanowi oraz rozwijaniu samodzielności dziecka.

Pracując z planerem, nie oceniajmy ani liczby zrealizowanych aktywności, ani stopnia wypełnienia jego stron. Pozostawmy uczniowi swobodę wyboru tych pomysłów, refleksji i doświadczeń, którymi zechce się podzielić, traktując rozmowę jako okazję do wspólnego poszukiwania możliwości, a nie rozliczania z wykonanych planów.

Własny czas dziecka

Zostawiajmy miejsce na jego wybory

1. **Szanujmy czas dziecka także poza naszymi zajęciami.**
   Pamiętajmy, że nauka, zadania, treningi i projekty zajmują tę samą dobę co odpoczynek, relacje i zainteresowania. Tam, gdzie możemy, ograniczajmy niepotrzebne przeciążenie.
2. **Zostawiajmy przestrzeń, w której nie wszystko jest wcześniej ustalone przez dorosłych.**
   Podczas zajęć, warsztatów czy wyjazdów twórzmy momenty, w których dzieci mogą same wybrać aktywność, sposób wykonania zadania albo po prostu chwilę pobyć bez kolejnego polecenia.
3. **Dawajmy dzieciom coraz większy udział w decyzjach, które ich dotyczą.**
   Pytajmy o zdanie i korzystajmy z odpowiedzi. Wybór tematu, sposobu pracy, roli w grupie czy części programu może być bezpiecznym treningiem samodzielności.

Warto też zachęcać rodziców, aby pozostawiali dziecku w domu kawałek czasu, o którym może ono rzeczywiście decydować samo.

Odpoczynek i regeneracja

Pomagajmy zauważać, kiedy potrzebna jest przerwa

4 **Traktujmy odpoczynek jako część dobrego funkcjonowania.**
Zmęczone dziecko nie zawsze potrzebuje kolejnej zachęty do większego wysiłku. Czasem potrzebna jest przerwa, zmiana aktywności, ruch, cisza albo zwykła chwila oddechu.

5 **Pomagajmy dzieciom rozpoznawać własne sposoby regeneracji.**
Możemy pytać: „Co pomaga Ci odzyskać siłę?" albo „Po czym łatwiej Ci wrócić do działania?". Takie pytania uczą zauważania własnych potrzeb i stopniowego dbania o siebie.

6 **Nie zamieniajmy każdej chwili odpoczynku w kolejne zadanie wychowawcze.**
Przerwa nie zawsze musi być ćwiczeniem, zabawą edukacyjną czy okazją do realizacji celu. Czasem jej największą wartością jest właśnie to, że przez chwilę niczego od dziecka nie oczekujemy.

Możemy również przypominać rodzicom, że odpoczynek i sen nie są nagrodą po wykonaniu wszystkich obowiązków, lecz jednym z warunków zdrowego funkcjonowania dziecka.

Relacje i wsparcie

Bądźmy dorosłym, do którego można przyjść

7 **Budujmy relacje oparte na szacunku i poczuciu bezpieczeństwa.**
Dziecko łatwiej mówi o trudnościach, kiedy wie, że zostanie wysłuchane. Sposób, w jaki reagujemy na drobne sprawy, wpływa na to, czy przyjdzie do nas także wtedy, gdy wydarzy się coś poważniejszego. Twórzmy także okazje do współdziałania, w którym dzieci wspólnie podejmują decyzje, dzielą się zadaniami i uwzględniają potrzeby innych.

8 **Zauważajmy zarówno relacje w grupie, jak i osoby pozostające na jej obrzeżu.**
Nie każda samotność jest problemem, ale wycofanie, wykluczenie czy długotrwałe osamotnienie wymagają uwagi. Warto znać różnicę między dzieckiem, które chce pobyć samo, a takim, które zostało samo.

9 **Pokazujmy dzieciom, gdzie i u kogo można szukać pomocy.**
Młody człowiek powinien wiedzieć, że proszenie o wsparcie jest właściwą reakcją na sytuację, z którą trudno poradzić sobie samemu. Dobrze jasno wskazywać dostępne osoby i miejsca pomocy. Gdy dziecko zgłasza trudność, potraktujmy ją poważnie i pomóżmy mu uzyskać odpowiednie wsparcie.

Jeżeli widzimy trudności w relacjach, możemy rozmawiać z rodzicami nie tylko o problemie, ale także o tym, jak wspólnie stworzyć dziecku bezpieczną sieć wsparcia.

Ruch i dobre doświadczenie własnego ciała

Pokazujmy, że ruch może wyglądać różnie

10 **Wprowadzajmy ruch również poza zajęciami sportowymi.**
Krótka aktywność, wyjście w teren, spacer, zmiana pozycji czy zadanie wymagające ruchu mogą być naturalną częścią lekcji, warsztatu lub zajęć.

11 **Dajmy dzieciom możliwość poznawania różnych form ruchu.**
Nie każde dziecko odnajdzie się w rywalizacji sportowej. Warto pokazywać także taniec, spacer, rower, zabawę, aktywność terenową i inne sposoby ruchu, w których sukces nie zależy od bycia najlepszym.

12 **Rozmawiajmy o ciele przez zdrowie, możliwości i dobre samopoczucie.**
Unikajmy komentarzy porównujących wygląd, wagę czy sprawność. Pomagajmy dzieciom dostrzegać, co ich ciało potrafi i jak ruch może wpływać na energię oraz samopoczucie.

Rodziców warto zachęcać do szukania razem z dzieckiem takiej aktywności, którą rzeczywiście lubi, zamiast koncentrowania się na jednej obowiązującej formie sportu.

Różnorodność aktywności i równowaga cyfrowa

Pokazujmy więcej możliwości

13 **Poszerzajmy repertuar aktywności dostępnych dzieciom.**
Czytanie, tworzenie, ruch, muzyka, rozmowa, gry, przyroda, majsterkowanie czy wspólne działanie mogą być równie wartościowymi sposobami spędzania czasu. Im więcej dziecko zna możliwości, tym łatwiej może wybierać.

14 **Rozmawiajmy o technologii przez to, co dziecko robi, a nie wyłącznie przez liczbę godzin.**
Pytajmy o gry, filmy, twórców, znajomych i zainteresowania. Pomagajmy zauważać sytuacje, w których korzystanie z technologii zaczyna wypierać sen, ruch, relacje albo inne ważne aktywności.

15 **Uczmy świadomego i aktywnego korzystania z technologii.**
Pokazujmy, że urządzenia cyfrowe mogą służyć tworzeniu, uczeniu się, współpracy i realizacji pomysłów. Rozmawiajmy również o algorytmach, wiarygodności treści i sposobach przyciągania uwagi.

W rozmowach z rodzicami warto zachęcać do zainteresowania się tym, co dziecko robi online, zanim rozmowa sprowadzi się wyłącznie do pytania, ile czasu spędziło przed ekranem.

Mały plan i samoregulacja

Uczmy planowania przez doświadczenie

16 **Pomagajmy dzieciom wybierać małe, własne cele.**
Zamiast rozpisywać im każdy krok, możemy zapytać: „Co chciałbyś zrobić?" albo „Na czym Ci zależy?". Własny cel jest dobrym początkiem uczenia się planowania.

17 **Pokazujmy, jak zamienić pomysł w wykonalny plan.**
Pomóżmy ustalić: co, kiedy, gdzie, z kim i czego będzie potrzeba. Z czasem ograniczajmy własną pomoc, żeby dziecko coraz więcej elementów potrafiło organizować samodzielnie.

18 **Uczmy także zmieniania planu.**
Niepowodzenie nie musi kończyć działania. Możemy wspólnie zastanowić się, co można zmienić i jaki może być plan B. Elastyczne reagowanie jest częścią samoregulacji i odpowiedzialności.

Rodziców można zachęcać, aby pomagali w planowaniu tylko tam, gdzie dziecko rzeczywiście jeszcze tego potrzebuje, i stopniowo oddawali mu kolejne elementy organizacji.

Bezpieczeństwo i samodzielność

Twórzmy bezpieczne warunki do samodzielnego działania

19 **Wyjaśniajmy zasady i ich znaczenie.**
Dziecko łatwiej bierze odpowiedzialność za zasadę, której sens rozumie. Warto mówić, przed czym dana reguła chroni i gdzie po jej ustaleniu pozostaje przestrzeń na własne decyzje.

20 **Powierzajmy odpowiedzialność odpowiednią do wieku i doświadczenia.**
Samodzielności można uczyć tylko wtedy, gdy dziecko ma możliwość rzeczywiście coś zrobić samo: podjąć decyzję, wykonać zadanie, zadbać o część wspólnego działania czy ponieść niewielkie konsekwencje własnego wyboru.

21 **Uczmy reagowania wtedy, gdy sytuacja przestaje przebiegać zgodnie z planem.**
Dziecko powinno wiedzieć, że może przerwać działanie, zmienić decyzję i zwrócić się po pomoc. Bezpieczeństwo obejmuje także umiejętność zauważenia momentu, w którym potrzebny jest dorosły.

Warto zachęcać rodziców, aby ustalali z dzieckiem zasady na trudne sytuacje z wyprzedzeniem: do kogo zadzwonić, kiedy zmienić plan i w jaki sposób poprosić o pomoc bez obawy przed natychmiastową karą.

Na koniec

Nauczyciel, wychowawca czy instruktor może być dla dziecka kimś więcej niż osobą prowadzącą zajęcia. Może stworzyć przestrzeń, w której młody człowiek ćwiczy dokonywanie wyborów, współpracę, dbanie o odpoczynek i zwracanie się po pomoc, stopniowo przejmując odpowiedzialność odpowiednią do swoich możliwości.

Możemy również wspierać rodziców, dzieląc się obserwacjami i pytając o codzienne doświadczenia dziecka. Czasem wystarczy podpowiedzieć: „Może warto dać mu trochę więcej przestrzeni?", „Czy ma czas, którym może sam zarządzać?", „Czy wie, że może do Państwa zadzwonić, gdy plan się zmieni?". W ten sposób szkoła, rodzina i inne środowiska nie muszą działać identycznie, ale mogą wzmacniać ten sam kierunek: zdrowie, odpowiedzialność i coraz większą samodzielność młodego człowieka.





Uzasadnienie rekomendacji – siedem obszarów

Wspólne dla trzech zestawów rekomendacji, poniższe uzasadnienia pokazują, jak prawa dziecka, wyniki badań naukowych, współczesne raporty oraz wypowiedzi uczestników konsultacji przekładają się na wskazówki dla młodych ludzi i dorosłych.

1. Własny czas i możliwość wyboru

Prawo do czasu pozostającego do dyspozycji dziecka

Prawo dziecka do wypoczynku, czasu wolnego i zabawy wynika z art. 31 Konwencji o prawach dziecka (1989). Komitet Praw Dziecka ONZ definiuje czas wolny jako czas wolny od formalnej edukacji, pracy, obowiązków domowych i aktywności kierowanej z zewnątrz, pozostający w znacznej mierze do dyspozycji samego dziecka. Zabawa jest natomiast opisywana jako aktywność inicjowana, kontrolowana i strukturyzowana przez dzieci, dobrowolna i podejmowana dla niej samej (Committee on the Rights of the Child, 2013). Komitet odnosi tę zasadę również do organizacji edukacji: struktura dnia dziecka, w tym obowiązki szkolne i praca domowa, powinna pozostawiać odpowiednią ilość czasu na odpoczynek i zabawę, stosownie do wieku i potrzeb rozwojowych (Committee on the Rights of the Child, 2013). Prawo do czasu wolnego obejmuje zatem nie tylko dostęp do wartościowych aktywności, lecz także zachowanie części czasu, która nie została wcześniej zagospodarowana przez dorosłych. Z prawem do czasu wolnego łączy się prawo dziecka do udziału w decyzjach, które go dotyczą. Komentarz Ogólny nr 12 wskazuje, że wysłuchanie dziecka nie powinno być jedynie formalnością: jego opinia ma być rzeczywiście uwzględniana odpowiednio do wieku i dojrzałości, a partycypacja powinna opierać się na dialogu między dzieckiem i dorosłym (Committee on the Rights of the Child, 2009).

Dobrowolność i podmiotowość w pedagogice czasu wolnego

Znaczenie własnego wyboru jest również silnie obecne w pedagogice czasu wolnego. Pięta (2014) uznaje dobrowolność za fundamentalną zasadę autentycznych działań wypoczynkowych. Jednocześnie odróżnia ją od samowoli: dobrowolnie wybrana aktywność może wiązać się z zasadami, zobowiązaniami wobec innych osób lub przyjęciem odpowiedzialności za własną decyzję. Podmiotowość dziecka i jego udział w decyzjach stanowią również ważny element pedagogiki Korczaka. W analizie Jarosz (2022) korczakowskie podejście obejmuje prawo dziecka do wyrażania własnej woli, współdecydowania, podejmowania codziennych decyzji i stopniowego przejmowania za nie odpowiedzialności. W tej perspektywie autonomia nie oznacza braku dorosłego, lecz rozwijanie zdolności do podejmowania decyzji w środowisku, które pozostawia dziecku rzeczywiste pole działania.

Współczesna pedagogika czasu wolnego rozwija ten kierunek także na poziomie organizacji środowiska. Matysiak-Błaszczyk (2023) wskazuje, że dzieci i młodzież powinny uczestniczyć w tworzeniu miejsc i ofert przeznaczonych do spędzania czasu wolnego, ponieważ ich potrzeby i pomysły wpływają na adekwatność takich rozwiązań. Z kolei analiza realizacji prawa do zabawy pokazuje, że samo uczestnictwo w zorganizowanych zajęciach pozalekcyjnych nie wyczerpuje prawa z art. 31; istotnym jego elementem pozostaje autonomiczna zabawa i aktywność pozostająca poza bezpośrednim kierowaniem dorosłych (Payà Rico i Bantulà Janot, 2021).

Autonomia a dobrostan dzieci i młodzieży

Psychologiczne znaczenie możliwości wyboru potwierdzają badania nad autonomią. Metaanaliza Vite i in. (2024), obejmująca 90 raportów dotyczących dzieci i młodzieży w wieku szkolnym, wykazała dodatni związek zaspokojenia potrzeby autonomii z dobrostanem psychicznym oraz ujemny związek z jego negatywnymi wskaźnikami. Frustracja potrzeby autonomii była związana z wyższym nasileniem wskaźników złego funkcjonowania i niższym dobrostanem. Zależności występowały w różnych kontekstach kulturowych, choć różniły się siłą (Vite i in., 2024). Znaczenie środowiska wspierającego autonomię pokazują również badania podłużne. Kleinkorres i in. (2023) analizowali dane 3446 uczniów obserwowanych od klasy 5. do 9. Zmiany w postrzeganym wsparciu autonomii ze strony nauczyciela były dodatnio związane ze zmianami w zadowoleniu ze szkoły, przyjemności z uczęszczania do niej oraz samoocenie zdrowia. Wynik ten wskazuje, że możliwość wyboru i wpływu ma znaczenie także w środowisku edukacyjnym, a wspieranie autonomii może być elementem warunków sprzyjających dobrostanowi uczniów. W przeglądzie 33 badań nad dobrostanem uczniów Hossain i in. (2023) możliwość podejmowania autonomicznych decyzji, posiadania wpływu oraz bycia wysłuchanym pojawia się wśród komponentów wykorzystywanych do konceptualizacji i pomiaru dobrostanu szkolnego. Wyniki te wzmacniają traktowanie możliwości wyboru jako jednego z elementów środowiska wspierającego rozwój, a nie wyłącznie jako przywileju przyznawanego wraz z wiekiem.

Polska diagnoza: wpływ na własny czas i obciążenie szkołą

W badaniu UNICEF Polska Prawa dziecka w Polsce 2024 79% spośród 1068 badanych dzieci i młodzieży deklarowało duży lub bardzo duży wpływ na sposób spędzania czasu wolnego, a 78% – na wybór osób, z którymi się spotyka. Około dwóch trzecich deklarowało także istotny udział w decyzjach dotyczących zajęć dodatkowych i organizacji nauki (UNICEF Polska, 2025). Ten sam raport pokazuje jednocześnie wyraźną różnicę między perspektywą młodych ludzi i dorosłych w ocenie obciążenia szkolnego. Stres związany z dużą ilością nauki i sprawdzianów jako problem wymagający priorytetowej uwagi wskazało 71% dzieci i młodzieży, wobec 20% rodziców i 9% nauczycieli (UNICEF Polska, 2025). Wynik ten uzasadnia uwzględnianie głosu młodych ludzi przy ocenie tego, ile czasu rzeczywiście pozostaje im do własnej dyspozycji.

Perspektywa uczestników konsultacji

W partycypacyjnych konsultacjach przeprowadzonych w ramach projektu z udziałem 88 dzieci i młodzieży 77,3% uczestników pozytywnie oceniało swój czas wolny, a 62,5% deklarowało zainteresowanie poszukiwaniem sposobów na lepsze korzystanie z niego. Jednocześnie w odpowiedziach otwartych powtarzał się motyw oczekiwania na zakończenie szkoły i odzyskanie własnego czasu. W wypowiedziach na temat tego, co mogłoby trwać krócej, dominowały odniesienia do szkoły, lekcji, nauki i zadań. Jako przeszkody podczas ulubionej aktywności uczestnicy wskazywali m.in. przerywanie, hałas, wchodzenie do pomieszczenia oraz brak możliwości spokojnego dokończenia wybranej czynności. Wyniki konsultacji zwracają uwagę na dwie cechy czasu wolnego: jego rzeczywistą dostępność oraz możliwość korzystania z niego bez ciągłego przerywania i kierowania przez innych. Są one zbieżne z ujęciem czasu wolnego jako czasu pozostającego przynajmniej częściowo do swobodnej dyspozycji dziecka (Committee on the Rights of the Child, 2013; Pięta, 2014).

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, dziecko potrzebuje realnego fragmentu czasu, który nie jest wyłącznie resztką po obowiązkach i którym może w pewnym zakresie samo dysponować. Prawo do czasu wolnego obejmuje czas pozostający do wyboru dziecka, a badania nad autonomią wskazują na związek doświadczenia wpływu z dobrostanem młodych ludzi (Committee on the Rights of the Child, 2013; Vite i in., 2024). **Stąd rekomendacja: „Chrońmy kawałek czasu, który naprawdę jest nasz".**

Po drugie, warto pozostawiać również przestrzeń, której dorośli wcześniej nie zagospodarowali aktywnością, zadaniem lub celem. Autonomiczna zabawa i dobrowolność są istotnymi cechami prawa do czasu wolnego, a udział w zorganizowanych aktywnościach nie zastępuje w pełni czasu pozostającego do własnej dyspozycji (Committee on the Rights of the Child, 2013; Payà Rico i Bantulà Janot, 2021). **Stąd rekomendacja: „Zostawiajmy sobie trochę czasu bez planu".**

Po trzecie, wpływ dziecka na sposób korzystania z własnego czasu powinien zwiększać się wraz z jego wiekiem, doświadczeniem i rozwijającymi się możliwościami. Prawo do udziału w decyzjach oraz badania nad wspieraniem autonomii uzasadniają stopniowe przekazywanie młodemu człowiekowi coraz większej odpowiedzialności, przy zachowaniu dostępności i wsparcia dorosłych (Committee on the Rights of the Child, 2009; Jarosz, 2022; Kleinkorres i in., 2023; Vite i in., 2024). **Stąd rekomendacja: „Miejmy coraz większy wpływ na decyzje dotyczące naszego czasu".**

2. Odpoczynek i regeneracja

Odpoczynek i sen jako prawo dziecka i warunek zdrowia

Odpoczynek i sen nie są jedynie przerwą między kolejnymi obowiązkami, lecz należą do podstawowych warunków zdrowego rozwoju i codziennego funkcjonowania dziecka. Interpretując art. 31 Konwencji o prawach dziecka, Komitet Praw Dziecka ONZ podkreśla, że czas przeznaczony na wypoczynek jest dla rozwoju równie istotny jak odpowiednie żywienie, warunki mieszkaniowe, opieka zdrowotna czy edukacja, a jego niedostatek może ograniczać energię, motywację oraz zdolność uczenia się i uczestniczenia w codziennym życiu. Prawo do odpoczynku obejmuje zarówno przerwy od nauki, pracy i wysiłku, jak i możliwość odpowiedniej ilości snu, stosownie do wieku i potrzeb rozwojowych (Committee on the Rights of the Child, 2013).

Znaczenie snu dla zdrowia psychicznego młodzieży potwierdzają badania podłużne. Metaanaliza Bacaro i in. (2024) wykazała, że korzystniejsze wskaźniki snu – m.in. jego długość i jakość oraz mniejsze nasilenie objawów bezsenności – wiązały się z niższym późniejszym nasileniem trudności emocjonalnych i wyższym dobrostanem. UNICEF Innocenti – Global Office of Research and Foresight (UNICEF Innocenti, 2025) wskazuje z kolei na odpowiednią ilość i jakość snu jako jeden z elementów wspierających zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży, obok aktywności fizycznej i innych zachowań sprzyjających dobrostanowi. Skala trudności ze snem jest widoczna również w danych HBSC. W badaniu obejmującym młodzież z Europy, Azji Centralnej i Kanady 29% respondentów deklarowało trudności z zasypianiem częściej niż raz w tygodniu; problemy ze snem znalazły się wśród najczęściej raportowanych dolegliwości zdrowotnych młodzieży (Cosma i in., 2023).

Orientacyjnych ram dotyczących potrzeb snu dostarcza również konsensus American Academy of Sleep Medicine. Zalecany regularny czas snu wynosi 9–12 godzin na dobę u dzieci w wieku 6–12 lat i 8–10 godzin u młodzieży w wieku 13–18 lat (Paruthi i in., 2016). Przedziały te stanowią punkt odniesienia dla organizacji dnia i powinny być rozpatrywane z uwzględnieniem wieku oraz indywidualnych potrzeb dziecka.

Regeneracja może wyglądać różnie

Prawo do odpoczynku nie oznacza jednej właściwej formy regeneracji. Komitet Praw Dziecka opisuje czas wolny także jako przestrzeń wolną od obowiązków i zewnętrznie narzuconej aktywności, którą dziecko może wypełniać aktywnie albo nieaktywnie według własnego wyboru 22 (Committee on the Rights of the Child, 2013). Podobne rozróżnienie występuje w pedagogice czasu wolnego. Pięta (2014) wskazuje, że rekreacja może przyjmować zarówno formę biernego odpoczynku, jak i aktywną postać zabawy, rozrywki czy działania podejmowanego zgodnie z własnymi zainteresowaniami i dla osobistej satysfakcji. Oznacza to, że regeneracja nie powinna być utożsamiana wyłącznie z bezczynnością. Dla jednej osoby odpoczynkiem może być cisza, dla innej ruch, muzyka, czytanie, twórczość albo kontakt z innymi.

Jednym z przykładów aktywności mogących wspierać dobrostan jest twórczość. Hugh-Jones i in. (2025) przeanalizowali 28 badań dotyczących regularnego uczestnictwa młodzieży w aktywnościach artystycznych i kreatywnych. Większość badań wskazywała na dodatni związek takich aktywności ze zdrowiem psychicznym i dobrostanem, a autorzy ocenili ogólne wsparcie dla wniosku przyczynowego jako umiarkowane, zaznaczając jednocześnie niedostatek badań eksperymentalnych (Hugh-Jones i in., 2025). Wynik ten uzasadnia traktowanie twórczości jako jednej z możliwych form wspierających regenerację, ale nie jako uniwersalnej recepty dla każdego dziecka.

Z punktu widzenia rekomendacji ważniejsze od wskazania jednej „najlepszej" aktywności jest więc rozwijanie zdolności do obserwowania własnego samopoczucia: po czym rzeczywiście wraca energia, spokój lub gotowość do działania.

Odpoczynek bez obowiązku produktywności

Komentarz Ogólny nr 17 zwraca uwagę na jeszcze jedną cechę dziecięcej zabawy: jest ona podejmowana dla niej samej, a do jej charakterystycznych cech należą m.in. elastyczność oraz nieproduktywność (Committee on the Rights of the Child, 2013). Ten element jest istotny również poza samą zabawą. Jeżeli każda wolna chwila zostaje oceniona według tego, czy dziecko czegoś się nauczyło, coś osiągnęło albo stworzyło wymierny rezultat, czas wolny zaczyna przejmować logikę obowiązku. Analiza realizacji prawa do zabawy pokazuje podobny problem z perspektywy systemowej. Payà Rico i Bantulà Janot (2021) przywołują zastrzeżenia Komitetu Praw Dziecka dotyczące nadmiernie konkurencyjnych systemów edukacyjnych, w których presja osiągnięć pozostawia dzieciom zbyt mało miejsca na odpoczynek, aktywność fizyczną i czas wolny. Odpoczynek może więc mieć wartość właśnie dlatego, że przez pewien czas nie wymaga osiągania celu. Z perspektywy zdrowia i samodzielności ważną kompetencją staje się nie tylko umiejętność podejmowania aktywności, ale również rozpoznawanie własnego zmęczenia i przyzwolenie sobie na regenerację.

Polska diagnoza: przeciążenie i brak czasu na odpoczynek

Raport Prawa dziecka w Polsce 2024 wskazuje bezpośrednio na związek szkolnego przeciążenia z możliwością odpoczynku. W odpowiedziach otwartych dzieci i młodzież często wskazywały nadmiar nauki, kartkówek i sprawdzianów; presja na wyniki była przez badanych łączona ze zmęczeniem, stresem oraz brakiem czasu na odpoczynek i rozwijanie zainteresowań (UNICEF Polska, 2025). W rekomendacjach wynikających z raportu wskazano potrzebę równoważenia wymagań edukacyjnych z odpoczynkiem i rozwijaniem pasji oraz tworzenia w szkołach przestrzeni umożliwiających fizyczną i emocjonalną regenerację uczniów (UNICEF Polska, 2025). Te ustalenia są ważne również dla sposobu rozumienia odpowiedzialności. Dbanie o odpoczynek nie może być wyłącznie zadaniem dziecka. Ilość obowiązków, organizacja dnia rodzinnego, rytm pracy szkoły i sposób planowania zajęć przez dorosłych tworzą warunki, w których regeneracja jest albo możliwa, albo systematycznie spychana na margines.

Perspektywa uczestników konsultacji

W partycypacyjnych konsultacjach przeprowadzonych w ramach projektu dzieci i młodzież wskazywały kilka różnych sposobów odzyskiwania siły. 73,9% uczestników wskazało tworzenie, rysowanie, czytanie lub słuchanie muzyki jako aktywności pomagające im się regenerować. Jednocześnie 45,5% badanych wskazało przerwy od ekranów jako sposób, który mógłby pomagać w lepszym odpoczynku. Wynik ten nie uzasadnia przeciwstawiania aktywności cyfrowych i pozacyfrowych, pokazuje natomiast, że część młodych ludzi sama dostrzega potrzebę zmiany rodzaju bodźców lub aktywności wtedy, gdy chce odzyskać siłę. Konsultacje wspierają więc bardziej elastyczne rozumienie regeneracji: dzieci nie wskazują jednego sposobu odpoczywania, lecz korzystają z różnych aktywności i potrafią rozpoznawać te, które w ich doświadczeniu pomagają im poczuć się lepiej.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, sen i odpoczynek powinny mieć chronione miejsce w codziennym funkcjonowaniu dziecka, a nie być jedynie czasem pozostającym po wykonaniu wszystkich obowiązków. Prawo do odpoczynku obejmuje przerwę od wysiłku i możliwość odpowiedniej ilości snu, a metaanaliza badań podłużnych wskazuje na dwukierunkowe związki snu ze zdrowiem psychicznym młodzieży (Bacaro i in., 2024; Committee on the Rights of the Child, 2013). **Stąd rekomendacja: „Dbajmy o odpoczynek i sen".**

Po drugie, regeneracja może przebiegać na różne sposoby, dlatego warto uczyć się rozpoznawać jej efekt we własnym samopoczuciu. Czas wolny może być wypełniany aktywnie lub nieaktywnie, a badania wskazują, że także aktywności twórcze mogą wspierać dobrostan części młodych ludzi (Committee on the Rights of the Child, 2013; Hugh-Jones i in., 2025). Wyniki konsultacji również pokazały zróżnicowany repertuar działań służących odzyskiwaniu siły. **Stąd rekomendacja: „Sprawdzajmy, co naprawdę pomaga nam odpocząć".**

Po trzecie, odpoczynek nie powinien być oceniany wyłącznie przez pryzmat wyniku, rozwoju umiejętności lub produktywności. Prawo do zabawy i czasu wolnego obejmuje działania podejmowane dla przyjemności i dla nich samych, a współczesne diagnozy pokazują ryzyko wypierania odpoczynku przez presję obowiązków i osiągnięć (Committee on the Rights of the Child, 2013; Payà Rico i Bantulà Janot, 2021; UNICEF Polska, 2025). **Stąd rekomendacja: „Nie wymagajmy od odpoczynku, żeby zawsze był »pożyteczny«".**

3. Relacje i wsparcie

Relacje jako element dobrostanu dzieci i młodzieży

Sposób spędzania wolnego czasu ma również istotny wymiar społeczny, stwarzając dzieciom okazje nie tylko do budowania więzi, lecz także do uczenia się współpracy, negocjowania, rozwiązywania konfliktów i podejmowania decyzji. Komitet Praw Dziecka ONZ, wskazując na możliwość zabawy samodzielnej, z rówieśnikami lub ze wspierającymi dorosłymi, podkreśla ponadto znaczenie wzajemnego zrozumienia, komunikacji i szacunku w relacjach między dziećmi a dorosłymi (Committee on the Rights of the Child, 2013).

Relacje są również jednym z powtarzających się elementów naukowych konceptualizacji dobrostanu ucznia. W przeglądzie zakresowym 33 badań Hossain i in. (2023) pozytywne relacje znalazły się wśród podstawowych domen dobrostanu szkolnego. Autorzy łączą ten obszar m.in. z relacjami rówieśniczymi, poczuciem przynależności do szkoły i więzi ze społecznością szkolną. Szczególnie szerokich danych dostarcza badanie HBSC obejmujące 11-, 13- i 15-latków z 44 krajów i regionów Europy, Azji Centralnej i Kanady. Około 47% respondentów deklarowało wysoki poziom wsparcia jednocześnie ze strony rodziny i rówieśników, natomiast 21% nie zgłaszało wysokiego wsparcia z żadnego z tych źródeł. Wsparcie obu środowisk było związane z korzystniejszymi wskaźnikami zdrowia psychicznego młodzieży, a samo wsparcie rodzinne silniej wiązało się z pozytywnym zdrowiem psychicznym niż samo wsparcie rówieśnicze. Autorzy odnotowali też pogarszanie się części wskaźników wsparcia wraz z wiekiem, szczególnie wśród starszych dziewcząt (Badura i in., 2024). Wyniki te uzasadniają koncentrowanie się nie tylko na liczbie kontaktów społecznych, lecz przede wszystkim na jakości relacji. Z perspektywy dobrostanu istotne jest, czy młody człowiek doświadcza w relacjach bezpieczeństwa, akceptacji, przynależności i dostępności wsparcia. Sam fakt funkcjonowania w rodzinie, klasie czy grupie rówieśniczej nie przesądza jeszcze o jakości tego doświadczenia.

Dobrowolne bycie samemu a osamotnienie

Znaczenie relacji nie oznacza konieczności ciągłego przebywania z innymi. Komentarz Ogólny nr 17 wyraźnie wskazuje, że zabawa i rekreacja mogą odbywać się zarówno wspólnie, jak i samodzielnie (Committee on the Rights of the Child, 2013). W przypadku dzieci i młodzieży konieczne jest więc odróżnienie dobrowolnego czasu spędzanego samemu od osamotnienia rozumianego jako brak potrzebnych relacji lub negatywne przeżywanie własnej sytuacji społecznej.

Borg i Willoughby (2023) przebadali 1071 adolescentów w wieku 10–16 lat, uwzględniając jednocześnie częstotliwość samotności, jej preferowanie, motywacje do przebywania samemu oraz poziom towarzyskości. Najgorsze wskaźniki funkcjonowania psychospołecznego występowały w grupie łączącej częste i preferowane przebywanie samemu z niską towarzyskością. Samo spędzanie czasu samemu nie było natomiast wystarczającym wskaźnikiem gorszego funkcjonowania (Borg i Willoughby, 2023). Znaczenie motywacji do przebywania samemu pokazuje wcześniejsza praca tych samych autorek. Borg i Willoughby (2022), analizując dane 1072 osób w wieku 10–16 lat, rozróżniły pozytywne powody wybierania samotności, takie jak spokojne zastanowienie się czy zajmowanie własnymi sprawami, od powodów reaktywnych, związanych z negatywnymi emocjami lub unikaniem kontaktów. Motywacje reaktywne wiązały się z mniej korzystnymi wskaźnikami funkcjonowania psychospołecznego, natomiast pozytywne m.in. z wyższą samooceną i lepszą jakością przyjaźni, również po uwzględnieniu wcześniejszych wyników w tych obszarach. Nie oznacza to prostego wpływu samotności na dobrostan. Wskazuje natomiast, że obok pytania „czy dziecko jest samo?" ważne jest również pytanie „dlaczego wybiera taki sposób spędzania czasu?".

Dodatkową perspektywę wnosi badanie Hipson i in. (2021) z udziałem 869 adolescentów, w którym wyróżniono trzy profile sposobów spędzania czasu samemu: korzystanie głównie z mediów, aktywności angażujące oraz zajmowanie się własnymi myślami. Uczestnicy z ostatniego profilu zgłaszali więcej negatywnych emocji niż osoby podejmujące aktywności angażujące i większe osamotnienie niż obie pozostałe grupy. Nie stwierdzono natomiast istotnych różnic w tych wskaźnikach między grupami aktywności angażujących i korzystania głównie z mediów. Łącznie ustalenia Borg i Willoughby (2023) oraz Hipson i in. (2021) wskazują, że sam fakt przebywania w pojedynkę nie wystarcza do oceny jego znaczenia; ważne są motywacje, kontekst, relacje oraz towarzyszące emocje.

Polska diagnoza: znaczenie relacji i problem osamotnienia

Znaczenie relacji rówieśniczych jest wyraźnie widoczne w polskich badaniach. W raporcie Prawa dziecka w Polsce 2024 dzieci i młodzież najczęściej wskazywały spędzanie czasu z przyjaciółmi oraz czas wolny jako główne źródła poczucia szczęścia. Znaczenie kontaktu z przyjaciółmi wzrosło przy tym w porównaniu z badaniem z 2019 r. (UNICEF Polska, 2025).

Jednocześnie polskie dane pokazują, że obok potrzeby relacji występuje problem osamotnienia. Raport Biura Rzecznika Praw Dziecka przedstawia dwa odrębne pomiary: deklaracje uczniów z 2021 r. oraz opinie rodziców z 2022 r. Poczucie osamotnienia zgłaszało 12% uczniów klas drugich szkoły podstawowej, 23% uczniów klas szóstych oraz 37% uczniów drugich klas szkół ponadpodstawowych. W odrębnym badaniu rodziców uczniów z najstarszej grupy problem osamotnienia dziecka wskazało 17% respondentów. Nie są to wyniki zestawionych par dziecko– rodzic, lecz porównanie perspektyw dwóch badanych zbiorowości (Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2023). W rekomendacjach wynikających z tego raportu wskazano na potrzebę rozwijania sieci wsparcia, wzmacniania kompetencji komunikacyjnych rodziców, ograniczania poczucia osamotnienia starszych dzieci oraz zwiększania dostępności pomocy psychologicznej i pedagogicznej. Szczególnie podkreślono potrzebę obejmowania działaniami całej sieci społecznej młodego człowieka – dzieci, rodziców i nauczycieli (Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2023).

Dane te pokazują, dlaczego samo pytanie, czy dziecko „ma znajomych" lub „spędza czas z innymi", jest niewystarczające. Istotne jest także to, czy istnieją relacje, które młody człowiek postrzega jako wspierające, oraz czy dobrowolny czas spędzany samemu nie przekształca się w niechciane osamotnienie.

Umiejętność szukania pomocy

Relacje pełnią funkcję ochronną również wtedy, gdy pozwalają skorzystać ze wsparcia w sytuacji trudnej. Umiejętność szukania pomocy wymaga nie tylko gotowości dziecka do powiedzenia o problemie, lecz także wiedzy, do kogo można się zwrócić oraz przekonania, że zgłoszenie spotka się z odpowiednią reakcją.

Raport RÓWIEŚNICY 2026, oparty na dużej, lecz nielosowej próbie 141 911 uczniów, pokazuje różnicę między deklarowaną wiedzą o poszukiwaniu pomocy a doświadczeniem rzeczywistego wsparcia. Chociaż 79% respondentów wskazało, że wie, gdzie szukać pomocy w trudnej sytuacji, wśród uczniów zgłaszających przemoc rówieśniczą 32% opisało brak realnej reakcji na zgłoszenie, a 39% zadeklarowało, że dzięki otrzymanej pomocy problem został rozwiązany. Wyników nie należy uogólniać na wszystkich uczniów w Polsce, ale pokazują, dlaczego sama znajomość sposobu zgłoszenia nie wystarcza: niezbędna jest dostępna i wiarygodna reakcja otoczenia (Kopycka i in., 2026). Wśród rekomendacji raportu znalazły się budowanie bezpiecznych relacji i poczucia przynależności, tworzenie jasnych sposobów zgłaszania trudnych sytuacji, informowanie uczniów, do kogo mogą zwrócić się po pomoc, oraz wzmacnianie kompetencji dorosłych w zakresie udzielania wsparcia (Kopycka i in., 2026).

Umiejętność szukania pomocy można zatem traktować jako element odpowiedzialnej samodzielności. Samodzielność nie oznacza konieczności rozwiązywania wszystkich trudności bez udziału innych osób. Obejmuje również rozpoznanie sytuacji przekraczającej własne możliwości i zwrócenie się do osoby, której można zaufać.

Perspektywa uczestników konsultacji

W partycypacyjnych konsultacjach przeprowadzonych w ramach projektu z udziałem 88 dzieci i młodzieży, w pytaniu o to, z kim najczęściej spędzają czas wolny, 63,6% uczestników wskazało kolegów i koleżanki, 58,0% bycie samemu, a 44,3% rodzinę. Można było zaznaczyć kilka odpowiedzi. W odrębnym pytaniu o preferowane towarzystwo 43,2% uczestników wskazało bycie samemu jako jedną z możliwości. Pytanie dotyczyło preferencji dotyczących spędzania czasu, a nie poczucia osamotnienia. Młodsi uczestnicy częściej wskazywali rodzinę jako preferowane towarzystwo, natomiast relacje rówieśnicze były istotne zarówno wśród młodszych, jak i starszych badanych. W odpowiedziach otwartych spotkania z bliskimi i rówieśnikami należały także do wydarzeń, na które uczestnicy szczególnie czekali. Odpowiedzi pokazują, że w wyborach uczestników obecne były zarówno kontakty z innymi, jak i czas spędzany samemu. Uzasadnia to uwzględnianie obu możliwości w rekomendacjach. Na podstawie tych deklaracji nie można jednak utożsamiać bycia samemu z osamotnieniem ani określać jego wpływu na zadowolenie z czasu wolnego.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, dla dobrostanu młodego człowieka znaczenie ma przede wszystkim jakość relacji – poczucie bezpieczeństwa, przynależności, akceptacji oraz możliwość uzyskania wsparcia – a nie sama liczba kontaktów społecznych. Pozytywne relacje należą do podstawowych domen dobrostanu uczniów, a wsparcie rodziny i rówieśników jest związane z korzystniejszym funkcjonowaniem psychicznym młodzieży (Badura i in., 2024; Hossain i in., 2023; UNICEF Polska, 2025). **Stąd rekomendacja: „Dbajmy o relacje, w których czujemy się bezpiecznie i możemy być sobą".**

Po drugie, potrzeba relacji może współistnieć z potrzebą dobrowolnego pobycia samemu. Badania wskazują, że samo spędzanie czasu w pojedynkę nie oznacza gorszego funkcjonowania; znaczenie mają jego motywacja, kontekst oraz to, czy młody człowiek zachowuje dostęp do potrzebnych mu relacji. Uważności wymaga natomiast niechciane osamotnienie połączone z brakiem wsparcia lub pogorszeniem samopoczucia (Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2023; Borg i Willoughby, 2022, 2023; Hipson i in., 2021). **Stąd rekomendacja: „Dajmy sobie prawo zarówno do bycia z innymi, jak i do pobycia samemu".**

Po trzecie, umiejętność zwracania się po wsparcie jest jednym z elementów odpowiedzialnej samodzielności. Młody człowiek powinien wiedzieć, do kogo może zwrócić się w sytuacji trudnej, natomiast jego otoczenie powinno zapewniać dostępne i wiarygodne możliwości uzyskania pomocy (Biuro Rzecznika Praw Dziecka, 2023; Kopycka i in., 2026). **Stąd rekomendacja: „Wiedzmy, do kogo możemy zwrócić się po pomoc".**

4. Ruch i dobre doświadczenie własnego ciała

Ruch jako element zdrowia i prawa do aktywności

Aktywność fizyczna jest zarazem potrzebą zdrowotną i jedną z form dziecięcej rekreacji, niekoniecznie związaną ze sportem czy zorganizowanymi zajęciami. Komitet Praw Dziecka ONZ, interpretując prawo do zabawy i wypoczynku, uwzględnia zarówno sport i gry, jak i inne dobrowolnie wybierane formy aktywności, podkreślając potrzebę dostosowania ich do wieku, możliwości i zmieniających się potrzeb dziecka (Committee on the Rights of the Child, 2013).

Najważniejszym źródłem zdrowotnym dla tego obszaru są wytyczne Światowej Organizacji Zdrowia. WHO wskazuje, że aktywność fizyczna dzieci i młodzieży w wieku 5–17 lat wiąże się z korzyściami dla sprawności krążeniowo-oddechowej i mięśniowej, zdrowia kardiometabolicznego i kości, funkcjonowania poznawczego oraz zdrowia psychicznego. Zalecana jest średnio co najmniej godzina dziennie aktywności o umiarkowanej do dużej intensywności w skali tygodnia, przede wszystkim aerobowej; aktywności intensywne oraz wzmacniające mięśnie i kości powinny pojawiać się co najmniej trzy razy w tygodniu (World Health Organization [WHO], 2020). Jednocześnie WHO wyraźnie zaznacza, że każda aktywność jest lepsza niż jej brak. Jeżeli dziecko nie osiąga zalecanego poziomu ruchu, mniejsza ilość aktywności również przynosi korzyści zdrowotne, a jej poziom można stopniowo zwiększać. Takie podejście pozwala traktować ruch jako element codzienności, a nie wyłącznie jako cel sportowy wymagający określonego poziomu sprawności.

Ruch to nie tylko sport

Wytyczne WHO szeroko definiują aktywność fizyczną dzieci i młodzieży. Może ona odbywać się podczas zabawy i rekreacji, gier, sportu lub zaplanowanych ćwiczeń, ale także w ramach przemieszczania się – np. chodzenia pieszo czy jazdy na rowerze – oraz codziennych czynności wykonywanych w domu, szkole i najbliższym otoczeniu (WHO, 2020). To rozumienie jest istotne dla rekomendacji, ponieważ oddziela potrzebę regularnej aktywności fizycznej od konieczności uprawiania sportu. Spacer, rower, taniec, aktywna zabawa, pójście gdzieś pieszo czy ruch podejmowany w domu mogą stanowić pełnoprawne elementy aktywnego dnia. Regularność ruchu można więc budować nie tylko przez dodatkowe treningi, lecz również przez sposób organizacji zwykłej codzienności.

Ruch dostępny, różnorodny i przyjemny

WHO wskazuje nie tylko potrzebną ilość ruchu, ale również warunki sprzyjające jego podejmowaniu. Dzieci i młodzież powinny mieć bezpieczny i równy dostęp do aktywności, które są przyjemne, różnorodne i dostosowane do ich wieku oraz możliwości (WHO, 2020). Ma to znaczenie dla utrzymywania aktywności w czasie. Rekomendacja nie powinna prowadzić do przekazu, że każde dziecko ma polubić tę samą dyscyplinę lub osiągnąć podobny poziom sprawności. Jeśli określona forma ruchu nie odpowiada młodemu człowiekowi, racjonalnym rozwiązaniem jest poszukiwanie innej, bardziej dostosowanej do jego zainteresowań, możliwości i preferencji.

Przegląd systematyczny Greule i in. (2024), obejmujący 85 badań z udziałem 48 144 dzieci i młodzieży, wskazuje, że odczuwanie przyjemności podczas aktywności fizycznej współwystępuje m.in. z zaspokojeniem potrzeb psychologicznych, poczuciem kompetencji, akceptacją w grupie i wspieraniem autonomii. Autorzy analizowali korelaty przyjemności, a nie skuteczność konkretnych interwencji, dlatego wyniki nie dowodzą, że samo pozytywne doświadczenie gwarantuje regularny ruch. Uzasadniają jednak tworzenie warunków do wyboru aktywności zgodnej z możliwościami i zainteresowaniami dziecka. Znaczenie otoczenia społecznego potwierdza badanie Khan i in. (2020), obejmujące dane 250 317 dzieci i młodzieży w wieku 11–17 lat z 74 państw. Wyższy poziom wsparcia rodziców i rówieśników był związany z większym prawdopodobieństwem osiągania przyjętego w badaniu poziomu aktywności fizycznej. Iloraz szans wyniósł odpowiednio 1,40 dla wsparcia rodzicielskiego oraz 1,57 dla rówieśniczego. Warto zaznaczyć, że autorzy mierzyli ogólne wsparcie społeczne (zrozumienie ze strony rodziców oraz życzliwość i pomocność rówieśników), a nie bezpośrednie zachęcanie do sportu. Ponadto przekrojowy charakter analizy nie pozwala na wnioskowanie o przyczynowości (Khan i in., 2020). Badanie to wspiera szersze spojrzenie na uwarunkowania aktywności fizycznej: nie jest ona wyłącznie kwestią indywidualnej motywacji dziecka, ale wiąże się również z jakością środowiska społecznego. Nie oznacza to jednak, że na podstawie samego ogólnego wsparcia można określić, jaka zachęta lub forma zajęć okaże się skuteczna u konkretnego dziecka.

Ruch, zdrowie i doświadczenie własnego ciała

Aktywność fizyczna wiąże się z funkcjonowaniem fizycznym, psychicznym i poznawczym, dlatego jej sens nie powinien być sprowadzany wyłącznie do kontroli masy ciała lub wyglądu. WHO wymienia wśród korzyści ruchu m.in. sprawność fizyczną, zdrowie kości i układu krążenia, funkcje poznawcze oraz ograniczenie objawów depresyjnych (WHO, 2020). UNICEF Innocenti również wskazuje aktywność fizyczną wśród zachowań związanych z wyższym poziomem satysfakcji z życia oraz działań sprzyjających zdrowiu psychicznemu dzieci i młodzieży (UNICEF Innocenti, 2025). Szczególnej ostrożności wymaga natomiast łączenie ruchu z presją dotyczącą wyglądu.

W międzynarodowym badaniu HBSC około jedna trzecia 13- i 15-latków uważała, że jest „zbyt gruba", przy czym dziewczęta częściej niż chłopcy postrzegały w ten sposób własne ciało. Autorzy raportu zwracają uwagę na potrzebę uwzględniania konsekwencji psychicznych negatywnego obrazu ciała (Rakić i in., 2024). Dane te nie pozwalają twierdzić, że zachęcanie do ruchu ze względu na wygląd samo w sobie powoduje problemy z obrazem ciała. Uzasadniają jednak ostrożność w konstruowaniu komunikatów kierowanych do młodych ludzi. W rekomendacjach bezpieczniej i zgodniej z szerokim rozumieniem zdrowia jest łączyć ruch ze sprawnością, energią, samopoczuciem, zdrowiem i możliwością doświadczania tego, co potrafi własne ciało, zamiast z koniecznością osiągnięcia określonej sylwetki.

Współczesna diagnoza: aktywności nadal jest za mało

Dane HBSC z 44 krajów i regionów pokazują, że niewielu adolescentów podejmowało co najmniej 60 minut umiarkowanej lub intensywnej aktywności fizycznej każdego dnia: w badaniu z lat 2021– 2022 taki poziom deklarowało 25% chłopców i 15% dziewcząt. Zarówno aktywność umiarkowana i intensywna, jak i aktywność o dużej intensywności zmniejszały się wraz z wiekiem, silniej wśród dziewcząt; około jedna czwarta respondentów była bardzo mało aktywna (Rakić i in., 2024). Trzeba przy tym odróżnić zastosowany w HBSC wskaźnik 60 minut ruchu każdego dnia, odpowiadający wcześniejszemu zaleceniu WHO, od aktualnej rekomendacji średnio co najmniej 60 minut dziennie w skali tygodnia (WHO, 2020). Autorzy raportu wskazują potrzebę tworzenia możliwości aktywności przed szkołą, w trakcie i po zajęciach oraz wspierania aktywnego przemieszczania się, np. pieszo i na rowerze. Zwracają również uwagę na potrzebę działań dostosowanych do starszej młodzieży i grup mających mniejszy dostęp do aktywności (Rakić i in., 2024). Diagnoza ta wzmacnia podejście, w którym ruch jest włączany do zwykłego dnia w wielu małych formach. Przy niewystarczającym poziomie aktywności bardziej użyteczne może być poszerzanie codziennych okazji do ruchu niż przedstawianie aktywności fizycznej wyłącznie jako dodatkowego treningu.

Perspektywa uczestników konsultacji

W partycypacyjnych konsultacjach z udziałem 88 dzieci i młodzieży uwzględniono różne formy ruchu, nie ograniczając ich do sportu i treningu. Spacery jako wybieraną przez siebie aktywność wskazało 45 uczestników (51,1%). W pytaniu o rozwiązania, które mogłyby zachęcać dzieci i młodzież do ruchu, również 45 osób (51,1%) wybrało propozycję aktywności, w których nie trzeba się wstydzić ani porównywać z innymi. Są to deklaracje wyborów i preferowanych rozwiązań, a nie pomiar czasu czy intensywności aktywności fizycznej. Konsultacje nie pozwalają również ocenić skuteczności poszczególnych form ruchu. Uzupełniają jednak argumentację opartą na wytycznych WHO, danych HBSC i badaniach naukowych, wskazując na znaczenie codziennych, dostępnych aktywności oraz warunków wolnych od niepotrzebnej presji i porównywania.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, aktywność fizyczna powinna być regularnym elementem codzienności, ale nie musi przyjmować wyłącznie postaci sportu lub treningu. WHO zalicza do ruchu również zabawę, chodzenie, jazdę na rowerze, rekreację i inne aktywności wykonywane w zwykłym życiu, podkreślając jednocześnie, że nawet mniejsza ilość ruchu jest korzystniejsza niż jego brak (WHO, 2020). **Stąd rekomendacja: „Włączajmy ruch do zwykłego dnia".**

Po drugie, warto szukać takiej formy aktywności, która jest dostępna, dopasowana do możliwości młodego człowieka i daje mu pozytywne doświadczenie. WHO rekomenduje aktywności bezpieczne, różnorodne i przynoszące przyjemność, a przegląd Greule i in. (2024) wskazuje, że przyjemność z ruchu współwystępuje m.in. z poczuciem kompetencji, akceptacją rówieśniczą i wspieraniem autonomii. Nie oznacza to jednej dobrej formy aktywności dla wszystkich dzieci (Greule i in., 2024; WHO, 2020). **Stąd rekomendacja: „Szukajmy takiego ruchu, do którego chce się wracać".**

Po trzecie, sens aktywności fizycznej warto budować wokół zdrowia, sprawności, energii i dobrego samopoczucia, a nie presji osiągnięcia określonego wyglądu. Korzyści ruchu obejmują wiele wymiarów zdrowia fizycznego, psychicznego i poznawczego, podczas gdy współczesne dane pokazują znaczną skalę niezadowolenia młodych ludzi z własnego ciała (Rakić i in., 2024; UNICEF Innocenti, 2025; WHO, 2020). **Stąd rekomendacja: „Ruszajmy się dla zdrowia i dobrego samopoczucia, a nie po to, żeby wyglądać jak ktoś inny".**

5. Różnorodność aktywności i równowaga cyfrowa

Różnorodność wyboru i dostęp do aktywności

Własny zestaw pomysłów na czas wolny trudno budować bez możliwości poznawania różnorodnych aktywności. Jedno dziecko wybierze muzykę lub twórczość, inne sport, gry, działalność społeczną czy rozwijanie zainteresowań, przy czym wartość tych doświadczeń wiąże się nie tylko z ich rodzajem, lecz także z dobrowolnością i znaczeniem, jakie nadaje im sam młody człowiek. Tak szerokie rozumienie rekreacji przyjmuje Komitet Praw Dziecka ONZ (Committee on the Rights of the Child, 2013). Znaczenie aktywności artystycznych i twórczych ilustruje przywołany już w części poświęconej odpoczynkowi przegląd Hugh-Jones i in. (2025), w którym większość analizowanych badań wskazywała na korzystne związki regularnego uczestnictwa młodzieży w takich działaniach z dobrostanem i zdrowiem psychicznym, choć autorzy zaznaczali ograniczenia wnioskowania przyczynowego.

Inny wymiar korzystania z czasu wolnego przedstawiają Badura i in. (2021), analizując uczestnictwo w zorganizowanych aktywnościach na podstawie danych 55 429 uczniów w wieku 11, 13 i 15 lat z dziewięciu krajów uczestniczących w badaniu HBSC. Udział w takich zajęciach wiązał się z wyższą satysfakcją z życia, również po uwzględnieniu czynników społeczno-ekonomicznych, jednak młodzi ludzie z rodzin o niższym statusie rzadziej korzystali z tej oferty. Przekrojowy charakter badania ogranicza wnioskowanie przyczynowe; uzyskane wyniki zwracają jednak uwagę na związek uczestnictwa z satysfakcją z życia oraz nierówności w dostępie do zorganizowanych aktywności.

Na znaczenie tych ograniczeń wskazuje również Wójcik (2022), analizując materialne i społeczne uwarunkowania ubóstwa dzieci w raporcie Dzieci się liczą 2022, w tym niezaspokojone potrzeby związane z uczestnictwem w zajęciach rekreacyjnych i utrzymywaniem kontaktów z innymi. Zestawienie tych ustaleń przemawia zatem nie tyle za zwiększaniem liczby obowiązkowych zajęć w planie każdego dziecka, ile za poszerzaniem jego rzeczywistych możliwości wyboru.

Zachęcając dziecko do aktywności, dorośli powinni pomagać mu znajdować dostępne rozwiązania, również bezpłatne lub niewymagające specjalnego wyposażenia, pamiętając, że brak uczestnictwa może wynikać z przeszkód niezależnych od jego zainteresowań i motywacji.

Środowisko cyfrowe jako część czasu wolnego

Różnorodność czasu wolnego obejmuje dziś również środowisko cyfrowe, do którego Komitet Praw Dziecka ONZ odnosi prawo dziecka do zabawy i rekreacji. Komentarz ogólny nr 25 wskazuje, że technologie mogą wspierać komunikację, twórczość, uczenie się, rozwijanie zainteresowań, budowanie relacji i poczucia przynależności, przypominając zarazem o potrzebie zachowania równowagi z odpoczynkiem, ruchem i bezpośrednimi kontaktami oraz zapewnienia atrakcyjnych możliwości działania poza ekranem. Odpowiedzialności za tę równowagę nie można jednak sprowadzać do samokontroli młodych użytkowników, pomijając wsparcie dorosłych oraz rolę państw i dostawców usług cyfrowych w tworzeniu środowiska respektującego prawa i dobrostan dzieci (Committee on the Rights of the Child, 2021).

Dlaczego sam czas ekranowy nie wystarcza?

Raport OECD How's Life for Children in the Digital Age? wskazuje na ograniczenia traktowania całego czasu ekranowego jako jednej kategorii. Korzystanie z technologii obejmuje przecież odmienne doświadczenia, od komunikacji i rozrywki po naukę, gry czy twórczość, a jego związki z dobrostanem zależą m.in. od wieku dziecka, rodzaju i intensywności aktywności oraz kontekstu społecznego. Nie sposób zatem przyjąć prostej zależności, zgodnie z którą każda kolejna godzina przed ekranem oznacza proporcjonalne pogorszenie dobrostanu (OECD, 2025). Nie oznacza to jednak, że czas korzystania pozostaje bez znaczenia. Metaanaliza Teague i in. (2026), obejmująca 153 badania podłużne i 115 kohort, wykazała związki między korzystaniem z mediów cyfrowych a wybranymi wskaźnikami zdrowia i rozwoju dzieci. Szczególnie media społecznościowe wiązały się z wyższym nasileniem objawów depresyjnych i trudności behawioralnych oraz mniej korzystnymi wynikami edukacyjnymi, podczas gdy w odniesieniu do gier odnotowano również niewielki dodatni związek z niektórymi wskaźnikami uwagi i funkcji wykonawczych. Obserwowane zależności były przeważnie niewielkie lub umiarkowane, nie stanowiąc podstawy do automatycznego przyjmowania prostych związków przyczynowych (Teague i in., 2026).

Z perspektywy zdrowia i samodzielności znaczenie mają więc zarówno ilość, jak i sposób korzystania z technologii, zwłaszcza gdy aktywność cyfrowa staje się trudna do przerwania, ogranicza sen, ruch czy bezpośrednie relacje albo wypiera inne ważne potrzeby i zainteresowania.

Świadome korzystanie i sprawczość cyfrowa

Obok czasu trwania i rodzaju aktywności online warto uwzględniać również potrzeby, którym służy korzystanie z internetu. Gordon i in. (2026), analizując w przeglądzie systematycznym i metasyntezie 90 badań z 26 państw doświadczenia adolescentów, odnieśli je do trzech podstawowych potrzeb psychologicznych: autonomii, kompetencji i relacyjności. Ich ustalenia wskazują, że środowisko cyfrowe może sprzyjać zaspokajaniu tych potrzeb poprzez rozwijanie zainteresowań, twórczość, wyrażanie własnej tożsamości i podtrzymywanie znaczących relacji. Autorzy podważają przy tym proste przeciwstawienie aktywnego i biernego korzystania z internetu. Przeglądanie treści może służyć rozrywce lub poszukiwaniu inspiracji, jeśli odpowiada zainteresowaniom i pozostaje świadomym wyborem; szczególnej uwagi wymaga natomiast korzystanie kompulsywne lub trudne do samodzielnego regulowania, zwłaszcza gdy ogranicza realizowanie innych potrzeb. Kluczowe znaczenie mają zatem intencjonalność aktywności oraz możliwość decydowania o jej przebiegu i zakończeniu (Gordon i in., 2026).

Rozwijanie sprawczości cyfrowej oznacza również poznawanie twórczych zastosowań technologii, takich jak przygotowywanie własnych materiałów, grafiki, muzyki, filmów, programowanie, współpraca czy rozwijanie hobby. Nie każda aktywność online musi jednak prowadzić do konkretnego rezultatu. Ważniejsze jest poszerzanie możliwości wyboru i umiejętności korzystania z technologii świadomie, twórczo oraz zgodnie z własnymi potrzebami.

Polska diagnoza: intensywność korzystania a kompetencje cyfrowe

Skalę obecności technologii w codzienności młodzieży przedstawia badanie NASK Nastolatki 3.0. W 2022 r. uczniowie deklarowali średnio 5 godzin i 36 minut korzystania z internetu w dni powszednie oraz 6 godzin i 16 minut w dni wolne, przy czym wysokie natężenie wskaźników problematycznego użytkowania stwierdzono u 31% badanych, a bardzo wysokie u 8,3% (Lange i in., 2023). Nowsze, reprezentatywne badanie EU Kids Online 2026, obejmujące 1502 uczniów w wieku 10–16 lat, przyniosło istotną zmianę metodologiczną. Autorzy zrezygnowali z ogólnego pytania o liczbę godzin spędzanych online, wskazując na trudności w wiarygodnym oszacowaniu tego czasu oraz większą wartość poznawczą określonych wzorów korzystania, szczególnie kompulsywnych i problematycznych (Pyżalski i in., 2026). Raport ujawnia zarazem ograniczenia wiedzy cyfrowej młodych użytkowników. W sześciopunktowym teście dotyczącym m.in. wyszukiwarek, personalizacji treści, algorytmicznego porządkowania informacji i praktyk marketingowych 62,9% spośród 1131 badanych uczniów w wieku 12–16 lat uzyskało zaledwie 0–2 punkty. Autorzy zwracają również uwagę na przewagę kompetencji odbiorczych i komunikacyjnych nad twórczymi i poznawczymi (Pyżalski i in., 2026).

Wyniki te przemawiają za rozwijaniem nie tylko umiejętności obsługi urządzeń, lecz także krytycznego rozumienia mechanizmów platform, rozpoznawania sposobów podtrzymywania uwagi oraz świadomego działania online. Potrzebę dialogu między dziećmi a dorosłymi podkreśla również raport Fundacji Orange Dojrzeć do praw, ukazujący napięcia między ochroną młodych użytkowników a poszanowaniem ich autonomii i podmiotowości (Ciesiołkiewicz i in., 2025).

Perspektywa uczestników konsultacji

W konsultacjach partycypacyjnych przeprowadzonych w ramach projektu z udziałem 88 dzieci i młodzieży korzystanie z telefonu w czasie wolnym wskazało 76,1% uczestników, natomiast 75,0%, odpowiadając na pytanie o rówieśników, wybrało stwierdzenie dotyczące spędzania przez nich dużej ilości czasu przy telefonie, grach lub w internecie. Spośród rozwiązań przedstawionych w karcie 55,7% uczestników wskazało pomoc w zauważaniu sytuacji, w których czas „ucieka" podczas korzystania z telefonu lub gier. Przerwy od ekranów jako sposób lepszego odpoczynku wybrało 45,5%, a czas bez telefonów, pozwalający rzeczywiście pobyć razem – 37,5%. Widoczna była również różnorodność zainteresowań badanej grupy. Z muzyki korzystało 72,7% uczestników, a z książek lub komiksów oraz materiałów twórczych – po 56,8%. Czytanie, rysowanie lub tworzenie wskazało 59,1% badanych, natomiast zajmowanie się hobby 43,2%, jako aktywności, które lubią lub chcieliby podejmować poza ekranem. Odpowiedzi ukazują współobecność technologii i innych form aktywności w doświadczeniach uczestników, a także zainteresowanie bardziej świadomym korzystaniem z czasu. Uzupełniają tym samym podstawy rekomendacji dotyczących różnorodności i równowagi cyfrowej, bez konieczności przeciwstawiania aktywności online i offline.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, warto wspierać dzieci i młodzież w odkrywaniu różnorodnych, dobrowolnie wybieranych sposobów spędzania czasu, obejmujących zarówno spontaniczne działania, jak i zajęcia zorganizowane. Nie wystarczy jednak samo podpowiadanie pomysłów, jeśli młody człowiek nie ma możliwości ich realizacji. Badania nad aktywnościami twórczymi i zorganizowanymi oraz analizy nierówności społecznych uzasadniają więc łączenie zachęty do wyboru z poszerzaniem dostępu i usuwaniem przeszkód w uczestnictwie (Badura i in., 2021; Committee on the Rights of the Child, 2013; Hugh-Jones i in., 2025; Wójcik, 2022). **Stąd rekomendacja: „Budujmy własny zestaw pomysłów na wolny czas".**

Po drugie, rozwijając umiejętność świadomego korzystania z technologii, należy uwzględniać nie tylko czas spędzany online, lecz również rodzaj aktywności, jej cel i konsekwencje. Ważne jest przy tym rozróżnianie korzystania dobrowolnego i satysfakcjonującego od nawyków trudnych do kontrolowania, ograniczających sen, ruch, relacje i inne potrzeby (Gordon i in., 2026; OECD, 2025; Pyżalski i in., 2026; Teague i in., 2026). **Stąd rekomendacja: „Patrzmy nie tylko na to, ile czasu spędzamy online, ale także co wtedy robimy i co z tego wynika".**

Po trzecie, kompetencje cyfrowe warto rozwijać również w kierunku twórczego działania, krytycznej oceny informacji i rozumienia mechanizmów funkcjonowania platform. Technologie mogą bowiem wspierać zainteresowania, uczenie się, ekspresję i współpracę, a świadome korzystanie z tych możliwości poszerza przestrzeń samodzielnych wyborów młodego człowieka (Committee on the Rights of the Child, 2021; Gordon i in., 2026; Pyżalski i in., 2026). **Stąd rekomendacja: „Korzystajmy z technologii nie tylko do oglądania, ale także do działania".**

6. Mały plan i samoregulacja

Planowanie jako sposób korzystania z własnego czasu

Możliwość wyboru sposobu spędzania czasu wolnego nie zawsze oznacza, że uda się znaleźć miejsce na to, co dla młodego człowieka ważne. Pomocne może okazać się planowanie, pod warunkiem że pozostaje narzędziem realizowania własnych zamiarów, a nie kolejnym obowiązkiem narzuconym przez dorosłych. Przedstawione wcześniej prawa dziecka do czasu wolnego i udziału w decyzjach, które go dotyczą, akcentują bowiem zarówno dobrowolność i swobodę wyboru, jak i potrzebę pozostawiania przestrzeni na spontaniczne działanie (Committee on the Rights of the Child, 2009, 2013). Pięta (2014) wskazuje, że dobrowolność nie wyklucza podejmowania zobowiązań wynikających z własnych decyzji, a więc również świadomego organizowania wybranych aktywności. Istotne staje się zatem nie samo planowanie, lecz to, kto decyduje o jego celach i w jakim stopniu zachowuje możliwość ich zmiany. Z tej perspektywy wystarczy niekiedy znaleźć w zwykłym tygodniu miejsce na jedną rzecz, na której dziecku rzeczywiście zależy, pozostawiając pozostały czas otwarty na odpoczynek i spontaniczne pomysły.

Od zamiaru do działania – znaczenie prostego planu

Samo posiadanie zamiaru nie zawsze wystarcza do jego realizacji. W psychologii samoregulacji istotne miejsce zajmują tzw. plany wdrożeniowe (implementation intentions), które łączą określoną sytuację z zamierzonym działaniem i przyjmują zwykle postać „jeśli wystąpi określona sytuacja, wtedy podejmę konkretne działanie". Metaanaliza Gollwitzera i Sheerana (2006), obejmująca 94 niezależne testy, wykazała korzystny wpływ planów wdrożeniowych na realizację zamierzeń. Szczególnie interesujących danych w odniesieniu do dzieci dostarcza metaanaliza Breitwieser i Reinelt (2026), obejmująca 42 badania, 52 wielkości efektu oraz 12 957 uczestników. Autorzy odnotowali niewielki do umiarkowanego dodatni efekt stosowania planów wdrożeniowych, przy znacznym zróżnicowaniu wyników i silniejszych efektach obserwowanych w próbach młodszych dzieci. Ponieważ analizowane badania dotyczyły głównie zadań laboratoryjnych, zachowań zdrowotnych i celów edukacyjnych, ich rezultatów nie można jednak bezpośrednio przenosić na wszystkie sposoby organizowania czasu wolnego.

Z praktycznego punktu widzenia znaczenie ma przejście od ogólnego zamiaru do określenia warunków jego realizacji. Zamiast poprzestawać na stwierdzeniu „chciałbym częściej jeździć na rowerze", można zastanowić się, kiedy i gdzie będzie to możliwe, z kim chcielibyśmy pojechać oraz czego będziemy potrzebować. Takie pytania pomagają skonkretyzować pomysł, choć nie są tożsame z eksperymentalną procedurą planów „jeśli–to", której skuteczność analizowano w przywołanych badaniach (Breitwieser i Reinelt, 2026; Gollwitzer i Sheeran, 2006).

Planowanie dostosowane do możliwości dziecka

Umiejętność planowania rozwija się wraz z wiekiem, doświadczeniem i rosnącymi możliwościami młodego człowieka, dlatego nie należy oczekiwać od wszystkich dzieci jednakowego poziomu samodzielności. Breitwieser i Reinelt (2026) zwracają uwagę na trudności, jakie może sprawiać samodzielne formułowanie skutecznych planów, wskazując potrzebę stosowania prostych narzędzi dostosowanych do wieku. Pomocne mogą być materiały wizualne, przypomnienia oraz wsparcie dorosłych w rozpoznawaniu odpowiedniego momentu działania i zapamiętywaniu zamiaru, choć optymalne sposoby udzielania takiej pomocy wymagają dalszych badań. Ważne pozostaje przy tym rozróżnienie między wspieraniem dziecka w planowaniu a podejmowaniem decyzji za nie. Przywołana wcześniej metaanaliza Vite i in. (2024) wskazuje na dodatni związek zaspokojenia potrzeby autonomii z dobrostanem młodych ludzi, natomiast badania nad wspieraniem autonomii przez rodziców podkreślają znaczenie środowiska pozostawiającego dziecku rzeczywistą możliwość wyboru (Bradshaw i in., 2025). Uwzględniając te ustalenia, rolę dorosłego można rozumieć jako pomoc w ocenie wykonalności pomysłu, potrzebnych zasobów i dostępnego czasu, bez przejmowania kontroli nad samą decyzją. Planowanie powinno bowiem stopniowo zwiększać samodzielność dziecka, zamiast uzależniać jego aktywność od organizacji i nadzoru innych osób.

Elastyczność planu i radzenie sobie z przeszkodami

Samoregulacja nie sprowadza się do konsekwentnego wykonywania wcześniej ustalonych zamierzeń. Obejmuje również umiejętność dostrzegania przeszkód, reagowania na zmieniające się okoliczności oraz poszukiwania innych możliwości działania, gdy pierwotny plan okazuje się trudny do zrealizowania. W badaniach nad planowaniem wyróżnia się m.in. planowanie działania, określające warunki realizacji zamiaru, oraz planowanie radzenia sobie z przeszkodami, polegające na przewidywaniu możliwych trudności i przygotowywaniu sposobów reagowania. Breitwieser i Reinelt (2026), uwzględniając obie strategie, zwracają także uwagę na potrzebę rozwijania u dzieci zdolności oceniania i modyfikowania własnych planów, zastrzegając, że optymalne metody kształtowania takiej elastyczności wymagają dalszych badań.

W codziennym korzystaniu z czasu wolnego może to oznaczać przygotowanie prostego rozwiązania zastępczego: zmianę terminu spotkania, wybór innej aktywności przy niesprzyjającej pogodzie albo dostosowanie zamiaru do dostępnego czasu. Warto jednak odróżnić potrzebę znalezienia alternatywy od obowiązku realizowania każdego postanowienia. Zgodnie z ujęciem Komitetu Praw Dziecka ONZ czas wolny powinien pozostawiać przestrzeń na spontaniczność i działania niezwiązane z oczekiwaniem określonego rezultatu (Committee on the Rights of the Child, 2013). Zmiana planu, a niekiedy również rezygnacja z niego, nie musi więc oznaczać niepowodzenia, lecz może być świadomą odpowiedzią na aktualne potrzeby i okoliczności.

Polska diagnoza: między własnym wyborem a obciążeniem

Przywołane już w pierwszym obszarze wyniki raportu UNICEF Polska Prawa dziecka w Polsce 2024 pokazują, że deklarowanemu wpływowi młodych ludzi na sposób spędzania czasu wolnego towarzyszy doświadczenie znacznego obciążenia nauką i sprawdzianami, którego ocenę dzieci i dorośli wyraźnie różnicują (UNICEF Polska, 2025). W tym kontekście planowanie nie powinno służyć dokładaniu kolejnych zadań, lecz pomagać w zachowaniu miejsca na odpoczynek oraz aktywności wynikające z własnych potrzeb i zainteresowań. Dodatkowej perspektywy dostarcza badanie Nikel i Kędzierskiej (2023), przeprowadzone wśród 182 uczniów szkół ponadpodstawowych, w którym stwierdzono zróżnicowane związki między formami spędzania czasu wolnego a dobrostanem szkolnym. Częstsze uczestnictwo w niektórych zajęciach dodatkowych nie zawsze wiązało się z korzystniejszym funkcjonowaniem młodzieży. Ograniczona próba i przekrojowy charakter badania nakazują ostrożność w interpretacji tych zależności. W kontekście rekomendacji wyniki przemawiają za unikaniem ocen opartych wyłącznie na liczbie podejmowanych zajęć, natomiast potrzebę uwzględniania ich dobrowolności i znaczenia dla dziecka uzasadniają także przedstawione wcześniej podstawy prawne i pedagogiczne.

Perspektywa uczestników konsultacji

W konsultacjach partycypacyjnych przeprowadzonych w ramach projektu z udziałem 88 dzieci i młodzieży planowanie okazało się czynnością obecną w codziennym doświadczeniu większości uczestników. 86,4% deklarowało, że często lub czasami coś planuje albo umawia, a 84,1% wskazało planowanie spotkań z innymi osobami. Jednocześnie 78,4% badanych chciałoby lub raczej chciałoby spróbować zaplanować jedną dobrą rzecz na najbliższy dzień lub tydzień, co wskazuje na zainteresowanie prostą formą organizowania własnych zamiarów. Odpowiedzi te warto rozpatrywać w kontekście pozostałych ustaleń konsultacji. Uczestnicy zwracali uwagę na ograniczenia wynikające z obowiązków szkolnych oraz sytuacje, w których wybrane przez nich aktywności były przerywane przez inne osoby. Mały plan może więc stanowić jedną z możliwości znalezienia i ochrony czasu na to, co młody człowiek uznaje za ważne, choć sam fakt jego przygotowania nie przesądza jeszcze o realizacji zamiaru. Konsultacje nie pozwalają stwierdzić, że zaplanowanie jednej aktywności zwiększy częstotliwość jej podejmowania lub poprawi dobrostan uczestników. Pokazują natomiast, że proponowane rozwiązanie odpowiada zainteresowaniom znacznej części badanej grupy, stanowiąc możliwy punkt wyjścia do rozwijania samodzielności w korzystaniu z czasu wolnego.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, warto zachęcać dzieci i młodzież do wybierania niewielkiej liczby aktywności, na których rzeczywiście im zależy, bez konieczności organizowania każdej wolnej chwili. Dobrowolność, będąca istotną cechą rekreacji, nie wyklucza podejmowania własnych zobowiązań, a rozwijanie autonomii wymaga pozostawiania młodemu człowiekowi wpływu na podejmowane decyzje. Wybór jednej ważnej aktywności może zatem sprzyjać ćwiczeniu samodzielności, nie zwiększając nadmiernie obciążenia planowaniem (Committee on the Rights of the Child, 2013; Pięta, 2014; Vite i in., 2024). **Stąd rekomendacja: „Nie planujmy całego wolnego czasu. Wybierzmy jedną rzecz, na której nam zależy".**

Po drugie, samo określenie zamiaru warto uzupełnić prostym, możliwym do wykonania planem, uwzględniającym okoliczności i warunki podjęcia działania. Badania nad planami wdrożeniowymi wskazują, że powiązanie określonej sytuacji z zamierzonym zachowaniem może sprzyjać realizacji postanowień, choć sposób wykorzystywania tej strategii należy dostosować do wieku i możliwości dziecka. Pomoc dorosłych powinna przy tym wspierać samodzielne podejmowanie decyzji, a nie zastępować młodego człowieka w ich dokonywaniu (Breitwieser i Reinelt, 2026; Gollwitzer i Sheeran, 2006). **Stąd rekomendacja: „Róbmy plany, które da się naprawdę zrealizować".**

Po trzecie, plan powinien pozostawać narzędziem pomagającym realizować własne zamiary, nie zaś zobowiązaniem wymagającym wykonania niezależnie od zmieniających się okoliczności. Przewidywanie przeszkód i przygotowywanie alternatywnych sposobów działania należą do strategii samoregulacji, natomiast prawo do czasu wolnego obejmuje również możliwość spontanicznej aktywności, odpoczynku i zmiany decyzji. Rozwijanie elastyczności pozwala zatem dostosowywać plany do rzeczywistych potrzeb oraz warunków, w których funkcjonuje młody człowiek (Breitwieser i Reinelt, 2026; Committee on the Rights of the Child, 2013). **Stąd rekomendacja: „Pozwalajmy sobie zmienić plan".**

7. Bezpieczeństwo i rosnąca samodzielność

Bezpieczeństwo jako warunek korzystania z własnego czasu

Samodzielne korzystanie z czasu wolnego wymaga warunków, w których dziecko może poznawać otoczenie, próbować własnych sił i podejmować decyzje, korzystając zarazem z odpowiedniej ochrony. Konwencja o prawach dziecka łączy zasadę najlepiej pojętego interesu dziecka (art. 3) oraz obowiązek ochrony przed przemocą i krzywdzeniem (art. 19) z prawem do wyrażania własnych opinii (art. 12). Szczególne znaczenie ma tu art. 5, wskazujący, że ukierunkowywanie i wspieranie dziecka przez rodziców i opiekunów powinno uwzględniać rozwój jego zdolności do samodzielnego korzystania z przysługujących mu praw. W komentarzu ogólnym nr 17 Komitet Praw Dziecka ONZ zwraca uwagę na potrzebę zachowania równowagi między ochroną przed zagrożeniami a umożliwianiem samodzielnej zabawy, eksploracji i podejmowania wyzwań. Nadmierne ograniczanie aktywności wynikające z obaw dorosłych może pozbawiać dzieci wartościowych doświadczeń rozwojowych, podczas gdy zapewnianie ochrony przed rzeczywistą krzywdą pozostaje obowiązkiem dorosłych i instytucji (Committee on the Rights of the Child, 2013). W praktyce potrzebne są więc zasady proporcjonalne do zagrożeń, dostępność wsparcia oraz przestrzeń na decyzje dostosowane do wieku, doświadczenia i indywidualnych możliwości dziecka.

Znaczenie zrozumiałych zasad i udziału dziecka w ich ustalaniu

Zasady bezpieczeństwa mogą chronić przed konkretnymi zagrożeniami, porządkować wspólne aktywności, regulować korzystanie z przestrzeni czy określać sposoby kontaktowania się z dorosłymi. Ich znaczenie staje się dla dziecka bardziej zrozumiałe, gdy zna przyczyny wprowadzanych ograniczeń i ma możliwość zadawania pytań. Warto przy tym rozróżniać reguły wynikające z konieczności zapewnienia ochrony od ustaleń, które można wspólnie negocjować, pozostawiając młodemu człowiekowi odpowiedni zakres wpływu. Takie podejście odpowiada zasadzie rzeczywistego uwzględniania opinii dziecka, przedstawionej w komentarzu ogólnym nr 12 (Committee on the Rights of the Child, 2009). Szczególnego znaczenia nabiera ono w środowisku cyfrowym, gdzie zasady korzystania z urządzeń i usług internetowych bywają przedmiotem codziennych uzgodnień między dziećmi a dorosłymi. Komitet Praw Dziecka ONZ podkreśla potrzebę łączenia ochrony z poszanowaniem rozwijającej się autonomii młodych użytkowników oraz budowania relacji opartych na wzajemnym szacunku i empatii (Committee on the Rights of the Child, 2021). Podobny problem przedstawia raport Fundacji Orange Dojrzeć do praw (Ciesiołkiewicz i in., 2025). W przeprowadzonych wywiadach młodzi ludzie dostrzegali korzyści płynące z ograniczeń, szczególnie gdy rozumieli ich cel, natomiast arbitralne zakazy i nadmierną kontrolę wiązali z naruszaniem własnej autonomii. Znaczenie miały dla nich rozmowa, wyjaśnianie zagrożeń oraz zaufanie, pozwalające stopniowo zwiększać zakres samodzielnych decyzji.

Samodzielność rozwijana wraz z doświadczeniem

Rozwijanie samodzielności wymaga okazji do podejmowania decyzji, poznawania ich konsekwencji i stopniowego uczenia się oceny sytuacji. Wraz z wiekiem dzieci poszukują nowych możliwości działania, sprawdzają własne umiejętności i podejmują coraz bardziej złożone wyzwania, zdobywając doświadczenia istotne dla rozwoju społecznego oraz poczucia własnej tożsamości (Committee on the Rights of the Child, 2013). Ważnej perspektywy dostarcza przegląd systematyczny Brussoni i in. (2015), obejmujący 21 publikacji dokumentujących 18 badań nad zabawą na świeżym powietrzu z elementami ryzyka, przede wszystkim wśród dzieci w wieku 3–12 lat. Wyniki wskazywały na korzystne związki takich doświadczeń z aktywnością fizyczną oraz wybranymi aspektami funkcjonowania społecznego, choć jakość dowodów była zróżnicowana i ograniczała możliwość formułowania jednoznacznych wniosków przyczynowych. Szczególnie istotne pozostaje przyjęte przez autorów rozróżnienie między wyzwaniami, które dziecko potrafi rozpoznać i ocenić, a zagrożeniami przekraczającymi jego aktualne możliwości. Pozwala ono spojrzeć na bezpieczeństwo również jako na tworzenie warunków do zdobywania doświadczeń i stopniowego rozwijania umiejętności oceny ryzyka. Znaczenie sposobu wspierania samodzielności pokazuje także metaanaliza Bradshaw i in. (2025), obejmująca 238 publikacji, 1040 wielkości efektu i ponad 126 tysięcy uczestników, wśród których znajdowali się również studenci. Wsparcie autonomii ze strony rodziców było dodatnio związane z dobrostanem badanych, podczas gdy kontrola psychologiczna współwystępowała z większym nasileniem wskaźników niekorzystnego funkcjonowania. Interpretując te wyniki, należy odróżniać kontrolę psychologiczną od ustanawiania uzasadnionych zasad chroniących dziecko; znaczenie ma zarówno charakter ograniczeń, jak i sposób ich wyjaśniania oraz egzekwowania.

W codziennym korzystaniu z czasu wolnego stopniowe zwiększanie samodzielności może obejmować wybór miejsca i sposobu aktywności, uzgadnianie zasad spotkań, ustalanie czasu powrotu czy podejmowanie decyzji podczas zabawy i wypoczynku. Zakres powierzanej odpowiedzialności powinien wzrastać wraz z doświadczeniem dziecka, pozostając adekwatny do jego możliwości oraz warunków otoczenia.

Odpowiedzialność za bezpieczne środowisko

Tworzenie warunków sprzyjających samodzielności wymaga również odpowiedzialnego działania dorosłych, organizatorów aktywności i instytucji. Obejmuje ono rozpoznawanie rzeczywistych zagrożeń, zapewnianie odpowiednich zabezpieczeń oraz przygotowanie sposobów reagowania, gdy mimo podjętych działań pojawi się niebezpieczna sytuacja. Szczególne wyzwania występują w środowisku cyfrowym, gdzie część ryzyka wynika z konstrukcji platform, działania algorytmów, praktyk komercyjnych i możliwości kontaktowania się z innymi użytkownikami. Przywołany wcześniej komentarz ogólny nr 25 przypisuje odpowiedzialność za ochronę praw dziecka także państwom i dostawcom usług cyfrowych, wskazując m.in. na potrzebę odpowiedniego projektowania technologii, ochrony prywatności, ograniczania szkodliwych mechanizmów oraz zapewniania zrozumiałych informacji i skutecznych sposobów uzyskiwania pomocy (Committee on the Rights of the Child, 2021). W polskich warunkach potrzebę rozwiązań systemowych podkreśliła również Najwyższa Izba Kontroli, która w kontroli działań Ministra Cyfryzacji na rzecz ochrony małoletnich przed szkodliwymi treściami w internecie wskazała na konieczność bardziej kompleksowego rozpoznawania zagrożeń, wzmacniania współpracy instytucjonalnej oraz rozwijania skutecznych działań prawnych, organizacyjnych i edukacyjnych (Najwyższa Izba Kontroli, 2026).

Ochrona dziecka wymaga zatem współdziałania wielu podmiotów, a rozwijanie jego kompetencji powinno odbywać się w środowisku przygotowanym do zapobiegania krzywdzie i reagowania na nią. Sama umiejętność rozpoznawania zagrożeń przez młodego człowieka nie zastąpi odpowiedzialności dorosłych za zapewnienie mu rzeczywistego bezpieczeństwa.

Reagowanie na zagrożenia i dostęp do pomocy

Ważnym elementem samodzielności jest umiejętność rozpoznawania sytuacji wymagających ostrożności, przerwania aktywności lub zwrócenia się po pomoc. Może to dotyczyć zarówno zdarzeń podczas zabawy, wycieczki czy samodzielnego przemieszczania się, jak i trudności w kontaktach rówieśniczych oraz korzystaniu z internetu. Znajomość zasad nabiera szczególnego znaczenia wtedy, gdy młody człowiek potrafi odnieść je do konkretnej sytuacji i wie, jakie działanie może podjąć. Istotną rolę odgrywa dostępność zaufanych dorosłych. W raporcie EU Kids Online 2026 wykazano, że 56,9% spośród 1056 badanych uczniów w wieku 10–16 lat deklarowało, iż często ma w szkole przynajmniej jednego nauczyciela, do którego może zwrócić się z problemem; starsi uczniowie rzadziej niż młodsi wskazywali na dostępność takiego wsparcia (Pyżalski i in., 2026). Z kolei omówiony w części poświęconej relacjom raport RÓWIEŚNICY 2026 ujawnił rozbieżność między deklarowaną wiedzą o możliwościach szukania pomocy a doświadczeniem rzeczywistej reakcji otoczenia po zgłoszeniu przemocy rówieśniczej (Kopycka i in., 2026).

Ustalenia te przemawiają za rozwijaniem praktycznych umiejętności reagowania, którym powinny towarzyszyć jasne i wiarygodne sposoby uzyskiwania wsparcia. Dziecko może uczyć się odmawiania udziału w sytuacji budzącej niepokój, przerywania aktywności, odchodzenia w bezpieczne miejsce, zmieniania planu czy kontaktowania się z osobą mogącą udzielić pomocy. Równie istotne pozostaje zapewnienie, że zgłoszenie trudnej sytuacji spotka się z odpowiednią reakcją. Umiejętność zwrócenia się do innych w chwili zagrożenia jest bowiem przejawem odpowiedzialnego działania i rozpoznawania granic własnych możliwości.

Perspektywa uczestników konsultacji

W konsultacjach partycypacyjnych przeprowadzonych w ramach projektu z udziałem 88 dzieci i młodzieży uczestnicy odnosili się zarówno do znaczenia zasad bezpieczeństwa, jak i możliwości stopniowego zwiększania własnej samodzielności. Wśród rozwiązań przedstawionych w karcie konsultacyjnej wspólne ustalanie zasad z dzieckiem wskazało 58,0% badanych, stopniowe zwiększanie samodzielności – 56,8%, a rozmowę zamiast samych zakazów – 51,1%. Odpowiedzi uczestników wskazują na potrzebę łączenia ochrony z możliwością współdecydowania. Zasady bezpieczeństwa były przez nich postrzegane zarówno jako pomocne, jak i ograniczające podejmowanie wybranych aktywności, co zwraca uwagę na znaczenie ich uzasadniania oraz dostosowywania do rzeczywistych okoliczności. Wyniki odnoszą się do konkretnej grupy uczestników i przedstawiają ich deklarowane preferencje, stanowiąc uzupełnienie wcześniejszych ustaleń dotyczących bezpieczeństwa i rozwijającej się autonomii. Wspierają kierunek rekomendacji, w którym zrozumiałe zasady, możliwość współdecydowania oraz dostępność pomocy tworzą wspólne warunki odpowiedzialnego korzystania z czasu wolnego.

Wniosek praktyczny

Po pierwsze, warto wyjaśniać dzieciom i młodzieży sens zasad bezpieczeństwa, pozostawiając im możliwość zadawania pytań oraz udziału w uzgadnianiu rozwiązań wszędzie tam, gdzie pozwalają na to charakter zagrożeń i ich rozwijające się możliwości. Takie podejście łączy potrzebę ochrony z poszanowaniem podmiotowości dziecka, a dialog i zrozumiałe uzasadnienie ograniczeń mogą sprzyjać budowaniu zaufania między młodym człowiekiem a dorosłymi (Ciesiołkiewicz i in., 2025; Committee on the Rights of the Child, 2009, 2021). **Stąd rekomendacja: „Poznawajmy zasady i pytajmy, po co są".**

Po drugie, rozwijanie samodzielności wymaga stopniowego poszerzania zakresu decyzji i działań powierzanych dziecku, z uwzględnieniem jego wieku, doświadczeń, możliwości i warunków bezpieczeństwa. Badania nad wspieraniem autonomii wskazują na jej znaczenie dla dobrostanu, a ustalenia dotyczące zabawy z elementami ryzyka zwracają uwagę na wartość wyzwań dostosowanych do możliwości młodego człowieka. Zapewnienie odpowiednich warunków pozwala zatem łączyć ochronę z rozwijaniem umiejętności oceny sytuacji i podejmowania odpowiedzialnych decyzji (Bradshaw i in., 2025; Brussoni i in., 2015; Committee on the Rights of the Child, 2013). **Stąd rekomendacja: „Zdobywajmy samodzielność krok po kroku".**

Po trzecie, należy rozwijać umiejętność rozpoznawania zagrożeń i reagowania na sytuacje wymagające przerwania aktywności, zmiany planu lub skorzystania z pomocy. Równolegle potrzebne są dostępne i skuteczne sposoby zgłaszania problemów oraz odpowiedzialna reakcja dorosłych i instytucji. Współczesne badania pokazują bowiem, że deklarowana znajomość możliwości szukania wsparcia nie zawsze przekłada się na jego rzeczywistą dostępność i skuteczność (Kopycka i in., 2026; Pyżalski i in., 2026). **Stąd rekomendacja: „Gdy sytuacja się zmienia albo robi się niebezpiecznie, reagujmy i szukajmy pomocy".**

Na zakończenie. Od wiedzy do własnych wyborów

Przedstawione uzasadnienia obejmują siedem obszarów codzienności istotnych dla zdrowia, dobrostanu i samodzielności dzieci i młodzieży. Zagadnienia związane z odpoczynkiem, relacjami, aktywnością fizyczną, autonomią, zainteresowaniami, środowiskiem cyfrowym czy bezpieczeństwem są przedmiotem badań wielu dyscyplin, które często rozpatrują je oddzielnie, choć w codziennych doświadczeniach młodego człowieka pozostają ze sobą ściśle powiązane. Sięgając do wybranych publikacji naukowych, współczesnych raportów i dokumentów dotyczących praw dziecka, a także uwzględniając głos uczestników konsultacji, staraliśmy się połączyć te perspektywy i przełożyć płynące z nich ustalenia na przystępne, możliwe do praktycznego wykorzystania wskazówki.

Przygotowane opracowanie stanowi celową syntezę wiedzy, pozostawiając przestrzeń do dalszego poznawania zagadnień, których złożoności nie sposób wyczerpać w jednym zestawie rekomendacji. Przywołane badania pozwalają lepiej rozumieć znaczenie określonych doświadczeń i warunków dla dobrostanu młodych ludzi, wskazując zarazem na ograniczenia dostępnych ustaleń oraz potrzebę uwzględniania kontekstu. Zachęcamy zatem do sięgania do publikacji źródłowych, pogłębiania wiedzy, prowadzenia własnych obserwacji i podejmowania rozmów z dziećmi oraz młodzieżą. W ten sposób rekomendacje mogą stawać się punktem wyjścia do poszukiwania rozwiązań odpowiadających potrzebom konkretnego dziecka, rodziny, klasy czy grupy wychowawczej.

Każdy młody człowiek wnosi do tych poszukiwań własne zainteresowania, doświadczenia, możliwości i potrzeby, kształtowane zarówno przez indywidualny rozwój, jak i środowisko, w którym dorasta. Aktywność przynosząca jednej osobie odprężenie dla innej może być mało atrakcyjna, podobnie jak różnić się mogą potrzeby związane z relacjami, ruchem, samodzielnością czy organizacją czasu. Uwzględniając tę różnorodność, łatwiej dostrzec, że troska o zdrowie fizyczne i psychiczne, dobre samopoczucie oraz zadowolenie z życia wymaga uważności na konkretną osobę i jej codzienne doświadczenia. Szczególna rola przypada tu rodzicom, nauczycielom i wychowawcom, którzy poprzez rozmowę, zrozumienie i odpowiednio dobrane wsparcie mogą tworzyć warunki sprzyjające dokonywaniu własnych wyborów oraz stopniowemu przejmowaniu odpowiedzialności za podejmowane decyzje.

Rekomendacje Akademii mają być kompasem, nie regulaminem. Wskazując możliwe kierunki, pozostawiają miejsce na indywidualne potrzeby, odkrywanie nowych możliwości, zmianę planów i doświadczenia, których nie sposób przewidzieć. Ich wartość ujawnia się w codziennych sytuacjach, gdy dziecko coraz lepiej rozpoznaje to, co jest dla niego ważne, uczy się podejmować decyzje i rozwija samodzielność, mając jednocześnie dostęp do zrozumienia, wsparcia i poczucia bezpieczeństwa.

Ostatecznie właśnie w tym wyraża się sens przechodzenia od wiedzy do działania: aby dzieci i młodzież mogły coraz świadomiej wybierać własną drogę, a dorośli potrafili mądrze, uważnie i z szacunkiem im w tym towarzyszyć.



Planer aktywności offline
jak z niego korzystać?

Nazwa „offline" przypomina, żeby znajdować miejsce również na aktywności poza ekranem. Nie oznacza, że technologia jest zła ani że cały czas wolny trzeba spędzać bez niej.

Twój tydzień. Twoje pomysły. Twój czas.

Drogi posiadaczu planera aktywności offline!

Nie musisz planować każdej godziny ani wypełniać wszystkich kratek, ponieważ Planer Aktywności Offline ma przede wszystkim pomagać Ci znaleźć czas na to, co lubisz, czego potrzebujesz i na czym Ci zależy. Możesz zaplanować spotkanie, spacer, jazdę na rowerze, czytanie, rozwijanie swoich zainteresowań, wspólną zabawę albo po prostu odpoczynek.

Nie jest to kolejny plan lekcji ani lista obowiązków, lecz narzędzie, które ma pomagać Ci korzystać z własnego czasu, nie decydując za Ciebie, co musisz robić. Od czego zacząć? Na początek wystarczy wybrać jedną dobrą rzecz, zapisać ją lub narysować, a następnie zaznaczyć dzień, w którym chcesz ją zrobić. Z pozostałych pól korzystaj wtedy, kiedy uznasz, że mogą Ci się przydać.

1 Mój tydzień – od czego zaczynam?

- Na górze planera wpisz daty „od" i „do", żeby wiedzieć, jakiego tygodnia dotyczy Twój plan. Numer tygodnia możesz dopisać albo zostawić to miejsce puste.
- Nie musisz od razu wiedzieć, jak będzie wyglądał cały tydzień. Możesz wpisywać kolejne pomysły wtedy, kiedy się pojawią.

Rekomendacje 1 i 2 – chrońmy własny czas i zostawiajmy sobie również trochę miejsca bez planu (numery przy instrukcji odsyłają do rekomendacji dla dzieci i młodzieży)

2 Jedna dobra rzecz na ten tydzień

- Zastanów się: na co naprawdę chcę znaleźć czas w tym tygodniu?
- Może chcesz spotkać się z przyjacielem, wybrać się na rower, skończyć książkę, pograć w planszówkę albo pobyć trochę samemu? Wpisz jedną rzecz, na której Ci zależy.
- Spróbuj też znaleźć dla niej miejsce w swoim tygodniu. Nie chodzi o wielkie postanowienie. Czasem mały, możliwy do wykonania plan wystarczy, żeby zrobić coś przyjemnego lub ważnego dla siebie.

Rekomendacje 16 i 17 – wybierzmy jedną dobrą rzecz i przygotujmy plan, który da się zrealizować.

3 Plan B – a jeśli coś się zmieni?

- Nie zawsze wszystko wychodzi zgodnie z planem. Może padać deszcz, kolega nie będzie mógł przyjść albo po prostu zmienisz zdanie.
- W polu „Plan B" możesz zapisać inny pomysł. Na przykład zamiast roweru wybierzesz spacer w innym terminie albo zamiast spotkania na dworze zaprosisz kogoś do wspólnej gry.
- Pamiętaj: zmiana planu nie oznacza porażki. Plan ma pomagać Tobie, a nie Ty masz być podporządkowany planowi.

Rekomendacje 18 i 21 – pozwalajmy sobie zmieniać plany i reagować, kiedy sytuacja tego wymaga.

4 Mój czas po szkole – najważniejsze miejsce w planerze

- To największa część planera. Znajdziesz w niej dni od poniedziałku do piątku oraz miejsca na wpisanie godzin.
- Po lewej stronie możesz zaznaczyć wybrane godziny, a w kratkach przy poszczególnych dniach wpisać to, na co chcesz przeznaczyć swój czas: odpoczynek, spotkanie, ruch, zabawę, czytanie czy rozwijanie hobby.
- Pola „Przed szkołą", „Szkoła / obowiązki" oraz „Wieczór" pomagają zobaczyć, jak wygląda Twój zwykły dzień. Nie musisz szczegółowo rozpisywać w nich wszystkich zajęć.
- Warto natomiast zauważyć, kiedy kończą się obowiązki i zaczyna czas, o którym możesz choć częściowo decydować samodzielnie. Zostaw też miejsce na odpoczynek i sen.

Rekomendacje 1, 2, 4 i 17 – chrońmy własny czas, nie planujmy wszystkiego, dbajmy o odpoczynek i twórzmy wykonalne plany.

5 Sobota i niedziela – więcej miejsca na własne pomysły

- Weekend ma w planerze dwa większe pola. Możesz wpisać do nich wycieczkę, spotkanie z rodziną, zabawę, ulubione hobby albo coś, na co trudno znaleźć czas w ciągu tygodnia.
- Nie musisz jednak wypełniać całej soboty i niedzieli. Niezaplanowany czas też jest wartościowy. Możesz przecież dopiero rano zdecydować, na co masz ochotę.

Rekomendacje 2, 5 i 13 – zostawiajmy miejsce na spontaniczność, szukajmy dobrego odpoczynku i różnych pomysłów na wolny czas.

6 Pomysły na mój czas – co mogę robić i z kim?

- Po prawej stronie planera znajdziesz podpowiedzi:
  - Co mogę robić? Odpoczywam, spotykam się i rozmawiam, ruszam się, tworzę lub buduję, czytam, słucham muzyki, zajmuję się hobby. Możesz też wybrać własny pomysł.
  - Z kim? Sam lub sama, z kimś bliskim, z przyjaciółmi albo z rodziną.
- To inspiracje, z których możesz korzystać, gdy nie masz jeszcze pomysłu. Możesz wpisywać wybrane aktywności i osoby w odpowiednich miejscach tygodniowego planu.
- Nie ma jednego najlepszego sposobu spędzania czasu wolnego. Czasem potrzebujemy towarzystwa, a czasem chwili dla siebie.

Rekomendacje 8, 10, 11 i 13 – szanujmy różne potrzeby, szukajmy przyjemnego ruchu i budujmy własny zestaw pomysłów.

7 Mój czas – proszę nie przerywać

- Ten znak przypomina o czymś ważnym: masz prawo do chwili, którą możesz przeznaczyć na wybraną przez siebie aktywność.
- Możesz zaznaczyć w tygodniowej tabeli taki czas, na przykład zakreślając godzinę lub dodając przy niej literę „M". Uzgodnij z domownikami, że w tym czasie chciałbyś spokojnie poczytać, pobawić się, odpocząć albo dokończyć coś, co lubisz.
- Poproś, żeby bez potrzeby Ci nie przerywano. Oczywiście ważne sprawy i zasady bezpieczeństwa nadal obowiązują. Chodzi o wzajemny szacunek do własnego czasu.

Rekomendacje 1, 3 i 19 – chrońmy własny czas, uczmy się współdecydować i rozumieć wspólne zasady.

8 Moje małe postanowienia – co udało mi się zrobić?

- Obok nazw dni tygodnia znajdziesz dwie małe kratki. Możesz wykorzystać je do zaznaczania rzeczy, które udało Ci się zrobić.
- Może chcesz codziennie trochę poczytać, wyjść na krótki spacer, poćwiczyć coś, czego się uczysz, albo znaleźć chwilę na swoje hobby? Możesz wybrać jedno lub dwa takie małe postanowienia i zaznaczać kratkę w dni, kiedy udało Ci się je zrealizować.
- Z czasem zobaczysz, ile razy udało Ci się wrócić do swojego pomysłu. Taka seria małych sukcesów może dawać satysfakcję i zachęcać do dalszego działania.
- Nie musisz jednak zaznaczać niczego codziennie ani wypełniać obu kratek. Możesz korzystać z nich tylko wtedy, kiedy chcesz. Jeśli któregoś dnia coś nie wyjdzie, nic nie szkodzi. Możesz spróbować ponownie, zmienić postanowienie albo po prostu zostawić kratki puste.

Rekomendacje 16, 17 i 18 – wybierajmy własne małe cele, twórzmy wykonalne plany i pozwalajmy sobie je zmieniać.

9 Na koniec tygodnia – czego dowiedziałem się o swoim czasie?

- Na dole planera znajdziesz dwa pytania:
  - Co pomogło mi nabrać energii? Przypomnij sobie, po czym czułeś się lepiej, spokojniej albo miałeś więcej siły. Może był to ruch, sen, muzyka, rozmowa, czytanie albo chwila ciszy?
  - Co chcę powtórzyć? Wybierz coś, co sprawiło Ci przyjemność, dało satysfakcję albo okazało się dobrym sposobem spędzania czasu. Może warto znaleźć na to miejsce również w następnym tygodniu?

Rekomendacje 5, 11 i 13 – poznawajmy własne sposoby odpoczywania, wracajmy do lubianych aktywności i rozwijajmy zainteresowania.



Najważniejsza zasada

Nie musisz wypełnić całego planera, żeby dobrze korzystać ze swojego czasu.

- Możesz coś zaplanować, zmienić zdanie, odpocząć, spróbować nowej aktywności albo pozostawić część tygodnia bez planu.
- Planer ma Ci pomóc zauważyć, co lubisz, co daje Ci siłę i na co naprawdę chcesz znaleźć czas. Z każdym kolejnym tygodniem możesz coraz lepiej poznawać własne potrzeby i coraz samodzielniej decydować o swoim czasie.
- Na koniec życzymy Ci, żeby w Twoim tygodniu znalazło się miejsce zarówno na świetne pomysły i małe przygody, jak i na zupełnie zwyczajny odpoczynek. A jeśli nie wszystko pójdzie zgodnie z planem? Nic nie szkodzi! Czasem najlepsze pomysły pojawiają się właśnie wtedy, gdy najmniej się ich spodziewamy.

Zespół Akademii Zdrowia i Samodzielności

Bibliografia

American Association for Public Opinion Research. (2022). Best practices for survey research (aktualizacja: marzec 2022).

Bacaro, V., Miletic, K., Crocetti, E. (2024). A meta-analysis of longitudinal studies on the interplay between sleep, mental health, and positive well-being in adolescents. International Journal of Clinical and Health Psychology, 24(1), 100424. https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2023.100424

Badura, P., Eriksson, C., García-Moya, I., Löfstedt, P., Melkumova, M., Sotiroska, K., Wilson, M., Brown, J., Inchley, J. (2024). A focus on adolescent social contexts in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. Volume 7. WHO Regional Office for Europe.

Badura, P., Hamrik, Z., Dierckens, M., Gobiņa, I., Malinowska-Cieślik, M., Furstova, J., Kopcakova, J., Pickett, W. (2021). After the bell: Adolescents' organised leisure-time activities and well-being in the context of social and socioeconomic inequalities. Journal of Epidemiology and Community Health, 75(7), 628–636. https://doi.org/10.1136/jech-2020-215319

Biuro Rzecznika Praw Dziecka. (2023). Badanie jakości życia dzieci i młodzieży, perspektywa dzieci (2021) i ich rodziców (2022): Obszar – samopoczucie psychiczne.

Borg, M. E., Willoughby, T. (2022). Affinity for solitude and motivations for spending time alone among early and mid-adolescents. Journal of Youth and Adolescence, 51(1), 156–168. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01520-1

Borg, M. E., Willoughby, T. (2023). When is solitude maladaptive for adolescents? A comprehensive study of sociability and characteristics of solitude. Journal of Youth and Adolescence, 52(12), 2647–2660. https://doi.org/10.1007/s10964-023-01856-w

Bradshaw, E. L., Duineveld, J. J., Conigrave, J. H., Steward, B. A., Ferber, K. A., Joussemet, M., Parker, P. D., Ryan, R. M. (2025). Disentangling autonomy-supportive and psychologically controlling parenting: A meta-analysis of self-determination theory's dual process model across cultures. American Psychologist, 80(6), 879–895. https://doi.org/10.1037/amp0001389

Braun, V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Breitwieser, J., Reinelt, T. (2026). The effectiveness of implementation intentions in children: A systematic review and meta-analysis. British Journal of Psychology, 117(4), 1711–1758. https://doi.org/10.1111/bjop.70065

Brussoni, M., Gibbons, R., Gray, C., Ishikawa, T., Sandseter, E. B. H., Bienenstock, A., Chabot, G., Fuselli, P., Herrington, S., Janssen, I., Pickett, W., Power, M., Stanger, N., Sampson, M., Tremblay, M. S. (2015). What is the relationship between risky outdoor play and health in children? A systematic review. International Journal of Environmental Research and Public Health, 12(6), 6423–6454. https://doi.org/10.3390/ijerph120606423

Ciesiołkiewicz, K., Herbst, J., Gruszczyńska, M., Kowalewska, M. (red.). (2025). Dojrzeć do praw. Raport z monitoringu praw i podmiotowości dziecka w Polsce w dobie społeczeństwa informacyjnego. Edycja II. Fundacja Orange – Newsline.

Committee on the Rights of the Child. (2009). General comment No. 12 (2009): The right of the child to be heard (CRC/C/GC/12). United Nations.

Committee on the Rights of the Child. (2013). General comment No. 17 (2013) on the right of the child to rest, leisure, play, recreational activities, cultural life and the arts (art. 31) (CRC/C/GC/17). United Nations.

Committee on the Rights of the Child. (2021). General comment No. 25 (2021) on children's rights in relation to the digital environment (CRC/C/GC/25). United Nations.

Cosma, A., Abdrakhmanova, S., Taut, D., Schrijvers, K., Catunda, C., Schnohr, C. (2023). A focus on adolescent mental health and well-being in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. Volume 1. WHO Regional Office for Europe.

Gollwitzer, P. M., Sheeran, P. (2006). Implementation intentions and goal achievement: A meta-analysis of effects and processes. W M. P. Zanna (red.), Advances in experimental social psychology (t. 38, s. 69–119). Elsevier. https://doi.org/10.1016/S0065-2601(06)38002-1

Gordon, C. S., Brake, N., Hammond, S. P., Picton, I., Notley, T., Rowston, K., Gutierrez, A., Basarkod, G., Costello, K., Gupta, M., West, M., Dicke, T. (2026). Adolescent flourishing in a digitally connected world: A qualitative systematic review and meta-synthesis. Educational Research Review, 52, 100808. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2026.100808

Greule, C., Sudeck, G., Thiel, A., Kastner, L., Janßen, P., Nieß, A., Rapp, F., Junne, F., Krauß, I. (2024). Correlates of physical activity enjoyment in children and adolescents for a new perspective on the treatment of overweight: A systematic literature review. Obesity Reviews, 25(2), e13655. https://doi.org/10.1111/obr.13655

Hipson, W. E., Coplan, R. J., Dufour, M., Wood, K. R., Bowker, J. C. (2021). Time alone well spent? A person-centered analysis of adolescents' solitary activities. Social Development, 30(4), 1114–1130. https://doi.org/10.1111/sode.12518

Hossain, S., O'Neill, S., Strnadová, I. (2023). What constitutes student well-being: A scoping review of students' perspectives. Child Indicators Research, 16(2), 447–483. https://doi.org/10.1007/s12187-022-09990-w

Hugh-Jones, S., Ray, S., Wilding, A., Sutton, M., Humphrey, N., Munford, L. (2025). Does regular engagement with arts and creative activities improve adolescent mental health and wellbeing? A systematic review and assessment of causality. SSM – Population Health, 31, 101845. https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2025.101845

Jarosz, E. (2022). Dzieci jako partnerzy życia społecznego – Korczakowskie poglądy w tworzeniu i rozwoju idei partycypacji społecznej dzieci i młodzieży. Kwartalnik Pedagogiczny, 67(4), 115–129. https://doi.org/10.31338/2657-6007.kp.2022-4.8

Khan, S. R., Uddin, R., Mandic, S., Khan, A. (2020). Parental and peer support are associated with physical activity in adolescents: Evidence from 74 countries. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(12), 4435. https://doi.org/10.3390/ijerph17124435

Kleinkorres, R., Stang-Rabrig, J., McElvany, N. (2023). The longitudinal development of students' well-being in adolescence: The role of perceived teacher autonomy support. Journal of Research on Adolescence, 33(2), 496–513. https://doi.org/10.1111/jora.12821

Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r. (Dz.U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526).

Kopycka, J., Wójcik, S., Raczyński, P. (2026). RÓWIEŚNICY. Raport o przemocy rówieśniczej 2026. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.

Korczak, J. (2012). Prawo dziecka do szacunku. Biuro Rzecznika Praw Dziecka.

Lange, R., Wrońska, A., Ładna, A., Kamiński, K., Błażej, M., Jankiewicz, A., Rosłaniec, K. (2023). Nastolatki 3.0. Raport z ogólnopolskiego badania uczniów i rodziców. NASK – Państwowy Instytut Badawczy.

Matysiak-Błaszczyk, A. (2023). Czas wolny dzieci i młodzieży mieszkającej na terenach miejskich. Studia Edukacyjne, 69, 39–56. https://doi.org/10.14746/se.2023.69.3

Najwyższa Izba Kontroli. (2026). Ochrona dzieci i młodzieży przed treściami szkodliwymi, niebezpiecznymi i pornograficznymi w internecie (I/25/001/LPO) [wystąpienie pokontrolne, wersja zmieniona zgodnie z uchwałą nr 28/26 z 20 maja 2026 r.].

Nikel, Ł., Kędzierska, M. (2023). Leisure time activities in adolescents as factor in well-being at school and academic performance. Psychologia Rozwojowa, 28(4), 79–93. https://doi.org/10.4467/20843879PR.23.021.20859

OECD. (2025). How's life for children in the digital age? OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/0854b900-en

Orłowska, M. (2020). Czas wolny jako środowisko życia. W J. Madalińska-Michalak i A. Wiłkomirska (red.), Pedagogika i edukacja wobec kryzysu zaufania, wspólnotowości i autonomii (s. 413–424). Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego. https://doi.org/10.31338/uw.9788323542957.pp.413-424

Paruthi, S., Brooks, L. J., D'Ambrosio, C., Hall, W. A., Kotagal, S., Lloyd, R. M., Malow, B. A., Maski, K., Nichols, C., Quan, S. F., Rosen, C. L., Troester, M. M., Wise, M. S. (2016). Recommended amount of sleep for pediatric populations: A consensus statement of the American Academy of Sleep Medicine. Journal of Clinical Sleep Medicine, 12(6), 785–786. https://doi.org/10.5664/jcsm.5866

Payà Rico, A., Bantulà Janot, J. (2021). Children's right to play and its implementation: A comparative, international perspective. Journal of New Approaches in Educational Research, 10(2), 279–294. https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.665

Pięta, J. (2014). Pedagogika czasu wolnego (wyd. 3, zaktualizowane). Wydawnictwo FREL.

Pyżalski, J., Plichta, P., Tomczyk, Ł. (2026). Polskie badanie EU Kids Online 2026. W stronę nowych wyzwań. Reprezentatywne badanie polskich uczniów i uczennic w wieku 10–16 lat. Wydawnictwo Naukowe UAM. https://doi.org/10.14746/amup.9788323245308

Rakić, J. G., Hamrik, Z., Dzielska, A., Felder-Puig, R., Oja, L., Bakalár, P., Nardone, P., Ciardullo, S., Abdrakhmanova, S., Adayeva, A., Kelly, C., Fismen, A.-S., Wilson, M., Brown, J., Inchley, J., Ng, K. (2024). A focus on adolescent physical activity, eating behaviours, weight status and body image in Europe, central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children international report from the 2021/2022 survey. Volume 4. WHO Regional Office for Europe.

Rubacha, K. (2008). Metodologia badań nad edukacją. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

Stowarzyszenie Polski Komitet Narodowy UNICEF. (2025). Prawa dziecka w Polsce 2024: Wyniki badania porównawczego prezentującego perspektywę dzieci, rodziców i nauczycieli oraz rekomendacje koniecznych zmian.

Sullivan, G. M., Artino, A. R., Jr. (2013). Analyzing and interpreting data from Likert-type scales. Journal of Graduate Medical Education, 5(4), 541–542. https://doi.org/10.4300/JGME-5-4-18

Teague, S., Somoray, K., Shatte, A., Miller, D., Moss, K., Crawford, A., Wildman, H., Kayal, D., Hutchinson, D. (2026). Digital media use and child health and development: A systematic review and meta-analysis. JAMA Pediatrics, 180(5), 510–517. https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2026.0085

UNICEF Innocenti – Global Office of Research and Foresight. (2025). Child well-being in an unpredictable world (Innocenti Report Card 19). UNICEF Innocenti.

Vite, A., Patall, E. A., Chen, M. (2024). Relationships between experiences of autonomy and well(ill)-being for K–12 youth: A meta-analysis. Educational Psychology Review, 36, 127. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09967-x

World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour.

Wójcik, S. (2022). Ubóstwo dzieci. W M. Sajkowska i R. Szredzińska (red.), Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce (s. 88–107). Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.

Notatki



www.bezpiecznywypoczynek.pl



Ministerstwo Edukacji Narodowej

Projekt dofinansowany ze środków budżetu państwa, przyznanych przez Ministra Edukacji w ramach programu **„Kompas Młodego Obywatela”**

Stowarzyszenie **„Aktywni na Rzecz Bezpiecznego Wypoczynku”**
Gana 64, 46-320 Gana
www.bezpiecznywypoczynek.pl