

Magda Dubińska-Magiera

*Uniwersytet Wrocławski*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2725-3924>

Marta Migocka-Patrzałek

*Uniwersytet Wrocławski*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0077-7779>

## Skupieni studenci – praktyka uważności (*mindfulness*) podczas wykładów

**ABSTRAKT:** Trening uważności (ang. *mindfulness*) polega na poprawie umiejętności kierowania uwagi na to, co w danej chwili dzieje się w naszym bezpośrednim otoczeniu. Praktyka ta ma bardzo długą tradycję, a jej elementy można odnaleźć w różnych systemach filozoficznych i religijnych. Ostatnie dziesięciolecia przyniosły znaczny wzrost zainteresowania zagadnieniami związanymi z uważnością zarówno wśród badaczy, jak i osób spoza środowiska naukowego. Istotną przyczyną tego zjawiska jest fakt, że skuteczność praktyk *mindfulness* w zakresie zdrowia psychicznego i fizycznego zyskała naukowe potwierdzenie. Treningi uważności są coraz szerzej oferowane pacjentom zmagającym się różnymi problemami zdrowotnymi, a także uczniom zgłaszającym problemy z koncentracją, czy osobom, które chcą poprawić swoje samopoczucie. Niniejsza praca zawiera informacje na temat zasad praktyk *mindfulness* oraz korzyści płynących z ich stosowania. W artykule przedstawiono także szczegółowy opis studium przypadku polegającego na wdrożeniu do praktyki wykładowej treningu uważności na podstawie ćwiczenia oddechowego, którego celem było ułatwienie studentom osiągnięcia stanu skupienia.

**SŁOWA KLUCZOWE:** *mindfulness*, uważność, edukacja, narzędzia edukacyjne, nauczanie, uczenie się

---

Kontakt:	Magda Dubińska-Magiera magda.dubinska-magiera@uwr.edu.pl Marta Migocka-Patrzałek marta.migocka-patrzalek@uwr.edu.pl
Jak cytować:	Dubińska-Magiera, M., Migocka-Patrzałek, M. (2025). Skupieni studenci – praktyka uważności ( <i>mindfulness</i> ) podczas wykładów. <i>Forum Oświatowe</i> , 38(1), 117–136. <a href="https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.8">https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.8</a>
How to cite:	Dubińska-Magiera, M., Migocka-Patrzałek, M. (2025). Skupieni studenci – praktyka uważności ( <i>mindfulness</i> ) podczas wykładów. <i>Forum Oświatowe</i> , 38(1), 117–136. <a href="https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.8">https://doi.org/10.34862/fo.2025.1.8</a>

---

### CZYM JEST *MINDFULNESS*

Terminem uważność (ang. *mindfulness*) określa się umiejętność skupiania uwagi na tym, co dzieje się „tu i teraz”. Dotyczy to zarówno naszego bezpośredniego otoczenia, jak i wydarzeń, które rozgrywają się w danej chwili, ale również tego, co aktualnie dzieje się w naszym ciele i umyśle. Stan uważności można osiągnąć i pielęgnować na różne sposoby, nazywane praktykami lub ćwiczeniami. Korzenie praktyk wspomagających uważność sięgają ponad 2500 lat wstecz i są głównie kojarzone z tradycją buddyjską (Singh, 2023). Warto jednak nadmienić, że elementy opartego na medytacji treningu uważności można także odnaleźć w wielu różnych systemach filozoficznych i powszechnie wyznawanych religiach z nurtu m.in. chrześcijaństwa, judaizmu, islamu, czy taoizmu (McKenzie i Hassed, 2024).

Wzrost zainteresowania tematami związanymi z pojęciem uważności obserwowany na przestrzeni ostatnich dziesięcioleci zaowocował licznymi badaniami, dzięki którym skuteczność praktyk *mindfulness*, zarówno w zakresie zdrowia psychicznego, jak i fizycznego, zyskała naukowe potwierdzenie (McKenzie i Hassed, 2024). Liczne badania dostarczyły dowodów na to, że trening uważności oddziałuje na wiele obszarów niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania ludzkiego organizmu, również tych, które są kluczowe w procesie uczenia się (Rysunek 1).

Trening uważności może odbywać się na bazie tzw. praktyk formalnych i nieformalnych. Do tych pierwszych zaliczamy medytację (np. „Skanowanie ciała”), ćwiczenia oddechowe i fizyczne, takie jak joga czy tai-chi. Z kolei praktyka nieformalna polega przede wszystkim na kierowaniu uwagi, przy równoczesnym świadomym zaangażowaniu wszystkich zmysłów, na codziennie wykonywane czynności, takie jak jedzenie lub spacer (Cox et al., 2018; O’Reilly et al., 2014).



Rysunek 1. Kluczowe obszary, które mają związek z umiejętnością uczenia się i na które można pozytywnie oddziaływać, regularnie ćwicząc uważność (ang. *mindfulness*)

Pozytywny wpływ treningu formalnego i nieformalnego na uważność był wielokrotnie badany. Na tej podstawie opracowano rozmaite programy i strategie terapeutyczne oferowane osobom o różnych potrzebach, czy zmagającym się z różnymi problemami. Jako klasyczny dziś przykład można tutaj wymienić ćwiczenie z rodzynkiem będące elementem terapii opracowanej przez Jona Kabat-Zinna w latach siedemdziesiątych ubiegłego wieku i polegającej na opartej na uważności redukcji stresu (ang. *Mindfulness-Based Stress Reduction*, MBSR) (Nelson, 2017). W badaniach osób praktykujących jogę potwierdzono wzrost uważności i duchowości oraz spadek wahań nastroju (Gaiswinkler i Unterrainer, 2016). Obiecujące okazały się też wyniki badań nad poprawą kondycji pacjentów zmagających się z przewlekłym bólem, którzy dobrowolnie poddali się krótkoterminowej terapii opartej na praktykach nieformalnych (Brintz et al., 2024). Z kolei, jak pokazały badania przeprowadzone na jednym z Australijskich uniwersytetów, pięciodniowy program oparty na uważności sprzyja poprawie samopoczucia psychicznego i zaangażowania w naukę u studentów medycyny (Kakoschke et al., 2021).

Warto zauważyć, że liczba badań nad zagadnieniami związanymi z uważnością stale rośnie, co skutkuje coraz lepszym zrozumieniem sposobu oddziaływania opar-

tego na uważności treningu na ludzką psychikę i fizjologię. Przeprowadzone na szeroką skalę metaanalizy (czyli analizy obejmujące integrację i syntezę wyników uzyskanych z pojedynczych badań) potwierdziły m.in., że praktyki oparte na treningu uważności mają pozytywny wpływ na zdrowie, funkcjonowanie i poczucie spełnienia osób w nie zaangażowanych (Goyal et al., 2014; Grossman et al., 2004).

### MINDFULNESS A UCZENIE SIĘ

Uczenie się jest procesem wymagającym skupienia uwagi. Dzięki m.in. technikom neuroobrazowania uwagę możemy rozumieć jako pochodną współdziałania trzech neuronowych sieci uwagi (ang. *Attention network*), które nadzorują trzy istotne funkcje: wzbudzenia, orientacji i kontroli wykonawczej (Posner i Rothbart, 2007). Znaczenie uwagi w procesie uczenia się jest przedmiotem wielu badań, a uzyskane dzięki nim wyniki pozwoliły na opracowanie ważnych teorii, na bazie których projektowane są materiały dydaktyczne i terapie. Jedną z nich jest teoria obciążenia poznawczego (ang. *Cognitive load theory*), zakładająca, że przetwarzanie informacji, które jest oparte na stosunkowo ograniczonej pod względem pojemności pamięci roboczej, może ulec przeciążeniu pod wpływem różnych czynników (m.in. słuchania muzyki podczas nauki czy stresu), co obniża wydajność procesu uczenia się (De Jong, 2010; Sweller et m.in., 2011).

W myśl tej teorii, ograniczenie zewnętrznego obciążenia poznawczego, pozwala uwolnić zasoby pamięci roboczej, co z kolei prowadzi do poprawy efektywności uczenia się. Wyniki badań dotyczących tych zagadnień, przeprowadzone z udziałem studentów zawodów medycznych, sugerują skuteczność interwencji opartych na technikach *mindfulness*. Mogą one być niezwykle przydatnym narzędziem w edukacji poprzez wspomaganie stanu, w którym świadomość jest skoncentrowana na teraźniejszości (Takhdat et m.in., 2024). Ponadto w ostatnich latach pojawiają się dowody na to, że integracja uważności jako strategii samoregulacji w programach wychowania fizycznego sprzyja poprawie wyników i samopoczucia (Bishara, 2022). Wykłady akademickie są formą wymagającą szczególnej koncentracji, ponieważ są długotrwałe i zawierają ogromną ilość nowych informacji. Przyswojenie sobie tych informacji i ich zapamiętanie jest trudnym zadaniem. Zwłaszcza że słuchacze przychodzą na wykłady rozproszeni wieloma bodźcami życia codziennego, takimi jak hałas, inne obowiązki na uczelni, osobiste problemy, czy nadmiar informacji płynących m.in. z mediów. Wykłady odbywają się w różnych porach dnia, więc niekiedy dochodzi do tego zmęczenie fizyczne czy złe samopoczucie. Gdy nasz mózg przetwarza wiele sygnałów sensorycznych z otoczenia oraz liczne bodźce wewnętrzne, takie jak uczucia i lęki, bardzo trudno jest mu przetwarzać nowe informacje. Badania przeprowadzone w grupie studentów medycyny i pielęgniarstwa wykazały, że stres i przeładowanie kognitywne zatrzymują proces uczenia się. Trening uważności praktykowany przez członków tej narażonej na stresujące sytuacje grupy zawodowej obniżał uczucie zdenerwowania, a co za tym idzie umożliwiaił naukę (Takhdat et m.in., 2024).

Aby efektywnie przekazać wiedzę, nauczyciel musi umożliwić studentom skupienie uwagi na istotnych informacjach, co pozwoli im uniknąć straty czasu i frustracji.

Wdrażanie technik *mindfulness* jako narzędzi pomocniczych w dydaktyce jest uzasadnione zarówno pod względem psychologicznym, jak i pedagogicznym. Liczne badania donoszą, że skierowane do studentów różnorodne programy oparte na ćwiczeniu uważności mają pozytywny wpływ na m.in. samoświadomość, kompetencje metapoznawcze, zarządzanie materiałami dydaktycznymi, redukcję stresu i kontrolę lęku (Corti i Gelati, 2020; Kuroda et al., 2022; Łoś et al., 2020; Patel et al., 2018). Nie bez znaczenia jest także fakt, że praktyki uważności zostały powiązane ze zjawiskiem neuropatyczności, które na poziomie strukturalnym mózgu przejawia się m.in. istotnym wzrostem gęstości istoty szarej mózgu u osób poddanych ośmiotygodniowej interwencji w porównaniu do grupy kontrolnej (Hölzel et m.in., 2011). Techniki *mindfulness*, poprzez wspieranie rozwoju samoświadomości, nieosądzającej postawy oraz refleksyjności wpisują się również w założenia związane z procesem edukacji osób dorosłych ujętych w teoriach Davida Kolba i opartych na uczeniu się przez doświadczenie (Yeganeh i Kolb, 2009). Stwierdzono również, że uważność jest istotnym czynnikiem sprzyjającym większemu zaangażowaniu w proces nauki (Ali et m.in., 2021; Hammill et m.in., 2023).

Nauczyciele, którzy wprowadzili ćwiczenia uważności podczas prowadzonych przez siebie zajęć, zaobserwowali, że uczestnicy są bardziej skupieni, pozytywnie nastawieni i kreatywni. Ćwiczenia te ułatwiają także radzenie sobie ze stresem, lękiem i depresją, co wydaje się szczególnie ważne w takich przypadkach, jak kształcenie studentów medycyny czy uczniów o specjalnych wymaganiach edukacyjnych (Kinsella et m.in., 2020; Meiklejohn et m.in., 2012; Schwind et m.in., 2017). Zaobserwowano, że regularny trening uważności zmienia się w nieświadomy nawyk, który prowadzi do korzystnych zmian behawioralnych. Ćwiczenia uważności, prowadzące do wewnętrznej integracji odczuć płynących z ciała z pracą umysłu („jestem tu i teraz”) wpływają pozytywnie na wewnętrzną motywację i uczenie się (Schuman-Olivier et m.in., 2020).

Redukcja stresu osiągnięta przez ćwiczenie uważności oraz poprzez terapię opartą na tego typu aktywnościach pozwala na wzmocnienie funkcji poznawczych, czyli uczenia się. W badaniach wykazano, że poprawia się pamięć krótkotrwała, elastyczność poznawcza oraz samoświadomość. Są to kluczowe umiejętności, które pozwalają nam na opracowywanie nowych sposobów myślenia i reagowania na doświadczenia. Inaczej mówiąc, ćwiczenia uważności wyzwalają w nas twórczość, umiejętność rozwiązywania problemów i ułatwiają uczenie się (Hofmann i Gómez, 2017).

Warto w tym miejscu przytoczyć wynik badań dotyczących tego, w jaki sposób pracuje ludzki mózg i jak to wpływa na nasz nastrój i poczucie szczęścia. Okazuje się, że człowiek poświęca sporo czasu na myślenie o minionych wydarzeniach, snuciu planów na przyszłość i spekulowaniu na temat rzeczy czy sytuacji, do których nigdy nie dojdzie. Zjawisko to określa się mianem „wędrującego” lub „błądzącego umysłu” (ang. *Wandering mind*). Co ciekawe tematy, które roztrząsamy w myślach, kosztem skupienia uwagi nad tym, co dzieje się w danej chwili, powodują obniżenie nastroju.

Dzieje się tak niezależnie od tego, czy absorbujące nas myśli mają charakter pozytywny, neutralny, czy negatywny. Konkluzją przeprowadzonych analiz jest stwierdzenie, że „umysł, który wędruje, to umysł nieszczęśliwy”, a wyjątkowa umiejętność ludzkiego mózgu pozwalająca na myślenie o tym, co nie dzieje się w danym momencie, choć jest niewątpliwie osiągnięciem poznawczym, to jednak generuje wysoki koszt emocjonalny (Killingsworth i Gilbert, 2010).

Pomocna w tym przypadku okazuje się medytacja, która pomaga ograniczyć „wędrowniki umysłu”, czyli skupić się na zadaniu, które przed nami stoi. Jedną z głównych sieci neuronowych, sieć domyślna mózgu (ang. *Default mode network*), jest aktywna, gdy nie wykonujemy żadnych zewnętrznych zadań. Skupiamy się wtedy na przetwarzaniu informacji o sobie samym i o własnym życiu. Badania wskazują, że medytacja pozwala ograniczyć „błądzenie umysłem”. Efektem medytacji jest obniżenie aktywności sieci domyślnej mózgu, czyli zmniejszenie rozproszenia uwagi, co pozwala osobie ćwiczącej uważność skupić się na jednym zadaniu (Garrison et m.in., 2015).

W ostatnich latach badacze skupiają się również na badaniu prokrastynacji akademickiej (tzw. Syndromu studenta, ang. *Academic procrastination*) oraz możliwości łagodzenia powodowanych przez nią skutków za pomocą treningu uważności (Gareau et m.in., 2019; Rad et m.in., 2023). Prokrastynacja akademicka obejmuje sytuacje, w których studenci (bez uzasadnionej konieczności) odkładają na później zadania związane z nauką, m.in. czytanie lektur, pisanie sprawozdań i esejów, przygotowanie do zajęć i egzaminów. Takie zachowania skutkują m.in. pogorszeniem wyników w nauce i mogą powodować dodatkowy stres i niepokój, które w konsekwencji obniżają poczucie zadowolenia.

Badania nad prokrastynacją akademicką uwzględniają różne aspekty. Przykładowo niedawno potwierdzono, że problematyczne korzystanie z mediów społecznościowych (ang. *Problematic social media use*, PSMU), na które składa się m.in. nadmierna koncentracja na treściach dostarczanych za pośrednictwem serwisów społecznościowych, jest pozytywnie powiązane ze zjawiskiem prokrastynacji akademickiej. Sugeruje się, że środkiem pomocnym w zwalczaniu tego zjawiska wśród studentów zmagających się z PSMU mógłby okazać się trening uważności (Serrano et al., 2022).

Rozwiązania problemów związanych z funkcjonowaniem młodych osób w środowisku akademickim, które opierają się na praktykach umożliwiających poprawę koncentracji, wydają się obiecujące. Odnosi się to zarówno do obszarów związanych ze zdrowiem psychicznym, jak i jakością wyników w nauce, co potwierdzają wyniki ostatnich badań w tym zakresie (Calma-Birling i Gurung, 2017; Karing i Beelmann, 2021; MacDonald, 2021; Serrano et m.in., 2022).

Podsumowując, opublikowane wyniki badań naukowych możemy stwierdzić, że ćwiczenie uważności w procesie uczenia się pomaga w koncentracji, poprawia pamięć, reguluje emocje i rozwija umiejętności społeczne.

## PRAKTYKA UWAGAŃNOŚCI W TRAKCIE ZAJĘĆ AKADEMICKICH – STUDIUM PRZYPADKU

Potrzeba i głębokie przekonanie o konieczności stosowania nowoczesnych rozwiązań i narzędzi edukacyjnych, dzięki którym można poprawić jakość i atrakcyjność zajęć akademickich, skłoniły nas do pogłębienia wiedzy na temat możliwości zastosowania ćwiczeń *mindfulness* w naszej praktyce dydaktycznej. Istotne okazało się również rosnące uznanie dla tej metody w środowisku akademickim, poparte rzetelnymi dowodami naukowymi.

Aby zwiększyć nasze kompetencje w tym zakresie, w roku 2023 odbyliśmy szkolenie „Mindfulness for Educators” oferowane przez Atlantic Language School w Galway w Irlandii. Udział w kursie umożliwił nam zdobycie teoretycznych podstaw i przede wszystkim praktycznych umiejętności niezbędnych do stosowania praktyki uważności w edukacji. Pod okiem specjalistów odbyliśmy trening, który pozwolił nam wzbogacić prowadzone przez nas zajęcia ćwiczeniami oddechowymi stosowanymi m.in. celem poprawy koncentracji wśród uczestników wykładów.

Praktyką *mindfulness* objęliśmy osoby uczęszczające na prowadzone przez nas wykłady zatytułowane „Biochemia dla mikrobiologów”. Wykłady, wraz z towarzyszącymi im zajęciami laboratoryjnymi, współtworzą obowiązkowy kurs skierowany do studentów pierwszego roku studiów pierwszego stopnia na kierunku „Mikrobiologia”, który znajduje się w ofercie dydaktycznej Wydziału Nauk Biologicznych Uniwersytetu Wrocławskiego. Cykl wykładowy obejmuje 15 spotkań po dwie godziny lekcyjne (czyli jeden semestr akademicki) i jest wymagający pod względem zawartości merytorycznej, z jaką muszą zaznajomić się jego uczestnicy.

Wprowadzenie ćwiczenia uważności do programu wykładów zostało poprzedzone krótkim omówieniem, w którym zawarłyśmy podstawowe informacje na temat tego, czym jest *mindfulness*, jakie są korzyści wynikające z jego praktykowania, jaki jest cel ćwiczenia i w jaki sposób chciałybyśmy je realizować. Studenci zostali poproszeni o wyrażenie swojej opinii na temat chęci udziału w ćwiczeniu za pośrednictwem anonimowej, dobrowolnej, elektronicznej ankiety zawierającej pytanie jednokrotnego wyboru o chęć wzięcia udziału w oferowanym przez nas ćwiczeniu. Ankieta została udostępniona za pośrednictwem kodu QR, który uczestnicy mogli zeskanować za pomocą telefonów komórkowych i zawierała trzy możliwe do wyboru odpowiedzi: „Tak”, „Nie”, „Nie wiem”. Większość respondentów udzieliła odpowiedzi twierdzącej (78,6%), pozostałe odpowiedzi, „Nie wiem” i „Nie”, uzyskały odpowiednio 17,8% oraz 3,6% głosów. Wyniki ankiety przesądziły o wprowadzeniu ćwiczenia do praktyki wykładowej. Studenci zostali również poinformowani, że w każdej chwili (tzn. w trakcie trwania cyklu wykładowego) mogą zrezygnować z brania udziału w ćwiczeniu, nie ponosząc przy tym żadnych konsekwencji.

W naszej praktyce uważności bazowałyśmy na ćwiczeniach zaproponowanych przez innych badaczy (Reilly, 2020), które dostosowałyśmy do potrzeb naszych studentów oraz dostępnego zaplecza sprzętowego. Ćwiczenie odbywało się na początku każdego wykładu i obejmowało odczytanie przez osobę prowadzącą opracowanego

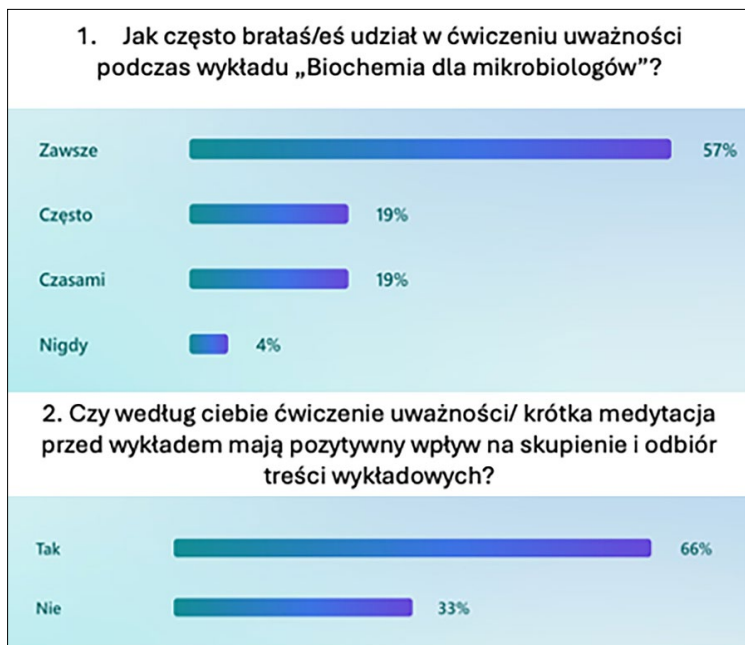
wcześniej skryptu (Załącznik nr 1.) zawierającego instrukcje dla uczestników. Od czytaniu skryptu towarzyszyły łagodna muzyka oraz przytłumione oświetlenie. W trakcie praktyki studenci, którzy wyrazili chęć wzięcia udziału, stosowali się do poleceń osoby prowadzącej koncentrując się na oddechu i odprężeniu mięśni. Ćwiczenie trwało około 5 minut, a udział w nim był dobrowolny. Osoby, które nie angażowały się w praktykę uważności, były proszone o zachowanie ciszy i mogły przeznaczyć czas na przygotowanie się do zajęć. Dodatkowo na ekranie projekcyjnym, z myślą o osobach niezaangażowanych, był wyświetlany minutnik ułatwiający śledzenie upływu czasu.

Na koniec trwającego 15 tygodni cyklu wykładowego biorące w nim udział osoby zostały poproszone o wyrażenie swojej opinii na temat zaoferowanych przez nas praktyk uważności. Odbyło się to poprzez wypełnienie przygotowanej specjalnie w tym celu ankiety. Udział w ankiecie był dobrowolny i anonimowy, a studenci zostali poinformowani o jej celu i planach wykorzystania. Ankieta została przygotowana w formularzu Forms (stanowiącym jedno z narzędzi pakietu Microsoft Office 365), który respondenci mogli wypełnić elektronicznie w dowolnym momencie. Ankieta składała się z dziewięciu pytań, z których sześć było zamkniętych, a trzy otwarte (Załącznik nr 2). Wyniki ankiety zostały zaprezentowane i omówione w kolejnym rozdziale.

#### OPINIA STUDENTÓW BIORĄCYCH UDZIAŁ W ĆWICZENIACH UWAGAŃNOŚCI

Wyniki ankiety przeprowadzonej przez nas wśród studentów uczestniczących w wykładzie wskazują, że 57% słuchaczy zawsze brało udział w oferowanym przez nas ćwiczeniu uważności. Kolejnych 19% robiło to często, a kolejnych 19% czasami (Rysunek 2). Jedynie jedna osoba nie brała nigdy udziału w ćwiczeniu. W otwartej części ankiety odpowiedziała: „*uwagam, że na mnie to nie działa i nie jest mi potrzebne*”. Jednak wśród ankietowanych przeważały bardzo pozytywne opinie na temat ćwiczenia. Wśród 20 odpowiedzi na pytanie otwarte: „*Dlaczego brałam/brałam udział?*” znalazły się (i często powtarzały), takie jak: „*żeby się skupić*”, „*uznałam, że może mi to pomóc skupić uwagę na wykładzie i tak się stało*”, „*chciałam spróbować, praktyki te spodobały mi się*” czy „*dla skupienia i uspokojenia myśli niezwiązanych z wykładem*”, a także „*z ciekawości*”. Pojawiła się także odpowiedź: „*głównie dlatego, że wszyscy brali udział*”.

Interesujące wydają się odpowiedzi wskazujące, że 67% ankietowanych uważa ćwiczenie uważności przed wykładem za pozytywny czynnik wpływający na skupienie i odbiór treści wykładowych (Rysunek 3). Co więcej, 76% pytanym studentów odpowiedziało pozytywnie na pytanie o to, czy chcieliby, aby praktyka uważności była stosowana także na innych wykładach akademickich. Te pozytywne odpowiedzi są szczególnie ciekawe, kiedy weźmiemy pod uwagę fakt, że znacząca większość uczestników (81%) nie miała wcześniej żadnych doświadczeń, ani nigdy nie praktykowała ćwiczeń *mindfulness*.



Rysunek 2. Wyniki ankiety przeprowadzonej wśród studentów uczestniczących w wykładach „Biochemia dla mikrobiologów”, na Wydziale Nauk Biologicznych Uniwersytetu Wrocławskiego w roku akademickim 2023/24. W celu ułatwienia uczestnikom skupienia uwagi i odbioru treści wykładów wprowadzono w całym cyklu dydaktycznym regularne, krótkie ćwiczenia uważności (ang. *mindfulness*). Na pytania w ankiecie odpowiedziało 21 osób.

Decyzja o partycypowaniu w ćwiczeniach zawsze należy od osobistych preferencji, zgodnie z tym, co napisał w ankiecie jeden z uczestników: „wydaje mi się, że działanie takich praktyk jest różne w zależności od osoby i jest zbyt prywatne. Mnie na przykład medytacja bardziej irytuje, niż uspokaja więc przynosiła wręcz odwrotny efekt od założonego”. Jednak jak wskazały badania, najlepsze efekty przynosi regularne ćwiczenie uważności, które z czasem staje się rutyną. Wtedy bowiem zaczynamy stosować uważność niemal nieświadomie, co pozwala nam się zrelaksować i skupić uwagę bez wysiłku (Schuman-Olivier et al., 2020). Potwierdzają to także wyniki przeprowadzonej przez nas ankiety. Wszystkie osoby, które zawsze brały udział w ćwiczeniu, potwierdziły że ma to pozytywny wpływ na skupienie i odbiór treści wykładu. Ponadto wszyscy respondenci z tej grupy poleciłoby praktykowanie uważności swoim koleżankom i kolegom.

Być może warto podejść do ćwiczeń uważności indywidualnie i dobrać ich formę do własnych preferencji. Niektórzy z nas łatwiej odprężają się/osadzają w terażniejszości przy muzyce, inni w ciszy, jeszcze innym osobom może odpowiadać ćwiczenie

ważnego oddychania, jedzenia czy spacerowania. Naszym zdaniem warto przyrzeć się tej prostej i dobroczynnej praktyce (o dodatkowy działaniu relaksacyjnym) w kontekście dydaktyki. Zwłaszcza że 81% studentek i studentów poleciłaby praktykowanie uważności w ramach innych zajęć dydaktycznych. Ponadto mogą stanowić inspirację do samorozwoju, tak jak w przypadku jednej z respondentek, która napisała w ankiecie, że „*praktyki uważności działały na mnie uspokajająco, zaczęłam praktykować również prywatnie*”.

## DYSKUSJA

Studenci to grupa społeczna, która przechodzi przez wyjątkowy czas w swoim życiu. Studiowanie to często radykalny krok w dorosłość, który wiąże się z wieloma stresującymi wydarzeniami, takimi jak zmiana miejsca zamieszkania, otoczenia społecznego i nawyków. Wraz ze zdobywaniem kolejnych etapów edukacji studenci napotykać nowe wyzwania, takie jak coraz trudniejsze i bardziej zaawansowane kursy i zajęcia, wyższe wymagania czy coraz ambitniejsze projekty. Dlatego też w społeczności akademickiej obserwuje się wysoki poziom lęku i depresji. Depresja jest zaburzeniem wieloskładnikowym, które prowadzi do zachwiania integralności osobowości oraz zaburzeń w relacjach społecznych, interpersonalnych i zawodowych. Lęk natomiast definiowany jest jako wewnętrzny strach wynikający z rzeczywistych lub wyimaginowanych przyczyn. W momencie, kiedy zdolności adaptacyjne organizmu nie działają odpowiednio w stosunku do wymagań otaczającego nas środowiska, dochodzi do zaburzeń biologicznych i psychicznych. Pojawia się stres, który zaburza dobre samopoczucie. Zaburzenia zdrowia psychicznego są obecnie ogromnym problemem społecznym. Jak wskazują badania poziom stresu i lęku wśród studentów jest szczególnie wysoki (Asif et al., 2020; Holden i O'Connell, 2023; Ooi et al., 2022). Wyniki badań dowodzą, że ćwiczenia uważności oraz medytacja mogą zredukować stres. Przykładowo po czterech tygodniach uczestniczenia w internetowych ćwiczeniach uważności poziom lęku u studentów pielęgniarstwa, grupy wyjątkowo narażonej na stres, znacząco zmalał. Ćwiczenia uważności, pozwalające na wyciszenie i integrację zmysłów z otaczającym nas środowiskiem, mogą przynieść korzyści dla zdrowia psychicznego (Abarkar et al., 2023; Holden i O'Connell, 2023). Z niezbitą pewnością wiemy, że osiągnięcie stanu skupienia na pewno pomoże w nauce, nawet najtrudniejszego przedmiotu.

Praktykowanie uważności w środowisku akademickim (i nie tylko) może zatem okazać się odpowiedzią na współczesne bóle, w tym spowodowane różnymi czynnikami zaburzeniami koncentracji, które mają negatywny wpływ na efektywność edukacji, osiągnięcia akademickie i ogólne samopoczucie studentów. Takie postulaty wysuwają specjaliści w tej dziedzinie (Irarrázaval, 2019; Schwind et al., 2017; Tobin, 2018), a wiele uczelni (np. Uniwersytet Monash w Australii) podąża tym tropem, wprowadzając kilkutygodniowe programy treningowe uważności kierowane zarówno do kadry, jak i studentów (Hassed et al., 2008).

Chociaż badania nad ćwiczeniem uważności i jej wpływu na procesy poznawcze wciąż trwają, to otwarte i krytyczne podejście naukowe z pewnością dobrze się przysłuży rozwojowi wiedzy w tej dziedzinie. Odkrycia oparte na rzetelnych eksperymentach pomogą zorientować się, jaka jest plastyczność mózgu dorosłego człowieka i w jakim stopniu jest on podatny na zmiany, a także lepiej zrozumieć mechanizmy leżące u podstaw uczenia się.

### OGRANICZENIA BADANIA

Celem niniejszego artykułu jest bardzo zwięzłe zaprezentowanie aktualnego stanu wiedzy dotyczącego możliwości jakie oferuje zastosowanie technik *mindfulness* w edukacji osób dorosłych. Ponadto autorki, zainspirowane dowiedzionym naukowo pozytywnym wpływem wspomnianych technik na proces uczenia się, chciały podzielić się swoimi doświadczeniami w tej materii, a także obiecującymi wynikami ankiet studenckich, które stanowią bodziec do dalszej eksploracji tematu.

Opisane w niniejszym artykule badanie ma charakter pilotażowy, zostało przeprowadzone na małą skalę bez losowego podziału uczestników na grupy badaną i kontrolną. Ponadto wyniki przeprowadzonej wśród studentów ankiety końcowej nie służyły weryfikacji konkretnego problemu badawczego i należy je traktować jako odzwierciedlenie subiektywnych wrażeń osób, które wzięły w niej udział.

Pomimo tych ograniczeń uzyskane wyniki sugerują, że interwencja w formie zaproponowanego przez nas ćwiczenia uważności, może nieść ze sobą korzyści w postaci zaznajomienia studentów z narzędziem wspierającym proces uczenia się i regulację skupienia. W przyszłości konieczne będzie przeprowadzenie odpowiednio zaprojektowanego, pogłębionego badania z uwzględnieniem stosownych grup kontrolnych i badanych.

### PERSPEKTYWY I WYZWANIA

Chociaż rola praktyk *mindfulness* w uczeniu się i jej wpływ na wyniki osiągane przez uczniów i studentów jest wciąż badana, to wiele wskazuje na to, że wprowadzenie treningu uważności do praktyki dydaktycznej niesie ze sobą wiele innych korzyści, zwłaszcza tych związanych z samopoczuciem i równowagą emocjonalną. Przykładowo dowiedziono, że dzięki włączeniu do programu nauczania technik uważności, takich jak głębokie oddychanie i wizualizacja, uczniowie z niepełnosprawnościami mogli zwiększyć swoje poczucie spokoju i poprawić kontrolę nad myślami i emocjami (Magaldi i Park-Taylor, 2016). Jest to szczególnie interesujące w kontekście coraz częściej obserwowanej wśród uczniów i studentów neuroróżnorodności, i może okazać się pomocne w tworzeniu środowiska, które będzie bardziej sprzyjające nauce, zwłaszcza (choć niewyłącznie) dla osób o specjalnych wymaganiach.

Warto zauważyć, że oferowana studentom, w formie kilkunutowej medytacji, krótka praktyka uważności, sama w sobie nie jest gwarantem zachowania stanu skupienia i zaangażowania podczas całego wykładu, choć może być traktowana jako

cenne narzędzie wspomagające. Wynika to z kilku ważnych powodów. Po pierwsze, monotony i pozbawiony elementów aktywizujących wykład, może być odebrany jako nudny, co sprzyja rozproszeniu uwagi i sprawia, że prezentowane treści nie są efektywnie przyswajane. Po drugie, osiągnięcie biegłości w utrzymywaniu stanu uważności, podobnie jak wyrabianie każdego nawyku, można osiągnąć jedynie poprzez regularne ćwiczenia. Aby praktyka uważności mogła przynieść najlepsze efekty, należy spełnić warunek podstawowy jakim jest wysokiej jakości dydaktyka. W kontekście prowadzenia wykładów istotna jest ich forma. Jak wykazały najnowsze badania, prowadzenie wykładów interakcyjnych (interaktywne, ang. *interactive*) ma znaczącą przewagę nad tradycyjną, mniej efektywną formą transmisyjną (podającą, ang. *traditional*). Wykłady interaktywne w znaczący sposób podnoszą wyniki ocen uzyskiwanych przez studentów, a także ich satysfakcję, zdolność do skupienia uwagi oraz zaangażowanie. Angażujące metody interaktywne, takie jak dyskusje grupowe czy wzajemne informacje zwrotne sprzyjają szybszemu uczeniu się, pozwalając m.in. na wyjaśnianie niejasności na bieżąco. Włączanie do metod dydaktycznych możliwości jakie dają nowe technologie, ułatwia angażowanie słuchaczy. Ich zastosowanie wymaga czasu i przygotowania, ale pozwala na pracę nawet w dużej grupie, co często ma miejsce w przypadku wykładów. Połączenie tradycyjnych i interaktywnych form prowadzenia wykładów pozwala na wypracowanie własnego, najbardziej efektywnego stylu nauczania (Afrasiabifar i Asadolah, 2019; Ahmed et al., 2024; Suchmiel, 2011). Chociaż wzbogacanie zajęć dydaktycznych za pomocą pojedynczych elementów z zakresu praktyki uważności może być korzystne dla ich uczestników, to jednak skuteczne okazują się rozwiązania systemowe. Przykładem mogą być oferowane studentom kilkutygodniowe kursy o tematyce związanej z uważnością, które stanowią integralne elementy programów studiów. Doskonałym przykładem jest stosowany na Uniwersytecie Monash „Health Enhancement Program” (Hassed et al., 2008).

Eksperti podkreślają jednak, że oferowany przez instytucje edukacyjne trening uważności może wymagać dodatkowej adaptacji dla osób o specjalnych potrzebach, również tych związanych z czynnikami społecznymi i kulturowymi (Evans, 2017; Hemming i Hailwood, 2024).

Badania nad stosowaniem technik opartych na *mindfulness* wciąż się rozwijają. Można w nich wyróżnić kilka ciekawych, wiodących trendów badawczych, w tym tych bezpośrednio związanych z edukacją. Wymienić tutaj można m.in. badania nad aspektami neurologicznymi stosowania treningu uważności, działaniem medytacji długoterminowej, oraz skutecznością praktyk *mindfulness* oferowanych przy użyciu narzędzi do pracy zdalnej (np. smartfonów), co jest m.in. efektem pandemii COVID-19 (Baminiwatta i Solangaarachchi, 2021; Lee et al., 2021).

Warto jednak nadmienić, że *mindfulness* i tematy z nim związane mogą czasami rodzić pewne kontrowersje, przykładowo takie, które odnoszą się do jego korzeni. Ze względu na historyczne i społeczne powiązania praktyk uważności ze sferą religią i duchową, część naukowców zgłębiający te zagadnienia zwraca uwagę na konieczność kulturowej i religijnej adaptacji opartych na nich metod (Henning et al., 2024; Jennings, 2016; Oman, 2023). Takie podejście może zapobiegać ewentualnej niechęci

lub uprzedzeniem ze strony potencjalnych odbiorców i pozwolić na pełne wykorzystanie potencjału drzemiącego w treningu uważności.

Chociaż skuteczność technik uważności została potwierdzona w wielu dziedzinach związanych ze zdrowiem psychicznym i fizycznym, i co za tym idzie w edukacji, to swoista „moda na *mindfulness*”, jaką obserwuje się w ostatnim czasie, rodzi uzasadnione obawy przed wypaczeniem zasad i etycznego użycia tej praktyki. Takie podejście redukuje trening uważności do działającego z prędkością światła panaceum na wszystkie problemy, które można aplikować każdemu. Naukowcy ukuli nawet termin „*McMindfulness*”, który określa to zjawisko. Nadużywanie i ideologizowanie zasad *mindfulness* stwarza ryzyko rozwinięcia niechęci do bazujących na niej metod i grozi zaprzepaszczeniem uzyskanych dzięki nim korzyści (Hyland, 2016).

Podsumowując, wiele badań dostarczyło dowodów na skuteczność praktyk uważności w kontekście edukacyjnym, co uzasadnia postulaty o ich wprowadzeniu do programów nauczania. Co więcej, praktykowanie *mindfulness* w środowisku edukacyjnym wydaje się przynosić korzyści nie tylko uczestniczącym w nim studentom, ale również osobom prowadzącym, które w tym procesie pełnią funkcję instruktorów. Warto jednak pamiętać o tym, na co zwracają uwagę różni badacze: trening *mindfulness* oferowany studentom powinien odbywać się pod okiem przeszkolonych instruktorów, a także zawierać rzetelne informacje na temat uważności (Schwind et al., 2017).

#### PODZIĘKOWANIA

Autorki dziękują Unii Europejskiej i Uniwersytetowi Wrocławskiemu za możliwość odbycia szkolenia Mindfulness and Emotional Intelligence for Educators, Atlantic Language School, Irlandia w ramach projektu Erasmus+. Dziękują również studentom kierunku Mikrobiologia z Wydziału Nauk Biologicznych Uniwersytetu Wrocławskiego uczestniczącym w kursie „Biochemia dla mikrobiologów” w semestrze letnim 2023/2024 za aktywny udział w zajęciach, zaangażowanie i wyczerpujące odpowiedzi w ankiecie ewaluacyjnej.

#### BIBLIOGRAFIA

- Abarkar, Z., Ghasemi, M., Mazhari Manesh, E., Mehdibeygi Sarvestani, M., Moghbeli, N., Rostamipour, N., Seifi, Z., Bakhshi Ardakani, M. (2023). The effectiveness of adolescent-oriented mindfulness training on academic burnout and social anxiety symptoms in students: Experimental research. *Annals of Medicine & Surgery*, 85(6), 2683–2688. <https://doi.org/10.1097/MS9.0000000000000811>
- Afrasiabifar, A., Asadolah, M. (2019). Effectiveness of shifting traditional lecture to interactive lecture to teach nursing students. *Investigación y Educación En Enfermería*, 37(1). <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v37n1a07>
- Ahmed, M. A., Sulaiman, A. O., Zain, I. M., Aljack, K. M., Awooda, E. M. (2024). Students' perception toward traditional versus interactive lectures in preclinical ope-

- rative dentistry course: A comparative cross-sectional study. *SRM Journal of Research in Dental Sciences*, 15(1), 1–5. [https://doi.org/10.4103/srmjrds.srmjrds\\_179\\_23](https://doi.org/10.4103/srmjrds.srmjrds_179_23)
- Ali, M., Khan, A. N., Khan, M. M., Butt, A. S., Shah, S. H. H. (2021). Mindfulness and study engagement: Mediating role of psychological capital and intrinsic motivation. *Journal of Professional Capital and Community*, 7(2), 144–158. <https://doi.org/10.1108/JPC-02-2021-0013>
- Asif, S., Muddassar, A., Shahzad, T. Z., Raouf, M., Pervaiz, T. (2020). Frequency of depression, anxiety and stress among university students. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(5). <https://doi.org/10.12669/pjms.36.5.1873>
- Baminiwatta, A., Solangaarachchi, I. (2021). Trends and Developments in Mindfulness Research over 55 Years: A Bibliometric Analysis of Publications Indexed in Web of Science. *Mindfulness*, 12(9), 2099–2116. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01681-x>
- Bishara, S. (2022). Linking cognitive load, mindfulness, and self-efficacy in college students with and without learning disabilities. *European Journal of Special Needs Education*, 37(3), 494–510. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1911521>
- Brintz, C. E., Polser, G., Coronado, R. A., French, B., Faurot, K. R., Gaylord, S. A. (2024). Are Formal and Informal Home Mindfulness Practice Quantities Associated With Outcomes? Results From a Pilot Study of a Four-Week Mindfulness Intervention for Chronic Pain Management. *Global Advances in Integrative Medicine and Health*, 13, 27536130241236775. <https://doi.org/10.1177/27536130241236775>
- Calma-Birling, D., & Gurung, R. A. R. (2017). Does A Brief Mindfulness Intervention Impact Quiz Performance? *Psychology Learning & Teaching*, 16(3), 323–335. <https://doi.org/10.1177/1475725717712785>
- Corti, L., Gelati, C. (2020). Mindfulness and Coaching to Improve Learning Abilities in University Students: A Pilot Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 1935. <https://doi.org/10.3390/ijerph17061935>
- Cox, A. E., Roberts, M. A., Cates, H. L., McMahon, A. K. (2018). Mindfulness and Affective Responses to Treadmill Walking in Individuals with Low Intrinsic Motivation to Exercise. *International Journal of Exercise Science*, 11(5), 609–624.
- De Jong, T. (2010). Cognitive load theory, educational research, and instructional design: Some food for thought. *Instructional Science*, 38(2), 105–134. <https://doi.org/10.1007/s11251-009-9110-0>
- Evans, R. (2017). Emotional pedagogy and the gendering of social and emotional learning. *British Journal of Sociology of Education*, 38(2), 184–202. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1073102>
- Gaiswinkler, L., Unterrainer, H. F. (2016). The relationship between yoga involvement, mindfulness and psychological well-being. *Complementary Therapies in Medicine*, 26, 123–127. <https://doi.org/10.1016/j.ctim.2016.03.011>
- Gareau, A., Chamandy, M., Kljajic, K., Gaudreau, P. (2019). The detrimental effect of academic procrastination on subsequent grades: The mediating role of coping over and above past achievement and working memory capacity. *Anxiety, Stress, & Coping*, 32(2), 141–154. <https://doi.org/10.1080/10615806.2018.1543763>

- Garrison, K. A., Zeffiro, T. A., Scheinost, D., Constable, R. T., Brewer, J. A. (2015). Meditation leads to reduced default mode network activity beyond an active task. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 15(3), 712–720. <https://doi.org/10.3758/s13415-015-0358-3>
- Goyal, M., Singh, S., Sibinga, E. M. S., Gould, N. F., Rowland-Seymour, A., Sharma, R., Berger, Z., Sleicher, D., Maron, D. D., Shihab, H. M., Ranasinghe, P. D., Linn, S., Saha, S., Bass, E. B., Haythornthwaite, J. A. (2014). Meditation Programs for Psychological Stress and Well-being: A Systematic Review and Meta-analysis. *JAMA Internal Medicine*, 174(3), 357. <https://doi.org/10.1001/jamainternmed.2013.13018>
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., Walach, H. (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefits. *Journal of Psychosomatic Research*, 57(1), 35–43. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(03\)00573-7](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(03)00573-7)
- Hammill, J., Nguyen, T., Henderson, F. (2023). The impact of mindfulness interventions in higher education to enhance engagement. *Journal of Further and Higher Education*, 47(5), 619–632. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2175652>
- Hassed, C., Sierpina, V. S., Kreitzer, M. J. (2008). The Health Enhancement Program at Monash University Medical School. *EXPLORE*, 4(6), 394–397. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2008.09.008>
- Hemming, P. J., Hailwood, E. (2024). Mindfulness in schools: Issues of equality and diversity. *British Journal of Sociology of Education*, 45(5), 675–690. <https://doi.org/10.1080/01425692.2024.2351887>
- Henning, M. A., Lyndon, M., Ng, L., Sundram, F., Chen, Y., Webster, C. S. (2024). Mindfulness and Religiosity: Four Propositions to Advance a More Integrative Pedagogical Approach. *Mindfulness*, 16(3), 681–694. <https://doi.org/10.1007/s12671-024-02325-6>
- Hofmann, S. G., Gómez, A. F. (2017). Mindfulness-Based Interventions for Anxiety and Depression. *Psychiatric Clinics of North America*, 40(4), 739–749. <https://doi.org/10.1016/j.psc.2017.08.008>
- Holden, S., O'Connell, K. A. (2023). Using Meditation to Reduce Stress, Anxiety, and Depression in Nursing Students. *Journal of Nursing Education*, 62(8), 443–449. <https://doi.org/10.3928/01484834-20230612-02>
- Hölzel, B. K., Carmody, J., Vangel, M., Congleton, C., Yerramsetti, S. M., Gard, T., Lazar, S. W. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 191(1), 36–43. <https://doi.org/10.1016/j.pscychresns.2010.08.006>
- Hyland, T. (2016). The Limits of Mindfulness: Emerging Issues for Education. *British Journal of Educational Studies*, 64(1), 97–117. <https://doi.org/10.1080/00071005.2015.1051946>
- Irarrázaval, M. (2019). Recommendations for Mindfulness Interventions in the Educational Context. W: C. Steinebach, Á. I. Langer (red.), *Enhancing Resilience in Youth* (s. 117–137). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-25513-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-030-25513-8_8)

- Jennings, P. A. (2016). Mindfulness-Based Programs and the American Public School System: Recommendations for Best Practices to Ensure Secularity. *Mindfulness*, 7(1), 176–178. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0477-5>
- Kakoschke, N., Hassed, C., Chambers, R., Lee, K. (2021). The importance of formal versus informal mindfulness practice for enhancing psychological wellbeing and study engagement in a medical student cohort with a 5-week mindfulness-based lifestyle program. *PLOS ONE*, 16(10), e0258999. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0258999>
- Karing, C., Beelmann, A. (2021). Evaluating the Implementation and Effectiveness of a Low-Dose Mindfulness-Based Intervention in a Student Sample: A Randomized Controlled Trial. *Mindfulness*, 12(6), 1438–1450. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01613-9>
- Killingsworth, M. A., Gilbert, D. T. (2010). A Wandering Mind Is an Unhappy Mind. *Science*, 330(6006), 932–932. <https://doi.org/10.1126/science.1192439>
- Kinsella, E. A., Smith, K., Bhanji, S., Shepley, R., Modor, A., Bertrim, A. (2020). Mindfulness in allied health and social care professional education: A scoping review. *Disability and Rehabilitation*, 42(2), 283–295. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1496150>
- Kuroda, Y., Yamakawa, O., Ito, M. (2022). Benefits of mindfulness in academic settings: Trait mindfulness has incremental validity over motivational factors in predicting academic affect, cognition, and behavior. *BMC Psychology*, 10(1), 48. <https://doi.org/10.1186/s40359-022-00746-3>
- Lee, J., Kim, K. H., Webster, C. S., Henning, M. A. (2021). The Evolution of Mindfulness from 1916 to 2019. *Mindfulness*, 12(8), 1849–1859. <https://doi.org/10.1007/s12671-021-01603-x>
- Łoś, K., Chmielewski, J., Łuczyński, W. (2020). Relationship between Executive Functions, Mindfulness, Stress, and Performance in Pediatric Emergency Simulations. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2040. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062040>
- MacDonald, H. Z. (2021). Associations of Five Facets of Mindfulness With Self-Regulation in College Students. *Psychological Reports*, 124(3), 1202–1219. <https://doi.org/10.1177/0033294120937438>
- Magaldi, D., Park-Taylor, J. (2016). Our Students' Minds Matter: Integrating Mindfulness Practices into Special Education Classrooms. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 5(2). <https://doi.org/10.58729/2167-3454.1055>
- McKenzie, S., Hassed, C. (2024). *Uważność. Trening mindfulness na co dzień*. RM.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga, E., Grossman, L., Saltzman, A. (2012). Integrating Mindfulness Training into K-12 Education: Fostering the Resilience of Teachers and Students. *Mindfulness*, 3(4), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s12671-012-0094-5>
- Nelson, J. B. (2017). Mindful Eating: The Art of Presence While You Eat. *Diabetes Spectrum*, 30(3), 171–174. <https://doi.org/10.2337/ds17-0015>

- Oman, D. (2023). Mindfulness for Global Public Health: Critical Analysis and Agenda. *Mindfulness*, 16(3), 573–612. <https://doi.org/10.1007/s12671-023-02089-5>
- Ooi, P. B., Khor, K. S., Tan, C. C., Ong, D. L. T. (2022). Depression, anxiety, stress, and satisfaction with life: Moderating role of interpersonal needs among university students. *Frontiers in Public Health*, 10, 958884. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.958884>
- O'Reilly, G. A., Cook, L., Spruijt-Metz, D., Black, D. S. (2014). Mindfulness-based interventions for obesity-related eating behaviours: A literature review. *Obesity Reviews*, 15(6), 453–461. <https://doi.org/10.1111/obr.12156>
- Patel, N. K., Nivethitha, L., Mooventhan, A. (2018). Effect of a Yoga Based Meditation Technique on Emotional Regulation, Self-compassion and Mindfulness in College Students. *EXPLORE*, 14(6), 443–447. <https://doi.org/10.1016/j.explore.2018.06.008>
- Posner, M. I., Rothbart, M. K. (2007). Research on Attention Networks as a Model for the Integration of Psychological Science. *Annual Review of Psychology*, 58(1), 1–23. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085516>
- Rad, H. S., Samadi, S., Sirois, F. M., Goodarzi, H. (2023). Mindfulness intervention for academic procrastination: A randomized control trial. *Learning and Individual Differences*, 101, 102244. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102244>
- Reilly, P. (2020). Developing our students' level of mindfulness during these unprecedented times. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 17(5). <https://doi.org/10.53761/1.17.5.19>
- Schuman-Olivier, Z., Trombka, M., Lovas, D. A., Brewer, J. A., Vago, D. R., Gawande, R., Dunne, J. P., Lazar, S. W., Loucks, E. B., Fulwiler, C. (2020). Mindfulness and Behavior Change. *Harvard Review of Psychiatry*, 28(6), 371–394. <https://doi.org/10.1097/HRP.0000000000000277>
- Schwind, J. K., McCay, E., Beanlands, H., Schindel Martin, L., Martin, J., Binder, M. (2017). Mindfulness practice as a teaching-learning strategy in higher education: A qualitative exploratory pilot study. *Nurse Education Today*, 50, 92–96. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.12.017>
- Serrano, D. M., Williams, P. S., Ezzeddine, L., Sapon, B. (2022). Association between Problematic Social Media Use and Academic Procrastination: The Mediating Role of Mindfulness. *Learning: Research and Practice*, 8(2), 84–95. <https://doi.org/10.1080/23735082.2022.2100920>
- Singh, S. P. (2023). *Sakshi* and *Dhyana*: The origin of mindfulness-based therapies. *BJPsych Bulletin*, 47(2), 94–97. <https://doi.org/10.1192/bjb.2022.39>
- Suchmiel, J. (2011). Razem czy osobno, czyli refleksje nad tradycyjną koncepcją wykładu akademickiego Kazimierza Brodzińskiego i współczesny wykład on-line. *Pedagogika Szkoły Wyższej*, 2, 65–74. [https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/pedagogika-szkoly-wyzszej/2011-numer-2/pedagogika\\_szkoly\\_wyzszej-r2011-t-n2-s65-74.pdf](https://bazhum.muzhp.pl/media/texts/pedagogika-szkoly-wyzszej/2011-numer-2/pedagogika_szkoly_wyzszej-r2011-t-n2-s65-74.pdf)

- Sweller, J., Ayres, P., Kalyuga, S. (2011). The Split-Attention Effect. W: J. Sweller, P. Ayres, S. Kalyuga, *Cognitive Load Theory* (s. 111–128). Springer New York. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8126-4\\_9](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8126-4_9)
- Takhdat, K., Rebahi, H., Rooney, D. M., Ait Babram, M., Benali, A., Touzani, S., Lamtali, S., El Adib, A. R. (2024). The impact of brief mindfulness meditation on anxiety, cognitive load, and teamwork in emergency simulation training: A randomized controlled trial. *Nurse Education Today*, 132, 106005. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.106005>
- Tobin, K. (2018). Mindfulness in education. *Learning: Research and Practice*, 4(1), 1–9. <https://doi.org/10.1080/23735082.2018.1433623>
- Yeganeh, B., Kolb, D. (2009). Mindfulness and Experiential Learning. *Organization Development Practitioners*, 41(3), 13–18. [https://www.bumc.bu.edu/medsci/files/2018/11/Mindfulness\\_\\_Experiential\\_Learning\\_-\\_Yeganeh\\_\\_Kolb.pdf](https://www.bumc.bu.edu/medsci/files/2018/11/Mindfulness__Experiential_Learning_-_Yeganeh__Kolb.pdf)

### Załącznik nr 1

Skrypt tekstu dla osoby prowadzącej wykorzystywany w trakcie ćwiczenia uważności (na podstawie Reilly P. 2020). [\*], [\*\*\*] – sugerowane miejsca, w których można zrobić odpowiednio krótsze i dłuższe pauzy w trakcie odczytywania skryptu:

„Rozpocznijmy zajęcia od wyciszenia naszych umysłów. [\*] Najpierw rozluźnimy nasze ciała, a następnie skupimy się na oddechu. [\*\*\*]

Usiądź wyprostowany, stopy płasko, ręce wzdłuż ciała. [\*]

Skup uwagę na swoich stopach. Możesz poruszać palcami u stóp, aby upewnić się, że są rozluźnione. [\*\*\*]

Następnie przenieś uwagę na łydki i uda. Jeśli zauważysz jakiegokolwiek napięcie lub ucisk, rozluźnij mięśnie. [\*\*\*]

Teraz po kolei skup się na brzuchu, [\*] tułowi, [\*] barkach [\*] i ramionach. [\*] Sprawdź czy palce dłoni są rozluźnione. [\*]

Skieruj uwagę z powrotem na ramiona i kark. Rozluźnij napięte mięśnie. [\*\*\*]

Teraz przejdź do twarzy, [\*] mięśni wokół ust, [\*] policzków [\*] i wokół oczu. [\*]

Teraz, gdy ciało jest rozluźnione, zwróć uwagę na oddech. [\*]

Zwróć uwagę na powietrze wchodzące do nosa i przechodzące przez nozdrza. [\*\*\*]

Teraz poczuj, jak powietrze opuszcza twoje ciało. [\*]

Zauważ, że obszar brzucha rozszerza się wraz z napływającym powietrzem. [\*\*\*]

Zaobserwuj przerwę, która pojawia się między każdym oddechem. Zwróć uwagę na cztery kolejne oddechy. [\*\*\*]

Jeśli pojawią się jakieś myśli postaraj się je delikatnie odepchnąć, pozwól im odpłynąć. Skoncentruj się na oddychaniu. [\*\*\*]

Wykonujmy to ćwiczenie jeszcze przez kolejną minutę.

[\*\*\*]

Kiedy będziesz gotowy weź trzy głębokie oddechy i powoli otwórz oczy”.

### Załącznik nr 2

Ankieta przygotowana w celu poznania opinii studentów i studentek na temat ćwiczenia uważności, które odbywało się w trakcie wykładów „Biochemia dla mikrobiologów”.

Tytuł: Mindfulness – ćwiczenie uważności

Podtytuł: Opinia studentów i studentek „Biochemia dla mikrobiologów” 2024

\* Pola wymagane

1) Brałem/brałam udział w ćwiczeniu uważności podczas wykładu „Biochemia dla Mikrobiologów” \*

- Zawsze
- Często
- Czasami
- Nigdy

2) Dlaczego brałem/brałam udział? \*

3) Dlaczego nie brałem/brałam udziału? \*

4) Według mnie ćwiczenie uważności / krótka medytacja przed wykładem mają pozytywny wpływ na moje skupienie i odbiór treści wykładowych? \*

- Tak
- Nie

5) Chciałbym/chciałabym, żeby elementy praktyki uważności były stosowane na innych wykładach? \*

- Tak
- Nie

6) Czy miałeś/miałaś wcześniejsze doświadczenia lub praktykujesz ćwiczenie uważności? \*

7) Czy masz jakieś przemyślenia na temat zastosowanej na wykładach praktyki uważności?

8) Jak oceniasz sposób realizacji praktyki uważności na wykładach „Biochemia dla Mikrobiologów” (1 – kiepsko, 5 – bardzo dobrze) \*

1            2            3            4            5

9) Czy poleciłbyś praktykowanie uważności w ramach zajęć dydaktycznych swoim kolegom/koleżankom? \*

- Tak
- Nie

**FOCUSED STUDENTS – MINDFULNESS DURING LECTURES**

**ABSTRACT:** Mindfulness training is about improving one's ability to direct one's attention to what is happening in one's direct environment at that particular moment. The practice has a very long tradition, and elements of it can be found in various philosophical and religious systems. Recent decades have brought a significant increase in interest in mindfulness topics among both researchers and people outside the scientific community. An important reason for this phenomenon is that the effectiveness of mindfulness practices on mental and physical health has gained scientific confirmation. Mindfulness training is increasingly being offered to patients struggling with a variety of health problems, as well as to students reporting problems with concentration, or to people who want to improve their wellbeing. This paper provides information on the principles of mindfulness practices and their benefits. The paper also provides a detailed description of a case study involving the implementation of mindfulness training based on a breathing exercise into lecture practice, with the aim of facilitating students' attainment of a state of mindfulness.

**KEYWORDS:** mindfulness, education, didactics tools, teaching, learning