

PROBLEMY WSPÓŁCZESNEJ PEDAGOGIKI

Małopolska Wyższa Szkoła
Ekonomiczna w Tarnowie

2016
Tom 2 • Numer 1

CURRENT ISSUES IN EDUCATION

Małopolska School of
Economics in Tarnów

2016
Volume 2 • Number 1

Wydawca
Publishing House

Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie
Małopolska School of Economics in Tarnów

Rada Programowa
Programme Council

prof. Martin Bílek (Czechy); prof. MWSE, dr hab. Władysław Błasiak (Polska); prof. MWSE, dr hab. Janusz Morbitzer (Polska); prof. Elena Ivanovna Nikolaeva (Rosja); prof. MWSE, dr hab. Jan Rajmund Paško (Polska); prof. UP, dr hab. Katarzyna Potyrała (Polska); prof. MWSE, ks. dr hab. Jacek Siewiora (Polska)

Recenzenci
Reviewers

Prof. UO, dr hab. Ryszard Gmoch (Uniwersytet Opolski); prof. dr hab. Kazimierz Żegnałek (Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach)

Redaktor naczelny
Editor in Chief

prof. MWSE, dr hab. Jan Rajmund Paško

Zespół redakcyjny
Editorial Team

prof. MWSE, dr hab. Władysław Błasiak (redaktor tematyczny)
prof. MWSE, dr hab. Janusz Morbitzer (redaktor tematyczny)
dr Ingrid Paško (redaktor tematyczny)
dr Renata Smoleń (redaktor tematyczny)
prof. MWSE, dr hab. Michał Woźniak (redaktor statystyczny)
mgr Lidia Matuszewska (sekretarz redakcji)

Opracowanie redakcyjne
Copy Editor

Jonasz Zajac

Adres redakcji
Editorial Office

Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna
Wydawnictwo
ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Polska
tel. +48 14 65 65 553
fax +48 14 65 65 561
e-mail: redakcja@mwse.edu.pl

Wydanie papierowe jest wersją pierwotną (referencyjną) czasopisma.
The paper edition of this journal is its reference version.

ISSN 2450-8101

© Copyright by Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie
Tarnów 2016

Printed in Poland

Wydanie I, nakład 100 egz.

Druk i oprawa: Drukarnia „Biblos”
pl. Katedralny 6, 33-100 Tarnów, Polska
tel. +48 14 621 27 77, e-mail: biblos@biblos.pl

Spis treści

Contents

Słowo wstępne	5
Foreword	
 Michał Korbela, Justyna Burkot	
Autorytet nauczyciela w percepcji uczniów i ich rodziców	7
The teacher as a role model as perceived by pupils and their parents	
 Janusz Morbitzer, Joanna Nowak	
Rozważania o szkolnym obowiązku dziecka – w kontekście społecznej debaty i wyników badań	17
Considerations about the school duty of a child in the context of a public discussion and the results of the study	
 Ryszard Mysior, Tomasz Młynaryk	
Blokowisko dużego miasta miejscem inicjacyjnego kontaktu ze środkami odurzającymi	29
Block of flats housing estate in a large city as a place of alcohol and drug consumption initiation	
 Jan Rajmund Paśko, Monika Grabowska	
Z badań nad zjawiskiem kłamstwa wśród uczniów	43
Conclusions of studies on lying among pupils	
 Jan Rajmund Paśko, Bożena Lazarowicz	
E-podręcznik czy podręcznik w wersji papierowej – w opinii uczniów	55
E-textbook versus paperback textbook in the eyes of pupils	
 Yurii Pelekh, Kaludia Sorys	
Reklama telewizyjna i jej odbiór przez dzieci w wieku przedszkolnym	67
TV advertisements and their reception by children at preschool age	

Anna Wawrzonkiewicz–Słomska, Paulina Cabak

Sekty jako zagrożenie dla człowieka	79
Sects as a threat to a human	

Recenzja

Review

Ryszard Gmoch

Katarzyna Potyrała, Jan Rajmund Paško: <i>Fotografia i dydaktyka</i>	91
--	----

Szanowni Czytelnicy!

Oddajemy do Waszych rąk kolejny numer czasopisma pedagogicznego. Pragniemy, aby było ono forum dzielenia się z innymi naukowcami i praktykami wynikami swoich badań w zakresie pedagogiki. Pedagogiki w bardzo szerokim znaczeniu, poczynając od problematyki związanej z teorią wychowania, poprzez różne obszary tematyki ogólnopedagogicznej, po przedstawienie badań z zakresu dydaktyk przedmiotowych. Będziemy oczekiwali na artykuły przedstawiające najnowsze badania z pogranicza pedagogiki i psychologii, a szczególnie z zakresu neurodydaktyki. Będziemy też zamieszczali krótkie recenzje ciekawych książek o tematyce pedagogicznej. Wszystkich chętnych gorąco zapraszamy do współpracy. Szczególnie liczymy na artykuły, w których autorzy będą przedstawiali wyniki ostatnio przeprowadzonych badań. Artykuły prosimy nadsyłać na adres redakcji.

W numerze tym zamieszczono artykuły mające dwóch autorów. Jednym z nich jest pracownik naukowy, a drugim student. Artykuły te są plonem działań mających na celu włączenie studentów do badań naukowych.

Powszechnie przyjęła się zasada, że prace naukowe mogą powstawać tylko w zaciszu gabinetów naukowców. Włączenie studentów do prac naukowo-badawczych pozwala na rozszerzenie ich horyzontów myślowych, a zarazem zaszczepienie potrzeby prowadzenia badań, i przełamanie wyobrażenia, że dobrą pracę naukową może wykonać tylko wysokiej klasy naukowiec profesjonalista.

Młodzi ludzie mają zupełnie inne spojrzenie na otaczającą ich rzeczywistość, nie posiadają wyrobionych wieloletnich nawyków, a co za tym idzie są wolni od stereotypów. Podejmują często zagadnienia, które uchodzą uwadze rutynowych badaczy. Dlatego zachęcam również do publikowania wyników badań naukowych prowadzonych razem ze studentami.

Treść zamieszczonych w tym numerze artykułów jest zróżnicowana, jednak przedstawiono w nich istotne problemy i dylematy współczesnej pedagogiki.

Michał Korbela i Justyna Burkot w swoim artykule *Autorytet nauczyciela w percepcji uczniów i ich rodziców* poruszają jakże aktualny i ważny zwłaszcza w dobie przemian poglądów w pedagogice na proces wychowawczy. Swoje rozważania popierają wynikami przeprowadzonych badań.

Rozważania o szkolnym obowiązku dziecka – w kontekście społecznej debaty i wyników badań to artykuł autorstwa Janusza Morbitzera i Joanny Nowak, w którym autorzy odnoszą się do problemu szkolnego obowiązku dziecka, który jest coraz częściej dyskutowany w naszym społeczeństwie.

Ryszard Mysior i Tomasz Młynaryk zajmują się problematyką uzależnienia nieletnich, co przedstawiają w artykule *Błokowisko dużego miasta miejscem inicjacyjnego kontaktu ze środkami odurzającymi*.

Kolejny artykuł, autorstwa Jana Rajmunda Paśki i Moniki Grabowskiej, zatytułowany *Z badań nad zjawiskiem kłamstwa wśród uczniów* porusza ciągle istotny problem, jakim jest mówienie nieprawdy przez uczniów. Rozważania poparte są wynikami badań.

Aktualnym problemem w dobie postępującej komputeryzacji jest, czy preferować e-podręczniki, czy pozostać przy tradycyjnych wersjach papierowych. Co o tym sądzą sami uczniowie, zawarte jest w opracowaniu Jana Rajmunda Paśki i Bożeny Lazarowicz, zatytułowanym *E-podręcznik czy podręcznik w wersji papierowej – w opinii uczniów*.

Yurii Pelekh i Klaudia Sorys na podstawie przeprowadzonych badań zajmują się problematyką związaną z emitowaniem reklam telewizyjnych oglądanych przez dzieci. Problematykę tę przedstawiają w opracowaniu *Reklama telewizyjna i jej odbiór przez dzieci w wieku przedszkolnym*.

Anna Wawrzonkiewicz-Słomska i Paulina Cabak pokazują, jakim zagrożeniem dla współczesnego człowieka są sekty. Przedstawiają problemy związane z powstawaniem sekt oraz werbowaniem do niej członków.

Redaktor naczelny
prof. MWSE, dr hab. Jan Rajmund Paśko
Tarnów 2016

Autorytet nauczyciela w percepcji uczniów i ich rodziców

Michał Korbelak, Justyna Burkot

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: Prezentowany artykuł dotyczy autorytetu nauczyciela. Przedstawiono w nim jego definicję w ujęciu kilku różnych autorów książek oraz badanej grupy osób. Wyróżniono kilka rodzajów autorytetów nauczycieli: ze względu na zakres wpływu autorytetu, ze względu na rodzaj kwalifikacji nauczyciela oraz ze względu na charakter stanów psychicznych, których występowanie uzależnione jest od poszczególnych kryteriów. Poruszone zostało również zagadnienie dotyczące roli, jaką pełni autorytet nauczyciela w procesie nauczania oraz uczenia uczniów. W niniejszym artykule omówiono w skrócie grupę osób badanych, miejsce badań, a także przyjęte na potrzeby prowadzonych badań: problem główny, hipotezy oraz zmienne. Ukazano, jakie znaczenie – zdaniem uczniów oraz rodziców – pełni autorytet nauczyciela, jakie cechy wpływają pozytywnie, a jakie negatywnie na jego posiadanie oraz jakie filary warunkują jego występowanie. Przytoczono cel badań dla uzyskania niezbędnych informacji dotyczących znaczenia autorytetu nauczyciela w badanym środowisku szkolnym oraz roli, jaką odgrywa on w procesie nauczania, jak i uczenia się poszczególnych uczniów. Ponadto przyjęty został problem główny, sformułowano także hipotezę główną oraz hipotezy szczegółowe. W podsumowaniu podano wnioski końcowe, wynikające z analizy przeprowadzonych badań.

S ł o w a k l u c z o w e: autorytet, nauczyciel, uczeń, edukacja, rozwój, wychowawca, motywacja, szacunek, zaufanie

1. Wprowadzenie

Autorytet to z łaciny ‘powaga’, ‘znaczenie’. Człowiek z autorytetem jest poważny, wiarygodny, znaczący i godny zaufania. Autorytet nie zawiera w sobie żadnego przymusu, a człowiek z autorytetem pociąga innych swoją ogromną wewnętrzną siłą. Skuteczność każdej pracy wychowawczo-dydaktycznej nauczyciela z uczniami, jak również możliwości

Korespondencja w sprawie artykułu: dr Michał Korbelak, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: michal.korbelak@mwse.edu.pl.

wywierania na nich wpływu i budzenia motywacji do nauki w dużej mierze uzależnione są od tego, czy dany wychowawca cieszy się wśród swoich uczniów autorytetem (Paszkie-wicz, 2014). We współczesnej pedagogice pojęcie „autorytet nauczyciela” rozumiane jest jako „szacunek, zaufanie i poważanie dla nauczyciela jako eksperta naukowego, doradcy, przewodnika w trudnościach” (Różycka, 2004, s. 254). Autorytet nauczyciela definiowany jest również jako „zespół wielu różnorodnych właściwości wychowawcy, dzięki którym uczeń bez wyraźnych zakazów i bez strachu przed karą ulega wychowawczemu wpływowi nauczyciela, a w szczególności chętnie stara się stosować do jego wymagań” (Pomykało, 1993, s. 35). Nauczyciel z autorytetem to osoba ceniona i szanowana przez uczniów, stanowiąca wzór do naśladowania. Posiada duży zasób wiedzy z przedmiotu, którego naucza, a także pozytywne cechy osobowości, które motywują uczniów do nauki oraz pomagają w obraniu dalszej drogi życiowej (Kaszuńska, 2013, s. 34). Posiadany przez nauczyciela autorytet powinien ujawniać się przede wszystkim w atmosferze oraz szacunku dla uczniów. Na autorytet składa się: prawość charakteru, wysoka kultura osobista (czyli klasa), kapitał intelektualny, zaufanie innych, fachowość, a także odwaga cywilna. Źródłem autorytetu nauczyciela mogą więc być nie tylko jego umiejętności, wiedza oraz cechy osobowościowe, ale także określony sposób działania i postępowania zgodny z takimi wartościami jak: sprawiedliwość, uczciwość, prawdomówność oraz szacunek do drugiego człowieka (Paszkie-wicz, 2014, s. 112).

2. Rodzaje autorytetu nauczyciela

Autorytet nauczyciela nie jest więc „zjawiskiem występującym samoistnie, lecz jest złożonym zjawiskiem społecznym, które wynika ze specyficznych stosunków interpersonalnych i stanowi istotny element niektórych dziedzin życia społecznego” (Badura, 1981, s. 95). To od samych nauczycieli zależy, czy dając przykład swoim postępowaniem oraz podejmując wysiłek związany z rozumieniem świata, staną się dla uczniów autorytetem, czy jedynie zagubią się w chaosie informacji otaczającego świata i jego złożoności (Leśniak, 2008). Istnieje duża rozbieżność między potrzebą posiadania autorytetu a sposobem jego zdobywania. Potrzeba ta dotyczy głównie nauczycieli, natomiast drogi prowadzące do jej zdobycia są zróżnicowane. Powoduje to powstanie różnego rodzaju autorytetów, których występowanie uzależnione jest od poszczególnych kryteriów (Jazkiewicz, 1999).

Wyróżnić można następujące rodzaje autorytetu nauczyciela (Szempruch, 2013):

1. Ze względu na zakres wpływu autorytetu:
 - autorytet środowiskowy – nauczyciel staje się tutaj autorytetem dla rodziców, innych podmiotów, a także partnerów procesu pedagogicznego w środowisku, w zakresie programowania, organizowania, koordynowania oraz egzekwowania działań wychowawczych;
 - autorytet szkolny – nauczyciel jest autorytetem przede wszystkim dla uczniów, z którymi prowadzi zajęcia w szkole.
2. Ze względu na rodzaj kwalifikacji nauczyciela:
 - autorytet naukowy (intelektualny) – oznacza dyspozycje instrumentalne z zakresu wiedzy oraz specjalności zawodowej nauczyciela. Wiąże się on z zaufaniem w prawdziwość wypowiedzi, uzasadnień oraz twierdzeń;

- autorytet moralny (wychowawczy) – dotyczy dyspozycji kierowanych w rozumieniu norm i zasad postępowania wobec uczniów. Jest on rozpatrywany w kontekście norm etycznych, które obowiązują w zawodzie nauczyciela, a także w kategoriach obowiązków i powinności.

3. Ze względu na charakter stanów psychicznych:

- autorytet zewnętrzny – wynika z żądy władzy i wygórowanych ambicji nauczyciela, dążącego do podporządkowania sobie uczniów poprzez stosowanie wobec nich przymusu oraz ustanowienie zakazów i nakazów, nie zaś z osobistych jego zalet czy też usług. Nauczyciela takiego charakteryzuje wrogość wobec indywidualizmu ucznia oraz wymuszanie uległości. Autorytet ten wykorzystywany jest w wychowaniu autorytatywnym;
- autorytet wewnętrzny – intencją działań nauczyciela jest tutaj przede wszystkim dobro uczniów, a także pobudzanie ich energii twórczej, mobilizowanie do działania i wysiłku oraz wytrwałości w realizacji przyjętych celów. Nauczyciel taki konstruktywnie wpływa na postępowanie swoich uczniów, mobilizując ich do samodzielnego działania, poprzez stymulowanie ich wyobraźni oraz intelektu.

W środowisku szkolnym, w którym przebywają uczniowie, można spotkać dwa podstawowe typy autorytetu nauczyciela (Paskiewicz, 2014):

- autorytet ujarzmiający – oparty na bezwzględnym podporządkowaniu się wychowanków. Nauczyciel budujący swój autorytet w powyższej formie tłumi samodzielność oraz inicjatywę swoich uczniów, narzucając im z góry gotowe wzory, sądy i postawy. Zmusza on tym samym uczniów do zajmowania biernej postawy, która powoduje wywołanie w nich poczucia braku wiary we własne możliwości;
- autorytet wyzwalający – polega na budzeniu przez nauczyciela inicjatywy w uczniach, a także kształceniu ich samodzielności. Nauczyciel skłania tym samym uczniów do aktywnej postawy, budząc w nich wiarę we własne możliwości oraz rozwijając twórcze postawy, zdolne do samodzielnego doskonalenia własnej osobowości.

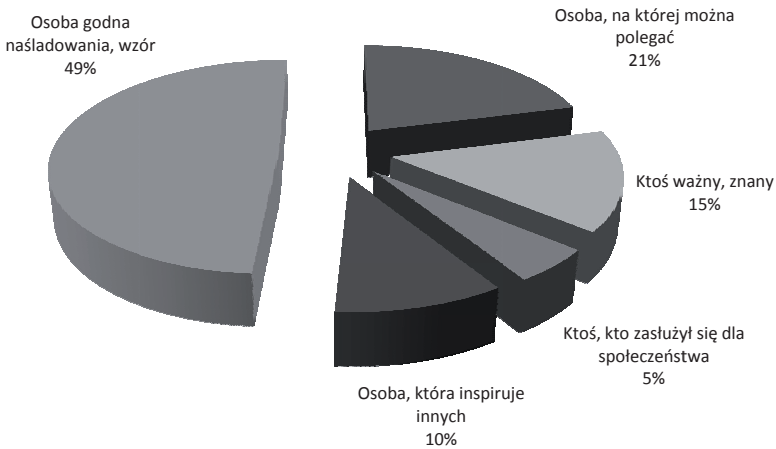
W środowisku szkolnym preferuje się występowanie autorytetu nauczyciela, któremu uczniowie dobrowolnie się podporządkowują i wysoko sobie go cenią, nie czyniąc tego jedynie ze strachu, obowiązku czy też podporządkowując się poleceniu. Autorytet wychowawczy nie powinien ograniczać rozwoju intelektualnego oraz społeczno-moralnego uczniów, lecz przede wszystkim winien go wspomagać, a także skłaniać do samodzielnego doskonalenia własnej osobowości, rozwijania postaw twórczych i wiary we własne siły oraz możliwości. Nauczyciel swoją postawą, cechami osobowości, a także sposobem działania ma budzić uznanie, podziw oraz chęć współpracy, a nie jedynie lęk i strach. Autorytet nauczyciela powinien dawać więc uczniowi szansę wyboru lepszej drogi rozwoju, a nie ograniczać jego wolność (Jazukiewicz, 1999, s. 71).

3. Rola oraz znaczenie autorytetu nauczyciela w środowisku szkolnym w oparciu o wyniki przeprowadzonych badań

Celem prowadzonych badań ankietowych było uzyskanie niezbędnych informacji dotyczących znaczenia autorytetu nauczyciela w badanym środowisku szkolnym oraz roli, jaką odgrywa on w procesie nauczania, jak i uczenia się poszczególnych uczniów. Badaniami zostało objętych 73 uczniów Zespołu Szkół im. Jana Pawła II w Stróżówce, którzy dobro-

wolnie wzięli w nich udział. Wśród ankietowanych były 64 kobiety i 9 mężczyzn, 53 badane osoby zamieszkują wieś, natomiast pozostałe 20 osób pochodzi z miasta.

Badanie ankietowe przeprowadzone było również wśród 54 rodziców, których dzieci uczęszczają do Zespołu Szkół im. Jana Pawła II w Stróżówce. W skład badanej grupy wchodzi 45 kobiet i 9 mężczyzn. Ich przedział wiekowy jest zróżnicowany: 32 rodziców jest w wieku 31–40 lat, 19 – w wieku 41–50 lat, a 3 rodziców w wieku 51 lat i więcej. Wykształcenie badanych to: podstawowe – 3 osoby, zasadnicze zawodowe – 8 osób, średnie zawodowe – 15 osób, średnie ogólnokształcące – 7 osób, policealne – 5 osób oraz wyższe – 16 osób. Spośród ankietowanych rodziców 38 osób mieszka na wsi, natomiast pozostali w liczbie 16 mieszkają w mieście.



Rysunek 1. Procentowy obraz znaczenia pojęcia „autorytet” z punktu widzenia uczniów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Jak wynika z danych przedstawionych na rysunku 1, uczniowie uczęszczający do Szkoły Podstawowej oraz Gimnazjum w Stróżówce uważają nauczyciela z autorytetem za osobę godną naśladowania, stanowiącą wzór dla innych. W dalszej kolejności jest to osoba, na której można zawsze polegać; ktoś ważny, znany; dalej osoba, która inspirowa innych; najmniej osoba zasłużona.

Tabela 1. Najważniejsze cechy charakteryzujące nauczyciela z autorytetem w opiniach uczniów

Lp.	Cechy charakteryzujące nauczyciela z autorytetem	Liczba odpowiedzi	Odsetek badanych*
1.	Jest nauczycielem z powołania	34	46%
2.	Traktuje uczniów po partnersku	32	44%
3.	Odnacza się wysoką kulturą osobistą	30	41%

4.	Charakteryzuje się wysokim poziomem wiedzy ogólnej	30	41%
5.	Potrafi być krytyczny wobec siebie	25	34%
6.	Jest zaangażowany w działalność społeczną, polityczną, religijną	22	30%
7.	Ciągle podnosi swoje kwalifikacje (studia podyplomowe, kursy itp.)	21	29%
8.	Odnacza się idealną postawą moralną i etyczną	16	22%
9.	Zachowuje dystans w relacjach z uczniami	16	22%

* % nie sumują się do 100, gdyż respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Nauczyciel z autorytetem jest osobą obdarzoną przez uczniów wielkim szacunkiem. Stanowi on wzór warty naśladowania. Zdaniem uczniów nauczyciel z autorytetem to przede wszystkim nauczyciel z powołania (46%), traktujący uczniów po partnersku (44%). Cechuje go wysoka kultura osobista (41%), wysoki poziom wiedzy ogólnej (41%) oraz krytycyzm wobec samego siebie (34%). Jest zaangażowany w działalność społeczną, polityczną, religijną (30%). Ustawicznie podnosi swoje kwalifikacje, realizując studia podyplomowe, kursy (29%). Odnacza się idealną postawą moralną i etyczną (22%). Zachowuje dystans w relacjach z uczniami (22%).

Tabela 2. Cechy negatywnie wpływające na sposób postrzegania nauczyciela

Lp.	Negatywne cechy nauczyciela	Liczba odpowiedzi	Odsetek badanych*
1.	Niesprawiedliwość wobec uczniów	62	84%
2.	Surowość	41	56%
3.	Brak zaangażowania w pracę z uczniami	39	53%
4.	Brak umiejętności zainteresowania uczniów tematem	35	48%
5.	Dystans w kontaktach z uczniami	16	22%
6.	Ciągła nieobecność	14	19%
7.	Luki w wiedzy	13	18%
8.	Niekonsekwencja	12	16%

* % nie sumują się do 100, gdyż respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Według badanej grupy uczniów nauczyciela bez autorytetu wyróżnia przede wszystkim niesprawiedliwość wobec uczniów (84%), surowość (56%), brak zaangażowania w pracę z nimi (53%), a także nieumiejętność zainteresowania uczniów tematem zajęć (48%), dystans w kontaktach z uczniami (22%), ciągła nieobecność (19%), luki w wiedzy (18%) oraz niekonsekwencja (16%).

Nauczyciel bez autorytetu swoim przykładem i postawą nie motywuje uczniów do nauki oraz rozwijania i pogłębiania swoich zainteresowań. Prowadzi on często swoje zajęcia w mało interesujący i atrakcyjny sposób, uczniowie ignorują jego polecenia i przeszkadzają w prowadzeniu zajęć. Brak autorytetu nauczyciela wpływa zatem w sposób negatywny na ogólny poziom edukacji.

Natomiast z punktu widzenia rodziców nauczyciel z autorytetem wpływa w znaczący sposób na proces kształcenia. Zachęca on uczniów do nauki, staje się dla nich wzorcem do naśladowania, mobilizuje do rozwijania i pogłębiania zainteresowań, poszerzania zakresu posiadanych umiejętności, jak również otwierania się na to, co nowe, a dotychczas nieznanne.

Tabela 3. Istotne cechy charakteryzujące nauczyciela z autorytetem w opiniach rodziców

Lp.	Cechy charakteryzujące nauczyciela z autorytetem	Liczba odpowiedzi	Odsetek badanych*
1.	Jest nauczycielem z powołania	45	83%
2.	Charakteryzuje się wysokim poziomem wiedzy ogólnej	27	50%
3.	Odznacza się wysoką kulturą osobistą	25	46%
4.	Odznacza się idealną postawą moralną i etyczną	21	39%
5.	Ciągle podnosi swoje kwalifikacje (studia podyplomowe, kursy itp.)	21	39%
6.	Traktuje uczniów po partnersku	19	31%
7.	Potrafi być krytyczny wobec siebie	13	24%
8.	Zachowuje dystans w relacjach z uczniami	11	20%
9.	Jest zaangażowany w działalność społeczną, polityczną, religijną	10	19%

* % nie sumują się do 100, gdyż respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

Nauczyciel z autorytetem to przede wszystkim nauczyciel z powołania (83%). Cechuje go wysoki poziom wiedzy ogólnej (50%) oraz wysoka kultura osobista (46%). Odznacza się on idealną postawą moralną oraz etyczną (39%). Podnosi własne kwalifikacje (39%), a ponadto traktuje uczniów po partnersku (31%). Potrafi być krytyczny wobec siebie (24%), zachowuje dystans w relacji z uczniami (20%) i jest zaangażowany w określony rodzaj działalności (19%).

Jak wynika z analizy badań przeprowadzonych w gronie rodziców, nauczyciel winien posiadać autorytet, gdyż wzrasta wówczas poziom edukacji. Zdaniem rodziców uczniowie niechętnie uczęszczają na zajęcia do wychowawców, którzy budzą lęk, niepokój, brak empatii, ignorują uczniów.

Na potrzeby prowadzonych badań przyjęty został problem główny: Jaki wpływ na efektywność nauczania ma autorytet nauczyciela? Na podstawie zgromadzonych odpowiedzi należało stwierdzić, iż autorytet nauczyciela wpływa w pozytywny sposób na proces edukacji uczniów. Dzięki swojej postawie, cechom osobowościowym, a także odpowiedniemu przygotowaniu metodycznemu mobilizuje on uczniów do nauki oraz rozwijania i pogłębiania swoich zainteresowań. Potrafi w bardzo łatwy, przyjemny i zarazem zrozumiały sposób przekazać dzieciom wiedzę. Uczniowie bardzo chętnie uczęszczają na jego lekcje i – co najważniejsze – chcą się uczyć i poszerzać swoje zainteresowania. Z problemu głównego wynikają problemy szczegółowe: W jaki sposób brak autorytetu osłabia proces nauczania oraz w jaki sposób nauczyciel z autorytetem motywuje uczniów do nauki, a tym samym pozytywnie wpływa na proces nauczania i zwiększa szacunek wśród uczniów?

W odpowiedzi na postawiony problem główny sformułowano także następującą hipotezę główną, która brzmi: Przypuszcza się, iż na korzystne efekty w procesie nauczania wpływa autorytet nauczyciela. Mając na uwadze powyższe przypuszczenie, przyjęto hipotezy szczegółowe:

1. Zakłada się, iż brak autorytetu nauczyciela osłabia efektywność procesu nauczania.
2. Przypuszcza się, iż nauczyciel z autorytetem wpływa pozytywnie na proces nauczania i motywuje uczniów do nauki.
3. Uważa się, iż nauczyciel z autorytetem ma większy szacunek wśród uczniów.
4. Przypuszcza się, iż brak autorytetu nauczyciela jest jednoznaczny z nieposiadaniem szacunku wśród uczniów.

Zgodnie z założeniem (hipotezą główną) autorytet nauczyciela wpływa korzystnie na efektywność procesu edukacyjnego uczniów. Hipotezy szczegółowe także okazały się prawdziwe. Nauczyciel z autorytetem nie tylko wpływa pozytywnie na proces nauczania uczniów, ale także motywuje ich do nauki oraz pogłębiania i rozszerzania swoich zainteresowań, cieszy się on większym szacunkiem oraz uznaniem wśród wychowanków niż zwykły nauczyciel pozbawiony autorytetu. Brak autorytetu nauczyciela wpływa zawsze negatywnie na proces edukacji uczniów, osłabiając jej efektywność. Wychowawca nie potrafi przekazać uczniom wiedzy w prosty i zarazem zrozumiały sposób. Budzi on lęk oraz niepokój, a także brak szacunku, gdyż cechuje go często wrogie nastawienie, ignorancja, surowość i brak empatii. Uczniowie nie słuchają jego poleceń, przeszkadzają, rozmawiając z sobą.

Posiadanie autorytetu przez nauczyciela uzależnione jest od różnych czynników pełniących funkcję zmiennych zależnych. Opinie uczniów są w zasadzie zbieżne z poglądami rodziców (tabela 4). Najważniejszym czynnikiem kształtującym autorytet nauczyciela są jego cechy osobowościowe, wpływające na współpracę z uczniami. Dalsze miejsca zajmują posiadana wiedza oraz przygotowanie metodyczne.

Tabela 4. Filary warunkujące posiadanie przez nauczyciela autorytetu

Filary warunkujące posiadanie autorytetu	Wskazania uczniów		Wskazania rodziców	
	N	%	N	%
Cechy osobowościowe	36	49	23	43
Posiadana wiedza	27	37	21	39
Przygotowanie metodyczne	10	14	10	18
Razem	73	100	54	100

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników ankiety.

4. Podsumowanie

Autorytet nauczyciela odgrywa ogromną rolę w procesie edukacji uczniów, jest on przede wszystkim środkiem prowadzącym do realizacji zadań wychowawczych. Pobudza inicjatywę uczniów, kształci ich samodzielność oraz aktywizuje do samokształcenia i samowychowania, zapewniając im jednocześnie zadowolenie i szczęście osobiste.

Jak wynika z analizy literatury oraz prowadzonych wśród uczniów badań, niski poziom autorytetu nauczyciela może także wpływać w sposób ograniczający na wszechstronny rozwój uczniów. Wśród uczniów zdecydowanym poparciem cieszy się autorytet nauczyciela, który pobudza ich inicjatywę, kształci samodzielność oraz wpływa mobilizująco na proces samokształcenia i samowychowania. Relacja *uczeń – nauczyciel* wynikająca z posiadania autorytetu wskazuje na współzależność obu stron, jest to więc oparta na szcunku i wzajemnym zaufaniu.

Podsumowując przeprowadzone badania i zgromadzony dzięki nim materiał, można stwierdzić, że autorytet nauczyciela pełni znaczącą rolę w procesie edukacji. Wpływa pozytywnie na nastawienie uczniów wobec osoby wychowawcy oraz sposobu uczenia się. Jego oddziaływanie jest zgodne z interesem drugiej osoby i jest przez nią dobrowolnie przyjmowane. Staje się on dla nich wzorcem wartym naśladowania, a także osobą, na którą zawsze mogą liczyć.

Należy pamiętać, że w procesie edukacji uczniów ważne jest nie tylko to, co mówi nauczyciel-wychowawca, lecz także jak to robi, kiedy i gdzie wypowiada swoje zdanie oraz w jakim stopniu to, co mówi, zgadza się z tym, co czyni w rzeczywistości. Jeśli oczekujemy czegoś od uczniów, winniśmy tego samego wymagać od siebie. Nauczyciel musi więc postępować zgodnie z uznanym przez siebie systemem wartości. Jeśli chce, aby uczniowie byli dobrze przygotowani do zajęć, sam musi wywiązywać się w sposób należyty z podejmowanych zadań. Jeśli chce, aby uczniowie go słuchali, sam musi nauczyć się ich uważnie słuchać. Nauczyciel buduje swój autorytet w oczach uczniów zachowaniem i postawą. W budowanie autorytetu wychowawca powinien angażować się we wszystkich obszarach życia, nie tylko zawodowego i społecznego, ale także osobistego.

Jeśli nauczyciel nie będzie wykonywał swojej pracy z zapałem i pasją, kochał tego, co robi, podnosił swojej wiedzy i rozwijał zainteresowań, nie przyniesie to zamierzonych korzyści w procesie edukacji. Osoba taka nie wpłynie również pozytywnie swoim postępowaniem, cechami osobowości na proces nauczania oraz uczenia się uczniów. Nauczyciel bez autorytetu nie jest osobą pożądaną w środowisku szkolnym, ponieważ wpływa on negatywnie na proces edukacji uczniów. Autorytet nauczyciela zawsze kojarzony będzie z osobą godną zaufania, na której można polegać, stanowiącą wzór dla innych. Każda szkoła powinna więc w swoim gronie pedagogicznym posiadać takich przedstawicieli. Dzięki nim nauka staje się dla uczniów czymś łatwym i przyjemnym, dającym wiele radości i zadowolenia, a nie wynika jedynie z przymusu czy też obawy i strachu przed karą.

Bibliografia

- Badura, E. (1981). *Emocjonalne uwarunkowania autorytetu nauczyciela*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- Jazukiewicz, I. (1999). *Autorytet nauczyciela*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Kaszubska, P. (2013). Autorytet nauczyciela w percepcji licealistów. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 9.
- Leśniak, M. (2008). Autorytet nauczyciela – trudne wyzwania współczesnej szkoły. *Nowa Szkoła*, 10.
- Mazurkiewicz, W. (1970). Wpływ autorytetu nauczyciela na zachowanie się uczniów i postawę wobec nauki. *Wychowanie*, 17.
- Paszkiewicz, A. (2014). *Skuteczna praca wychowawcza nauczyciela z uczniami*. Warszawa: Difin.
- Pomykało, W. (1993). *Encyklopedia pedagogiczna*. Warszawa: Fundacja Innowacja.
- Różycka, E. (2004). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK.
- Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Kraków: Impuls.

The teacher as a role model as perceived by pupils and their parents

Abstract: This article concerns the topic of the teacher as a role model, and presents the definition of this term based on the opinion of several different authors, and a studied group of people. This article addressed several types of “teacher as a role model” figures and further discusses the distinction, qualifications, and specific criteria of each category. Further, this article addresses the role of the teacher as a role model as it applies to the influence a teacher has in the teaching and learning process. This article shortly describes the group of studied people, the place of study, and the followings aspects adopted for the purposes of the conducted studies: the main problem, hypotheses and variables. Both pupils and parents’ views on the importance of the “teacher as a role model” have been shown, as well as the relation of positive and negative influence a teacher can have on the student body. The objective of the study was to gather necessary information about the importance of the teacher as a role model in the school environment, the role played by the role model in the teaching process, as well as its impact on the

learning process of individual pupils. In addition to discussing the main problem, the main hypothesis and specific hypotheses have been formulated. Final conclusions that result from the analysis of the conducted studies have been described in the conclusion.

K e y w o r d s: role model, teacher, pupil, education, development, tutor, motivation, respect, trust

Rozważania o szkolnym obowiązku dziecka – w kontekście społecznej debaty i wyników badań

Janusz Morbitzer, Joanna Nowak

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: W artykule podjęto problem sytuacji dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej. Ukazano szeroką debatę, jaka rozpoczęła się – i w zasadzie trwa nadal – nad problemem wieku dziecka, które powinno być objęte obowiązkiem szkolnym. Przywołano argumenty zarówno zwolenników, jak i przeciwników rozpoczynania edukacji szkolnej w wieku sześciu lat. Opisano szczególnie istotne dla tej debaty założenia reformy oświaty z 30 sierpnia 2013 roku wraz z jej nowelizacjami. Przedstawiono wyniki badań ankietowych, jakie zostały przeprowadzone w lutym 2016 roku w jednej z niepublicznych szkół podstawowych w Tarnowie wśród nauczycieli i rodziców oraz płynące z nich wnioski i postulaty. Zwrócono również uwagę na społeczny wymiar decyzji o rozpoczęciu przez dziecko obowiązku szkolnego i na konieczność kształtowania dobrej współpracy między rodzicami a szkołą.

S ł o w a k l u c z o w e: reforma, obowiązek szkolny, rozwój dziecka, badania ankietowe, edukacja przedszkolna, edukacja wczesnoszkolna

1. Wprowadzenie

Współcześnie żyjemy w epoce nieustannych zmian, które polski socjolog Zygmunt Bauman określił mianem płynnej nowoczesności (Bauman, 2012). Zmiany te dotyczą niemal wszystkich obszarów naszego życia, w tym tak wrażliwych, jak edukacja, w szczególności edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna.

Gorącym tematem jest obecnie wiek, w jakim dziecko powinno podjąć obowiązek szkolny. Temat ten jest bardzo popularny zarówno wśród rodziców, nauczycieli, jak i innych osób związanych z edukacją bądź tylko nią zainteresowanych. Każdy chce mieć pewność, że

jego pociecha będzie się w szkole czuć bezpiecznie i komfortowo, że będzie to właściwe miejsce dalszego rozwoju dziecka. Niestety, nie wszyscy rodzice mają takie poczucie. U wielu z nich pojawiają się liczne obawy, czy pierwszoklasista jest na tyle samodzielny, aby poradzić sobie w szkole nie tylko ze stresem, ale i z nowymi obowiązkami, czy jest na tyle dojrzały, aby nawiązywać poprawne relacje z innymi dziećmi i umieć z nimi współpracować.

Dyskusje na temat wieku rozpoczęcia przez dziecko obowiązku szkolnego bardzo często przybierają charakter emocjonalny, mają silne zabarwienie polityczne, a argumenty merytoryczne są marginalizowane.

Angielski edukator Ken Robinson¹, ceniony specjalista w zakresie kreatywności i potencjału ludzkiego, podkreśla, że zasadniczym pytaniem nie jest to, w jakim wieku dzieci zaczynają szkołę, ale w jaki sposób je na początku uczymy. Zapytany, jaką decyzję podjąłby w sprawie ewentualnego posłania sześciolatka do szkoły, odpowiedział: „Jeśli w Polsce dzieci mają rok wcześniej być przygotowywane do standaryzowanych egzaminów i wkuwać wiedzę, siedząc w ławkach, to oczywiście zagłosowałbym przeciw. Ale jeśli miałby to być rok takiej edukacji, za którą się opowiadam, a więc pozwalający dzieciom na swobodną zabawę, pracę nad projektami, spędzanie czasu razem, cieszenie się z przebywania w szkole i nawiązywania znajomości, to jestem zdecydowanie za. Moje dzieci poszły do żłobka bardzo wcześnie, ale świetnie się tam bawiły. Jeśli dzieci w Polsce mają pójść do szkoły wcześniej kosztem czasu na kreatywną zabawę czy na uspołecznianie się, czego w tym wieku potrzebują, to widziałbym w tym duży problem” (Wywiad..., 2015). Z wypowiedzi tej wynika, że najważniejsze jest to, jakie szkoły oferujemy dzieciom, a nie to, kiedy je do nich pošlemy. Ten kluczowy merytorycznie argument został niestety zagubiony w emocjonalnym zgiełku, jaki towarzyszył starciom zwolenników i przeciwników wcześniejszej szkolnej edukacji.

Wielu współczesnych rodziców wykazuje też nadmierną opiekuńczość. Są oni okreśłani mianem *helicopter parents* (Bayless, 2016; Bąk, 2016), gdyż jak helikoptery krążą nad swoimi dziećmi, nieustannie monitorując ich poczynania, ograniczając samodzielność i w rezultacie wychowując je na emocjonalne i społeczne kaleki. Tacy rodzice dążą do maksymalnie możliwego odroczenia w czasie podjęcia przez swoje dzieci nauki w szkole.

Znamienna była też reakcja wielu rodziców, a także innych osób mniej osobiście zainteresowanych tematyką, na twitterową wypowiedź z sierpnia 2015 roku prof. Jerzego Vetulaniego – jednego z najbardziej znanych i cenionych w świecie polskich naukowców: psychofarmakologa, neurobiologa, biochemika, profesora nauk przyrodniczych, członka Polskiej Akademii Nauk i Polskiej Akademii Umiejętności, jednego z najczęściej cytowanych naukowców polskich w dziedzinie biomedycyny. Stwierdził on, że „Sześciolatki niezdolne do rozpoczęcia nauki są albo niedorozwinięte, albo chore, albo leniwe, albo głupio chowane. Współczujemy rodzicom” (Tomeczuk, 2015).

Ta być może kontrowersyjna wypowiedź spotkała się z niewybredną krytyką większości internautów, całkowicie emocjonalną i najczęściej pozbawioną racjonalnej argumentacji. Ale były też i takie wpisy: „Od dziesięciu lat mam do czynienia z rodzinami koreańskimi w Polsce. Te dzieci zaczynają edukację w wieku 4 lat. Z pięciolatkiem, sześciolatkiem można swobodnie rozmawiać po angielsku. Po roku pobytu dużo mówią po polsku. Nie wspomnę o posługiwaniu się wszelkimi sprzętami elektronicznymi. Wczoraj pięcioletnia dziewczynka Seo Yeon [*so jan*] pokazała mi w moim nowym telefonie różne cuda. Jedna rzecz, która też rzuciła mi się w oczy: Koreańczycy nie są agresywni w stosunku do

¹ Ken Robinson urodził się w roku 1950 w Liverpoolu. W roku 2001 opuścił Wielką Brytanię i zamieszkał w Los Angeles (USA).

dzieci. Zero krzyku, szarpania, bicia. Jak dziecko się buntuje, to matka zostawia wszystko (gotowanie, sprząatanie, prasowanie, gadanie przez telefon), siada na podłodze i tłumaczy dziecku, co źle robi. Dziecko ryczy, krzyczy, a ta ze stoickim spokojem mówi, np. już jadłaś dzisiaj lody, jutro dostaniesz nowe, albo oglądałaś już godzinę TV i więcej dzisiaj już nie będziesz, umówiliśmy się, że grasz tylko 20 minut na tablecie. Rodzice są konsekwentni i nie ma mowy, aby dziecko wymusiło coś więcej niż było w umowie. Myślę, że polskie dzieci też mogą się uczyć w wieku sześciu lat, tylko czy rodzice chcą mieć więcej obowiązków?” (Vetulani, 2015).

2. Reforma oświatowa z roku 2013 i jej nowelizacje

Reforma oświaty z 2013 roku, dotycząca sytuacji edukacyjnej dzieci sześciolatków, przez wielu uważana była za jedną z najważniejszych zmian w polskim szkolnictwie.

Zgodnie z ustawą z 30 sierpnia 2013 roku we wrześniu 2014 roku w szkołach podstawowych pojawiły się dzieci sześciolatków urodzone od 1 stycznia do 30 czerwca 2008 roku. Ich rówieśnicy urodzeni w drugiej połowie roku do szkoły przybyli w roku 2015. Zmiana dotychczasowej sytuacji dzieci sześciolatków miała swoich zwolenników i przeciwników zarówno wśród rodziców, jak i nauczycieli czy psychologów. Osoby, które uważały, że reforma oświaty z 2013 roku wprowadzała korzystne zmiany, chętnie podkreślały, że posłanie dziecka do szkoły wcześniej przyczyni się do szybszego zdiagnozowania trudności w nauce i ich wyeliminowania. Zwolennicy zauważali również, że dziecko wcześniej skończy swoją edukację, a tym samym będzie aktywne zawodowo o rok dłużej, co miało się wiązać z korzyściami gospodarczymi i ekonomicznymi. Pojawiały się również głosy sprzeciwu, podkreślające, że obecnie szkoły nie są dostosowane do potrzeb dzieci sześciolatków, mali uczniowie nie wykazują się dostatecznie rozwiniętą umiejętnością koncentracji uwagi, a ich rozwój emocjonalny często uniemożliwia prawidłową adaptację do nowych warunków. Przeciwnicy reformy zdecydowali się na wiele protestów, które jednak okazały się bezskuteczne, a ustawa została wdrożona w życie. Niezależnie od opinii wszyscy zgodnie twierdzili, że pojawienie się w szkole dzieci sześciolatków wymaga od nauczycieli zmiany sposobu codziennej pracy.

Temat dotyczący dzieci sześciolatków stał się w Polsce kwestią polityczną. Obniżenie wieku rozpoczęcia nauki w klasie pierwszej było sporym wyzwaniem dla kilku kolejnych ministrów edukacji.

Jednym ze społecznych sprzeciwów posłania dziecka sześciolatniego do szkoły była akcja „Ratujmy Maluchy”. Osoby biorące w niej udział były przekonane, że na chwilę obecną polskie szkolnictwo nie jest gotowe na tego typu zmiany. Podkreślały one, że proces kształcenia w klasach niższych nie zawsze przypomina nauczanie zintegrowane. Codzienna praca nauczyciela z uczniami opiera się – ich zdaniem – tylko i wyłącznie na tradycyjnych zajęciach, w czasie których dziecko, siedząc w szkolnych ławkach, wypełnia karty pracy (Bałachowicz, 2014).

Pojawienie się dzieci sześciolatków w szkole wiązało się z wieloma planami, które, biorąc pod uwagę codzienną szkolną rzeczywistość, musiały być dostosowane do panujących realiów. Postanowiono, by nauczyciel – wychowawca klasy, podobnie jak nauczyciel w edukacji przedszkolnej, miał do pomocy drugą osobę w nauczaniu i wychowaniu dzieci sześciolatków. Pomyśl ten nie został jednak wdrożony, podobnie jak propozycja, by mali uczniowie w szkołach podstawowych mieli osobną świetlicę bądź salę z przydzieloną dla

nich nauczycielką, która miałaby po zakończonych lekcjach sprawować opiekę i organizować zajęcia dostosowane do ich możliwości. Propozycja ta rzadko była realizowana. Tylko nieliczne szkoły mogły pozwolić sobie na to, by przeznaczyć osobne pomieszczenie dla dzieci sześciolletnich, dlatego po zakończonych zajęciach uczniowie klas pierwszych przebywali w ogólnodostępnej świetlicy szkolnej. Udało się natomiast zrealizować założenie, zgodnie z którym sale lekcyjne podzielone są na dwie części. Pierwszą z nich jest część edukacyjna, mieszcząca stoliki uczniowskie, tablicę i biurko nauczyciela. Drugą część sali stanowi miejsce przeznaczone do zabawy. To tak zwana część rekreacyjna, w której znajduje się dywan, zabawki.

Wskazane jest, by sześcioletni uczniowie zajęcia lekcyjne spędzali nie tylko w ławkach, ale i na kolorowym dywanie, na którym mogą na przykład słuchać opowiadania czytanego przez nauczyciela. Lekcje w pierwszych klasach miały się odbywać w systemie bez dzwonek, umożliwiając nauczycielom dostosowanie ich przebiegu do aktualnego samopoczucia wychowanków. Podstawa programowa zachęca do tego, by w klasach znajdowały się liczne pomoce dydaktyczne i przedmioty, które będą wykorzystywane podczas zajęć lekcyjnych. Mowa więc o wszelkich pomocach ułatwiających opanowanie umiejętności dodawania i odejmowania, jak liczmany, patyczki, gry dydaktyczne itp., zalecane są także kąciki tematyczne czy klasowe biblioteczki. Należy w tym miejscu podkreślić, że niejednokrotnie olbrzymi wkład w wyposażenie klasy w te sprzęty i pomoce mają również rodzice sześciolatków. Obecnie uczniowie klas pierwszych mają możliwość pozostawienia w klasie swoich przyborów bądź książek (Smoleń, Piękoś, 2013, s. 13). W części rekreacyjnej klasy, oprócz typowych zabawek, mogą się również znaleźć przybory dydaktyczne wykonane z naturalnych materiałów. Nauczyciele korzystający z tej alternatywy mają świadomość, że zaletą takich środków jest nie tylko ich przystępność i niska cena. Ogromnym pozytywem jest także fakt, że dziecko poznaje dzięki nim swoje najbliższe środowisko, rozpoznaje rośliny, ich zapach, strukturę, budowę i sposób wykorzystania. Podczas każdego z etapów pracy z naturalnym materiałem – zbieranie, suszenie, przygotowanie zabawek – zaangażowane są wszystkie zmysły. Dziecko może dotykać, wąchać, porównywać, słuchać wydawanych odgłosów. Produkty sypek można wykorzystać do zajęć matematycznych, gdy mowa jest o objętości czy wielkości. Można je także zastosować do ćwiczeń na koncentrację lub koordynację ruchową. Dla niektórych dzieci w tym wieku nie łączy wyzwaniem będzie przesypywanie kaszy z naczynia do wąskiego słoiczka, tak by nie rozsypać żadnego ziarenka. Mali uczniowie mają także problemy z tworzeniem szeregów. Z materiałów dostępnych wokół nas i kolorowych obrazków można stworzyć ciekawe gry planszowe (Fischer-Tietze, 2004, s. 176–177).

Sprawująca urząd ministra edukacji narodowej do 2015 roku Joanna Kluzik-Rostkowska proponowała również, by nauczyciele pracujący w klasach czwartych byli szkoleni, a tym samym odpowiednio przygotowani do pracy z dziećmi, które w szkole pojawiły się w wieku sześciu lat, tak by mogły one łagodnie przejść z edukacji wczesnoszkolnej do edukacji, w której dominuje nauczanie przedmiotowe. W 2014 roku minister zapowiedziała, że dokona pewnych zmian w zakresie funkcjonowania klasy, która liczyć miała co najwyżej 25 uczniów. W tym czasie proponowano, by rodzice mieli większy wpływ na los dziecka. Zwiększyły się uprawnienia rodziców, którzy mogli odroczyć edukację szkolną swojego dziecka w przypadku, gdy uzyskano taką opinię w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Ustalono, że rodzice mogą mieć prawo do posłania pierwszoklasisty ponownie do przedszkola, by tam odpowiednio przygotował się do nowej roli. W sytuacji,

gdy uczeń miałby problemy w szkole, rodzic mógł złożyć wniosek o edukację domową dla swojego dziecka (Polak, 2013).

Uprawnienia rodziców miały się zwiększyć, jednak nikt nie zaproponował radykalnych zmian w systemie oświaty, o których pisze między innymi wspomniany Ken Robinson, zwolennik tezy, że najlepiej dostosować program nauczania do możliwości i umiejętności uczniów. W szkołach typowe jest, że dzieci w tym samym wieku chodzą do jednej klasy, uczą się tych samych przedmiotów, zgodnie z jednakową dla wszystkich podstawą programową, co wśród nauczycieli bywa nazywane „zasadą uniwersalnego rozmiaru”. Nauczyciel, pracując z liczną klasą, nie jest w stanie dostrzec różnic pomiędzy dziećmi, a co za tym idzie, nie może dostosować poziomu zadań do możliwości każdego dziecka. K. Robinson zwraca uwagę na fakt, że wychowawca klasy pierwszej będzie miał do czynienia z różnymi dziećmi. Część z nich będzie już płynnie czytać i pięknie pisać, inne będą jedynie znały alfabet i litery, pozostali natomiast nie będą posiadać takich umiejętności i dla nich podział wyrazu na sylaby będzie nie lada wyzwaniem. Wszystkie te dzieci po pewnym czasie będą płynnie czytały, jednak w chwili obecnej dostrzec można pomiędzy nimi znaczące różnice (Robinson, Aronica, 2015, s. 124–125).

Wszelkie planowane zmiany dotyczące dzieci sześciolletnich doczekały się wielu komentarzy i ocen. Zespół Problemowy do spraw Polityki Oświatowej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN przygotował dokument, w którym ocenił, że jedynym słusznym założeniem jest ograniczenie liczebności klas do 25 uczniów. Natomiast obniżenie wieku rozpoczęcia przez dzieci nauki w szkole podstawowej należy określić jako zjawisko negatywne, bowiem jest to działanie niezgodne z zasadami społeczeństwa demokratycznego. Podkreślono braki w przygotowaniu planów regulujących całodzienną opiekę nad dziećmi w wieku sześciu lat. Zwrócono uwagę na przestarzały system nauczania. Zdaniem osób przygotowujących ten dokument sam pomysł obniżenia wieku szkolnego jest słuszny, należy jednak gruntownie zreformować polską szkołę (Bałachowicz, 2014).

Dla rodziców, którzy nie byli przekonani, czy ich dziecko poradzi sobie w szkolnej rzeczywistości, pewnym rozwiązaniem jest nowelizacja opisanej wyżej reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej zniosło obowiązek rozpoczęcia przez dziecko sześciolletnie nauki w szkole podstawowej. Posłowie z Prawa i Sprawiedliwości oraz partii Kukiz'15 głosowali za tym, by dziecko stało się uczniem w wieku siedmiu lat, przeciwni temu byli posłowie z Platformy Obywatelskiej i Nowoczesnej. Nowelizacja przewiduje, że dziecko sześciolletnie będzie mogło pójść do szkoły i stać się uczniem pierwszej klasy, gdy odbędzie roczne przygotowanie przedszkolne. W innym wypadku potrzebna będzie pozytywna opinia z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Zmiany zakładają również, że dzieci, które rozpoczęły naukę w szkole w wieku sześciu lat, będą mogły powtórzyć klasę pierwszą w kolejnym roku. Rodzice, którzy zdecydują się na takie rozwiązanie, będą zobowiązani do złożenia odpowiedniego wniosku. Tym samym dziecko nie będzie podlegało klasyfikacji rocznej i nie otrzyma promocji do klasy drugiej. Rodzice zadecydują, czy będzie ono kontynuowało naukę w pierwszej klasie, czy powróci do przedszkola. Prawo do decyzji o powtórzeniu roku przez dziecko będą mieli również rodzice dzieci urodzonych w pierwszej połowie 2008 roku, bowiem te dzieci jako pierwsze rozpoczęły obowiązkową naukę w klasie pierwszej.

Nowelizacja dotycząca sytuacji dziecka sześciolletniego w Polsce wprowadziła kolejne istotne zmiany. Dotyczą one zarówno dzieci, jak i ich rodziców oraz nauczycieli pracujących w szkołach i przedszkolach. Obawy rodziców dotyczące tego, czy ich dziecko jest już gotowe, by z przedszkolaka stać się uczniem, są w pełni uzasadnione. Pojawiły się liczne pytania, czy szkoła jest odpowiednio przygotowana do rozpoczęcia pracy z dziećmi, czy umiejętności

i rozwój tych dzieci pozwolą im prawidłowo realizować obowiązek szkolny oraz czy będą one umiały sprostać wymaganiom i oczekiwaniom systemu. Te liczne problemy spowodowały, że bardzo popularne stały się dyskusje i debaty nad tym, czy współczesna polska szkoła oraz polskie dzieci są gotowe na to, by dobrze i solidnie ze sobą współpracować.

Temat rozpoczęcia przez dziecko nauki w szkole angażuje zainteresowane osoby emocjonalnie i generuje wiele różnych opinii. Niektórzy uważają, że to niemożliwe, by dziecko przyzwyczajone do zabawy i bez trosk spędzania czasu było w stanie wytrzymać w klasie szkolnej na typowej, tradycyjnej lekcji. Część osób popiera pogląd, że obowiązek szkolny nie powinien dotyczyć dzieci sześciolatków ze względu na brak wyposażenia większości szkół w odpowiedni sprzęt i miejsce do zabaw. Dla tych osób dziecko sześciolatki pochłonięte jest zabawą, która niekoniecznie wiąże się z rozwijaniem umiejętności szkolnych, takich jak liczenie i pisanie. Osoby te uważają, że szkoła, pomimo obietnic i zapewnień, nie realizuje w pełni wszystkich postulatów. Wymaga od dzieci, by te podczas 45-minutowej lekcji skoncentrowały się na podawanych przez nauczyciela informacjach, a zabawa, która miała być nieodłącznym elementem szkolnej edukacji, to jedynie drobny składnik, stosowany przez nauczyciela zbyt rzadko. Według tych osób nadal w szkolnej rzeczywistości dominują metody słowne, takie jak opis czy pogadanka, a wszelkie nowości dotyczą tylko szkół w większych miastach. Osoby te w instytucji przedszkola dostrzegają bezpieczny azyl dla swojego dziecka, w którym będzie ono przygotowywało się do rozpoczęcia nauki w szkole podstawowej.

Profesor Danuta Waloszek prowadziła wraz ze swymi studentami badania, wykazując, że wśród obaw rodziców wymienić należy także nieporadność dziecka, które zdaniem rodziców nie radzi sobie z większością czynności, jakie powinno wykonywać samodzielnie. Kolejny argument to czekające na dzieci zagrożenia związane z narkotykami, przemocą fizyczną i seksualną ze strony starszych kolegów, która jest niebezpieczna dla zdrowia i życia najmłodszych uczniów. Ta grupa dorosłych nie bierze pod uwagę zdania dzieci, które pozytywnie wypowiadają się na temat szkoły i akcentują, że są już gotowe, by rozpocząć tam naukę, bowiem uważają, że małe dzieci nie znają szkolnych realiów (Waloszek, 2015, s. 392–393).

Inni natomiast są zwolennikami tego, by dziecko stało się uczniem i w szkole podstawowej zdobywało wymagane umiejętności. Głoszą oni, że dobrze przygotowana szkoła to doskonałe miejsce do rozwijania dziecięcej kreatywności, w którym ich pociechy bez większego wysiłku mogą zdobyć bardzo cenne umiejętności oraz doskonalić te, które już posiadają. Osoby te popierają pogląd, że mały uczeń to dla szkoły pewne wyzwanie, jednak odpowiednie przygotowanie infrastrukturalne, jak i przygotowanie merytoryczne nauczycieli pozwolą dzieciom sprawnie funkcjonować w społeczności szkolnej i uzyskiwać satysfakcjonujące wyniki w nauce.

Truizmem jest stwierdzenie, że szkoła to miejsce, w którym dziecko spędza bardzo dużo czasu, nawiązuje nowe znajomości, zdobywa wiedzę, rozwija zainteresowania i pasje. Szkoła to nie tylko budynek, ale przede wszystkim pracujący tam ludzie. Współcześnie wymaga się, by nauczyciel pracujący z dziećmi w edukacji wczesnoszkolnej był wykształconym specjalistą, stale rozwijającym swoje kompetencje. Według niektórych to właśnie dzięki takim osobom dziecko bez większych problemów może stać się uczniem, jednocześnie nie tracąc dziecięcej fantazji, ekspresji, naturalnej ciekawości i chęci odkrywania nowych zakątków świata.

Biorąc pod uwagę, że szkoła spełnia wiele istotnych funkcji, należy dodać, że przedszkole to również miejsce, w którym dzieci nabywają licznych cennych umiejętności i wiadomości o tym, co ich otacza. Uczą się też prawidłowego funkcjonowania w grupie rówieśniczej.

Być może dlatego tak trudno jest rodzicom rozstrzygnąć, w którym miejscu ich pociecha będzie się czuła bardziej komfortowo. Aby podjąć jak najlepszą decyzję, należy zastano-

wić się, czy rozwój emocjonalny, psychiczny i społeczny danego dziecka zapewni mu właściwe realizowanie funkcji ucznia, czy może jeszcze przedszkolaka. Należy jednocześnie pamiętać, że każde dziecko jest inne i dlatego tak niełatwo jest jednoznacznie określić, gdzie powinno ono uczęszczać – do przedszkola czy do szkoły podstawowej.

3. Badania i najważniejsze wnioski

Przedstawione dotychczas rozważania skłaniają do sformułowania istotnego społecznie pytania – problemu badawczego: Jaka jest opinia dorosłych na temat rozpoczęcia przez dziecko nauki w szkole podstawowej? Przedmiotem badań warto uczynić problem podejmowania obowiązku szkolnego przez dziecko, poznać poglądy, a przede wszystkim ewentualne obawy, jakie towarzyszą zarówno rodzicom, jak i nauczycielom w związku z tym obowiązkiem. Dla tak sformułowanego problemu badawczego nie sposób jest postawić odpowiedniej hipotezy, zatem odpowiedzi na niego należy poszukiwać na drodze badań empirycznych.

Stosowne badania zostały zrealizowane w lutym 2016 roku w należącej do Zespołu Szkół Niepublicznych w Tarnowie Niepublicznej Szkole Podstawowej im. Polskiej Marynarki Handlowej (Nowak, 2016). Szkoła ta powstała w 2012 roku, po likwidacji Publicznej Szkoły Podstawowej nr 19 w Tarnowie. Siedzibą placówki jest budynek przy ulicy ks. Skorupki 9. Atutem szkoły jest dobre umiejscowienie. Położona jest ona w zacisznym i spokojnym miejscu na obrzeżach miasta. Szkoła jest otwarta i skoncentrowana na potrzebach dzieci, o czym świadczą zgromadzone na korytarzach i w salach kolorowe pamiątkowe dyplomy uczestnictwa w różnorodnych konkursach. Uczniowie klas pierwszych mają w szkole oddzielne piętro (parter). Sale są przestronne, dostosowane do właściwości rozwojowych dzieci, wyposażone w odpowiednie pomoce dydaktyczne i szereg zabawek, które zachęcają małych uczniów do podejmowania różnorodnej aktywności oraz sprzyjają rozwijaniu zainteresowań. Na parterze mieści się także szkolna świetlica, która otwarta jest w godzinach 6.30–16.30. Wszystkie pomieszczenia znajdujące się na parterze zostały odnowione. Ściany sal zostały pomalowane na przyjazne dla dzieci kolory, które zachęcają do przebywania w tym miejscu. Wewnątrz szkoły, na parterze, znajduje się duży, przestronny hol, szatnia dla dzieci, łazienka dla chłopców i dziewczynek. Na piętrze znajduje się 5 sal lekcyjnych, pokój nauczycielski, biblioteka, szkolny sklepik. Na drugim piętrze mieszczą się sale lekcyjne starszych klas, począwszy od klasy czwartej szkoły podstawowej, a kończąc na trzeciej klasie gimnazjum. Szkolny ogród wyposażony jest w nowoczesny sprzęt do zabaw oraz przyrządy rekreacyjne umożliwiające wszechstronny rozwój dziecka.

Badaniami ankietowymi objętych zostało 20 nauczycieli pracujących z uczniami klas pierwszych. Przebadano również 40 rodziców. W grupie respondentów było 36 kobiet i 4 mężczyzn.

Na podstawie zgromadzonego materiału badawczego i jego analizy sformułowano poniższe wnioski.

- Edukacja przedszkolna ma pozytywny wpływ na sytuację dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej. Dzieci, które rozpoczęły naukę w szkole podstawowej, uczęszczały do przedszkola i tam przy pomocy nauczycieli edukacji przedszkolnej i rodziców przygotowywały się do nowego zadania – roli ucznia.
- Rozwój pierwszoklasistów oceniany jest jako prawidłowy.
- Dostrzegalne są różnice między uczniem sześciolletnim a jego siedmioletnim kolegą. Analizując wypowiedzi nauczycieli, wyodrębniono 4 ogólne grupy różnic:

- 1) dziecko sześciolatnie potrzebuje więcej czasu na wykonanie zadań, którym towarzyszy skupienie uwagi i koncentracja, podczas zajęć nieustannie pyta, kiedy zakończy się lekcja, kiedy wykonywać będzie inne zadanie, jest niekiedy marudne i znudzone przebiegiem zajęć;
 - 2) dziecko siedmioletnie dąży do uzyskania jak najlepszej oceny, jest nastawione na sukces, za poprawne wykonanie zadania oczekuje oceny;
 - 3) sześcioltni uczeń chętnie podejmuje różnorodne działania, jest otwarty na nowe zadania, wykonując działanie, angażuje się całym sobą;
 - 4) dziecko siedmioletnie jest bardziej roszczeniowe, potrafi przeciwstawić się starszemu koledze, koleżance.
- Opinia nauczycieli edukacji przedszkolnej, własne spostrzeżenia rodziców oraz zdanie fachowców okazały się najważniejszymi sugestiami dotyczącymi posłania dziecka do klasy pierwszej. Mniej istotne było zdanie dziecka, najbliższej rodziny lub rodziców, których dzieci uczęszczają już do szkoły.
 - Większości rodziców, którzy zdecydowali się posłać swoje dziecko do klasy pierwszej, nie towarzyszyły żadne obawy. Jeśli już się pojawiły, związane były z niesamodzielnnością dziecka, zbyt licznymi klasami. Znaczące okazały się tu także nowe obowiązki, nie tylko te, które dotyczyły dziecka i odrabiania przez nie zadań domowych, ale i nowe zadania rodziców, które wiązały się z niemożnością pogodzenia pracy zawodowej z udziałem w zebraniach, konsultacjach, ważnych wydarzeniach szkolnych.
 - Nauczyciele rozpoczynający pracę z pierwszoklasistami obawiali się przede wszystkim dużej emocjonalności dzieci, która jest trudna do opanowania, oraz nieufności ze strony rodziców. Obawy dotyczyły także innego stylu pracy, uwzględniającego pojawienie się w klasie pierwszej sześciolatków.
 - Zajęcia adaptacyjne pozytywnie wpływają na przystosowanie dziecka do nowej sytuacji. Są one często wykorzystywane w szkołach podstawowych. Ich zalety dostrzegają zarówno rodzice, jak i nauczyciele. Według pierwszych cenne jest, że pokazują, w jaki sposób pracuje szkoła oraz z jakimi nauczycielami dziecko rozpocznie współpracę w pierwszej klasie. Nauczyciele doceniają, że zajęcia adaptacyjne umożliwiają dziecku oswojenie się z nową sytuacją.
 - Współczesna szkoła spełnia wiele ważnych funkcji. Oprócz przekazywania wiedzy i rozwijania zainteresowań uczniów ma pozytywnie wpływać na ich rozwój, przygotować do funkcjonowania w szybko zmieniającym się świecie. Aby tak ważne funkcje zostały prawidłowo wypełnione, szkoła musi dbać o nieustanny rozwój swojej kadry.
 - Rodzice uczniów klas pierwszych, jak i większość nauczycieli, dostrzegają wyłącznie pozytywne zmiany w zachowaniu swych dzieci. Nieliczni nauczyciele pracujący w klasach pierwszych zauważają zarówno zmiany pozytywne, jak i negatywne. Najczęściej opisywanymi pozytywnymi zmianami u pierwszoklasistów są: większa samodzielność w wykonywaniu zadań oraz podejmowaniu decyzji, wzrost pewności siebie, a także lepsza organizacja pracy. Pozytywne zmiany dotyczą również kontaktów z rówieśnikami. Pierwszoklasiści łatwo zawierają znajomości. Wśród negatywnych zmian nauczyciele wymieniali zazwyczaj: świadome niestosowanie się do poleceń nauczyciela, notoryczne przeszkadzanie na lekcji, które wcześniej u tych dzieci nie występowało.
 - Szkoły podstawowe są odpowiednio przygotowane do potrzeb pierwszoklasistów. Dzieci mają zapewnione odpowiednie miejsce do zabawy, jak i nauki. Liczebność klas sprzyja indywidualnemu nauczaniu podczas zajęć.

- Dzieciom uczęszczającym do klasy pierwszej zapewniono opiekę świetlicową przed lekcjami i po ich zakończeniu. Zdecydowana większość dzieci korzysta z niej codziennie. Świetlica szkolna zapewnia dzieciom opiekę oraz organizację różnorodnych zajęć plastycznych, ruchowych, sportowych. Dzieci mogą także korzystać z różnorodnych zabawek i sprzętów, które dostosowane są do ich wieku i umiejętności.
- Podczas zajęć z uczniami klas pierwszych wykorzystuje się różnorodne metody wychowania i nauczania. Największą popularnością wśród metod wychowawczych cieszą się: metoda perswazji, zadaniowa i nagradzania. Wychowawcy często wykorzystują także metodę modelowania i metodę karania. Biorąc pod uwagę, że nauczanie w klasach pierwszych ma swoją specyfikę, nauczyciele wykorzystują metody słowne, czynne i oglądowe.
- W placówce, w której pracują badani nauczyciele, wykorzystuje się przede wszystkim książki oraz przedmioty codziennego użytku. Szczególnie cenne we wczesnym nauczaniu jest odwoływanie się do przeżyć i doświadczeń dziecka, dlatego korzystna sytuacja występuje w momencie, gdy oprócz omawiania danych treści na podstawie tekstu z podręcznika dziecko ma szansę dostrzec konkretny przykład przy wykorzystaniu przedmiotów codziennego użytku.
- Ogólnodostępne, bezpłatne podręczniki zostały pozytywnie ocenione przez rodziców i większość nauczycieli. Ich główną zaletą jest strona graficzna. Zwrócono również uwagę na to, że dziecko, wykonując zawarte w nich zadania, musi liczyć na pomoc osoby dorosłej, bowiem treść zadań nie jest dla niego zrozumiała i jasna.
- Pierwszoklasiści na wykonanie zadań domowych poświęcają zazwyczaj od 30 do 60 minut dziennie. Rodzice i nauczyciele uważają, że jest to wystarczająca ilość czasu. Zadania domowe są wykorzystywane po to, by utrwalić wiedzę zdobytą na zajęciach lekcyjnych, uczyć obowiązkowości oraz rozwijać zainteresowania dzieci.
- W klasach pierwszych szkoły podstawowej dominuje ocenianie tradycyjne – ocena od 1 do 6. Najlepszą motywacją dziecka do nauki są pochwały nauczyciela i rodziców.
- Uczniowie klas pierwszych mogą brać udział w różnorodnych zajęciach pozalekcyjnych dostosowanych do ich wieku, zainteresowań, możliwości i predyspozycji.
- Szkoła zapewnia rodzicom i ich dzieciom dostęp do specjalistów wspierających prawidłowy rozwój ucznia.
- Uczniowie klas pierwszych mają bardzo dobre relacje z uczącymi ich nauczycielami. Kontakty między nauczycielami a rodzicami można określić jako dobre.
- Rodzice uczniów klas pierwszych uważają, że nauczyciel ich dziecka powinien być przede wszystkim osobą odpowiedzialną. Nauczyciele doceniają w swoim zawodzie osoby, które wykazują się kreatywnością i pomysłowością, oraz te, które chcą nieustannie doskonalić własne umiejętności.
- Nauczyciel pracujący w klasie pierwszej pełni przede wszystkim rolę przewodnika. Jest dla dzieci także mistrzem, który własnym przykładem pokazuje, jak należy się zachowywać.
- Większość dzieci uczęszczających do klasy pierwszej dobrze czuje się w szkole podstawowej.

W odniesieniu do powyższych uogólnień sformułowano następujące postulaty:

- Rodzice i ich dzieci powinni korzystać z możliwości udziału w zajęciach adaptacyjnych organizowanych w szkole.

- Warto, by nauczyciele pamiętali o dostosowaniu sposobu prowadzenia zajęć do wieku uczniów.
- Zaleca się, by proces nauczania w klasach pierwszych wiązał się z poszukiwaniem przez nauczycieli innowacyjnych sposobów pracy, tak aby nauczanie było procesem nieustannej dziecięcej przygody. Stosowanie różnorodnych metod stwarza okazję do zdobycia nowej wiedzy zarówno dzieciom wybitnie zdolnym, jak i tym, które mają problemy z przyswojeniem wiadomości i potrzebują wsparcia dorosłej osoby.
- Wychowawcy klas pierwszych powinni rozbudzać w dzieciach zaniepokojenie miejscem zamieszkania, tradycjami i kulturą miasta oraz państwa.
- Trudno jednoznacznie wskazać, jaką ilość czasu uczeń klasy pierwszej powinien przeznaczyć na odrobienie pracy domowej. Warto pamiętać, że ilość zadania nie może przekraczać realnych możliwości dziecka. Zadanie powinno być utrwaleniem wiedzy, którą dziecko zdobyło podczas zajęć lekcyjnych. Nie musi być to typowe zadanie w zeszytach ćwiczeń lub podręczniku, może być to projekt, makietka, praca przestrzenna. Ważne, by jego wykonanie było możliwe dla ucznia klasy pierwszej.
- Zaleca się, by świetlica szkolna posiadała miejsce do komfortowego rozwiązywania zadań domowych.
- Nauczyciele pracujący w klasach pierwszych powinni częściej wykorzystywać różnorodne sposoby oceniania. Warto zainwestować w kolorowe pieczątki z motywującym napisem i informacją zwrotną dla rodziców. Równie ważna dla dziecka jest pochwała słowna nauczyciela na forum klasy, która motywuje i wzmacnia poczucie wartości.
- Szkoła powinna zadbać o to, by nauczyciele mieli do dyspozycji nowoczesny sprzęt multimedialny, który pozwoli im urozmaicić zajęcia i wprowadzić najmłodszych uczniów w cyfrowy świat.

4. Podsumowanie

Tematyka dotycząca sytuacji dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej jest ważna zarówno dla nauczycieli pracujących z najmłodszymi uczniami w szkole podstawowej, jak i dla rodziców tych dzieci. Poznając dokładnie różnorodne aspekty funkcjonowania dziecka w szkole, osoby dorosłe mogą podjąć działania, by wspierać najmłodszych w pełnieniu nowych obowiązków, zdobywaniu wiedzy oraz rozwijaniu pasji i zainteresowań.

Decyzja o posłaniu dziecka do szkoły bądź odroczeniu obowiązku szkolnego ma także swój głęboki wymiar społeczny. Ma ona bezpośredni wpływ na przejście dziecka do dalszych etapów edukacyjnych, a w dalszej perspektywie ma wpływ bardziej pośredni na moment jego wkroczenia na rynek pracy. Ale najistotniejsze wydaje się kształtowanie już od samego początku pozytywnych relacji rodziców ze szkołą. Ich zaangażowanie, dobra współpraca na linii *szkoła – rodzice* są kluczowe dla budowania odpowiedniego klimatu przez cały czas uczęszczania dziecka do szkoły. Konieczna jest tu szeroko rozumiana edukacja dorosłych, gdyż ogólna wiedza pedagogiczna i ogólna kultura są istotnymi warunkami poprawnej, partnerskiej współpracy rodziców ze szkołą. Współpraca oparta na wiedzy, wzajemnym zaufaniu i dostrzeganiu wspólnego celu, jakim jest dobro dziecka, w dużej mierze gwarantuje ujednolicenie oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych szkoły i rodziny, a także współdziałanie w zakresie rozpoznawania możliwości rozwojowych dziecka.

Bibliografia

- Balachowicz, J. (2014). Edukacja w klasach niższych – dyskursy, palące problemy i potrzeba zmiany. W: M. Magda-Adamowicz, I. Kopaczyńska (red.). *Pedagogika wczesnoszkolna wobec zmieniających się kontekstów społecznych*. T. 1. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Bauman, Z. (2012). *44 listy ze świata płynnej nowoczesności*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Bayless, K. (2016). *What Is Helicopter Parenting?* [online, dostęp: 2016-09-22]. Dostępny w Internecie: <http://www.parents.com/parenting/better-parenting/what-is-helicopter-parenting/>.
- Bąk, J. (2016). *Helicopter Parents – rodzice, którzy krzywdzą* [online, dostęp: 2016-09-22]. Dostępny w Internecie: <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/helicopter-parents-rodzice-ktorzy-krzywdza/gzbyk>.
- Fischer-Tietze, R. (2004). *Nie ma głupich dzieci. Jak dochodzi do zaburzeń w nauce i jak temu zaradzić*. Kielce: Wydawnictwo Jedność.
- Nowak, J. (2016). *Sytuacja dziecka rozpoczynającego naukę w szkole podstawowej*. Niepublikowana praca magisterska. Promotor: dr hab. inż. Janusz Morbitzer. Tarnów: Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna.
- Polak, M. (2016). *Rozbrajanie bomby, czyli sześciolatek w lepszej szkole* [online, dostęp: 2016-09-20]. Dostępny w Internecie: <http://www.edunews.pl/edytoriale/2478-rozbrajanie-bomby-czyli-szesciolatek-w-lepszej-szkole>.
- Robinson, K., Aronica, L. (2015). *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmieniła edukację*. Kraków: Wydawnictwo Element.
- Smoleń, D., Piękoś, K. (2013). *Sześciolatki w szkole. Poradnik dla rodziców i nauczycieli dzieci sześciolatków*. Kraków: Centrum Edukacyjne Bliżej Przedszkola.
- Tomczuk, J. (2015). W „Newsweeku”: *Vetulani: Sześciolatki są gotowe na szkołę* [online, dostęp: 2016-09-20]. Dostępny w Internecie: <http://www.newsweek.pl/polska/szesciolatki-szkola-czy-szesciolatki-sa-gotowe-na-szkole,artykuly,369662,1.html>.
- Waloszek, D. (2015). Rzecz o edukacji dzieci dla przyszłości społeczeństwa. Kilka refleksji wokół „sześciolatek w szkole”. *Labor et Educatio*, 3.
- Vetulani, J. (2015). *Jerzy Vetulani: sześciolatki niezdolne do rozpoczęcia nauki są niedorozwinięte* [online, dostęp: 2016-09-20]. Dostępny w Internecie: <http://wiadomosci.onet.pl/kraj/jerzy-vetulani-szesciolatki-niezdolne-do-roz poczenia-nauki-sa-niedorozwiniete/94z6gf>.
- Wywiad z Sir Kenem Robinsonem – Istotą edukacji jest relacją między uczniem a nauczycielem* (2015). [online, dostęp: 2016-08-20]. Dostępny w Internecie: <http://kenrobinson.pl/istota-edukacji-jest-relacja-miedzy-ucznkiem-a-nauczycielem-wywiad-z-sir-kenem-robinsonem/>.

Considerations about the school duty of a child in the context of a public discussion and the results of the study

Abstract: The article revolves around the issue of most advantageous age at which a child should enter primary school. This debate concerns the age at which a child should be subject to compulsory education. Arguments of both supporters and opponents of starting the education at the age of 6 have been presented in the article. Moreover, guidelines of the educational reform from the 30th of August, 2013 with amendments have been described. The article presents the results, conclusions and statements of questionnaires conducted among parents and teachers

in February 2016 in a private primary school in Tarnów. Moreover, attention has been drawn to the social aspect of the decision about starting compulsory education and the necessity of shaping good cooperation between parents and schools.

Key words: reform, school duty, child development, questionnaire, preschool education, early education

Blokowisko dużego miasta miejscem inicjacyjnego kontaktu ze środkami odurzającymi

Ryszard Mysior, Tomasz Młynaryk

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: W pierwszej części artykułu przywoływane są podstawowe pojęcia i przedstawione w ujęciu socjokulturowym determinanty wpływające na uzależnienie od alkoholu i innych substancji odurzających. W tej części zasygnalizowano również wpływ alkoholu i innych substancji odurzających na organizm młodego człowieka. W następnej części artykułu przedstawiono przyjętą metodykę prowadzonych badań oraz charakterystykę środowiska rodzinnego grupy badanej. W ostatniej, trzeciej części prezentowane są wyniki badań przeprowadzonych wśród młodzieży z miejskich blokowisk, wsparte badaniami prowadzonymi na szkolnych grupach uczniów.

Celem badań było poznanie skali spożywania przez młodych ludzi alkoholu i innych środków odurzających oraz przyczyn i okoliczności, w jakich dochodzi do odurzania się. Integralną częścią tego rozdziału są wyprowadzone z badań wnioski.

S ł o w a k l u c z o w e: uzależnienie, model socjokulturowy, inicjacja alkoholowa

1. Wprowadzenie

W Polsce od kilkunastu lat można zaobserwować postępujące zjawisko spożywania alkoholu i środków psychoaktywnych. Niepokojące jest, że po środki skutkujące uzależnieniem sięgają coraz młodszy, nierzadko uczniowie starszych klas szkół podstawowych. Wśród przyczyn tego zjawiska eksperci wskazują zmiany społeczne i obyczajowe, którym towarzyszą poczucie niepewności i zagrożenia wyrażające się frustracją i stresem.

Korespondencja w sprawie artykułu: dr Ryszard Mysior, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: ryszard.mysior@mwse.edu.pl.

Zasadniczym celem podjętych badań było poznanie, w jakim stopniu spożywanie przez młodych ludzi alkoholu i innych środków odurzających jest zjawiskiem masowym oraz jakie są okoliczności, w których dochodzi do inicjacji. Sformułowane cele pomocnicze, jak: stosunek nieletnich do środków odurzających, częstotliwość i przyczyny ich spożywania czy świadomość konsekwencji pierwszego sięgnięcia po środki odurzające, powinny zapewnić ład metodologiczny w planowanych badaniach.

Badania przeprowadzono w latach 2013–2015 wśród uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych oraz wśród młodzieży spotykającej się w różnych miejscach na terenie blokowisk miejskich Tarnowa. W przypadku szkolnych grup uczniowskich badania prowadzono w wybranych szkołach gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych z zastosowaniem metody sondażu diagnostycznego, techniki ankietowania, na wyselekcjonowanej metodą losowego doboru systematycznego grupie 200 uczniów. W przypadku grup niezorganizowanych (liczących łącznie 50 osób) korzystano z techniki wywiadu i obserwacji ukrytych. Badanie prowadzono równocześnie na kilku miejskich osiedlach (blokowiskach) przez okres jednego roku. Wśród uczniów grup szkolnych i młodzieży z grup niesformalizowanych badania prowadzili studenci studiów pierwszego i drugiego stopnia kierunku pedagogika z Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie.

Celem niniejszego artykułu jest zaprezentowanie, w jaki sposób wśród nieletnich mieszkańców blokowisk na terenie dużego miasta dochodzi do inicjacyjnego kontaktu ze środkami odurzającymi, które po krótkim okresie spożywania mogą silnie uzależniać.

2. Zarys uzależnień w świetle literatury

2.1. Pojęcie uzależnienia

Termin „uzależnienie”, bliskoznaczny z terminami „nałóg” i „zależność”, mimo powszechnego używania i szerokiego zainteresowania badaczy nie jest jednoznacznie definiowany. Określenie to stosowane jest przede wszystkim, ale nie wyłącznie, do opisu zachowań związanych z używaniem (spożywaniem) substancji psychoaktywnych (Stutton, 2001, s. 699).

W powszechnym rozumieniu uzależnieniem określa się nawracające zaburzenia, które mogą obejmować procesy psychiczne, wegetatywne i somatyczne. Cechą podstawową uzależnienia jest kompulsywne poszukiwanie dostępu do czynnika uzależniającego oraz utrata kontroli nad zachowaniami popędowymi, czyli stanem aktywowującym zachowanie jednostki, ukierunkowanym na zaspokojenie potrzeby. Stan uzależnienia kojarzony powszechnie ze spożywaniem środków odurzających może również przyjmować formę zwykłej codziennej aktywności w postaci np. jedzenia, pracy, zakupów, powtarzających się czynności bez ich racjonalnego wyjaśnienia.

Philip Robson uzależnienie definiuje jako formę uwięzienia w określonym schemacie myślenia, który polega na pragnieniu dokonania czegoś, co – jeżeli zostaje zaspokojone – eliminuje napięcie i negatywne odczucia. Pomimo osiągnięcia chwilowego stanu równowagi potrzeba pojawia się ponownie z silną determinacją jej zaspokojenia (Robson, 1977, s. 163). Oznacza to, że powstające uzależnienie działa według mechanizmu spirali: coraz częściej pojawia się potrzeba i wymaga ona coraz intensywniejszego zaspokojenia. Anna Dodziuk pisze, że człowiek uzależniony wciąż na nowo używa sztucznego sposobu uzyskania doznania – niezależnie od tego, czy

chodzi o senność, czy też wzmogoną żywotność – które powinno być wynikiem harmonijnej równowagi panującej w całym jego życiu (Dodziuk, 2007, s. 61–62).

Problematyka uzależnień, mimo iż obejmuje cały wachlarz powodujących je przyczyn, najpowszechniej rozumiana jest jako uzależnienie od substancji odurzających, do których zalicza się przede wszystkim alkohol, narkotyki oraz nikotynę. Podstawowym wskaźnikiem świadczącym o uzależnieniu jest pojawienie się trwałej oraz nawracającej reakcji w postaci poszukiwania oraz przyjmowania kolejnych, zwiększających się porcji substancji. Jest to skutek zmian neuroadaptacyjnych zachodzących pod wpływem długotrwałego przyjmowania środka psychoaktywnego (Rabe-Jabłońska, 2004, s. 339–340).

2.2. Skala zjawiska uzależnień wśród dzieci i młodzieży

Dokładne określenie skali zjawiska uzależnień wśród dzieci i młodzieży jest niezmiernie trudne. Alkohol pije się wszędzie: w dużych miastach, w małych miejscowościach, a także na wsi. Istnieje społeczne przyzwolenie na spożywanie alkoholu i równocześnie społeczny ostracyzm w stosunku do osób uzależnionych. Paweł Skoczylas i Michał R. Żebrowski zauważają, że zmianie ulega wiek inicjacji alkoholowej i po alkohol sięgają osoby coraz młodsze. Ich zdaniem głównym determinantem takiego stanu rzeczy jest brak podstawowej kontroli ze strony rodziców, a także zanik więzi wewnątrzrodzinnych oraz dysfunkcjonalność rodzin. „Dzieci, które nie znajdują w rodzinach zaspokojenia swoich podstawowych potrzeb, jak: poczucie bezpieczeństwa, afiliacji, więzi z bliskimi – często sięgają po alkohol. Panująca w rodzinie patologia pogłębia dodatkowo problem. Dzieci i młodzież z rodzin dysfunkcyjnych, narażone są często na bodźce, przekraczające możliwości ich mechanizmów przystosowawczych, w wyniku czego może utrwalić się u nich poczucie beznadziejności, bezradności, niska samoocena, etc.” (Skoczylas, Żebrowski, 2009, s. 271–272).

Na podstawie badań ankietowanych przeprowadzonych w 2011 roku w ramach Europejskiego Programu Badań Szkolnych na temat Alkoholu i Innych Narkotyków – ESPAD wśród uczniów w wieku pomiędzy 15. a 16. rokiem życia oraz między 17. a 18. rokiem stwierdzono, że najbardziej rozpowszechnioną substancją odurzającą jest alkohol (EMCDDA, 2012). Uzyskane wyniki dowiodły między innymi, że alkohol spożywa ponad 95% uczniów starszych oraz ponad 87% młodszych. Badania wykazały ponadto, że największą popularnością wśród młodzieży cieszy się piwo, ale wzrastają również wskaźniki spożywania napojów wysokoprocentowych. Z przeprowadzonych badań wynika również, że spadkowi uległa częstość spożywania alkoholu, a także ilość alkoholu wypijanego jednorazowo. Niemniej, jak wskazują wyniki badań, aż 70% młodzieży starszej oraz 50% ich młodszych kolegów przyznało się do tego, że w ciągu ostatniego roku zdarzyło się im upić. Na podstawie uzyskanych danych zauważono, że alkohol jest środkiem coraz trudniej dostępnym, choć wskaźniki jego dostępności są nadal wysokie. Równocześnie badania ujawniły negatywne tendencje w spożywaniu innych substancji odurzających. Wśród młodych ludzi coraz większy odsetek chętnie eksperymentuje z takimi substancjami, jak: marihuana lub haszysz, amfetamina, LSD lub inne halucynogeny, kokaina, heroina, ekstazy, grzyby halucynogenne itp. Tendencję wzrostową w tym wypadku zanotowano zarówno wśród uczniów młodszych, jak i starszych (EMCDDA, 2012).

Janusz Sierosławski pisał, że o ile w 2007 roku nastąpił silny spadek odsetka eksperymentujących z przetworami konopi zarówno w młodszej grupie, jak i wśród uczniów szkół ponadgimnazjalnych, o tyle w 2011 roku w obu grupach nastąpił wzrost – i to do nieotowanego dotychczas poziomu (Sierosławski, 2011, s. 41).

Licznie prezentowane dane na temat skali występujących uzależnień wskazują, że polska młodzież wydaje się narażona na uzależnienie od nikotyny. Porównanie wyników badań z 2011 roku z danymi z lat 2003 i 2007 wykazało lekki wzrost odsetka uczniów, którzy mają doświadczenia z paleniem tytoniu (Sierosławski, 2011, s. 13–14).

2.3. Wpływ uzależnień na rozwój dzieci i młodzieży

Spożywanie substancji odurzających, a także podejmowanie innych zachowań prowadzących do rozwoju uzależnienia, wywiera negatywny wpływ na rozwój dzieci i młodzieży. Jak podkreślają Dorota Żołnierczuk-Kieliszek i współautorzy, w przypadku młodego, rozwijającego się organizmu nadużywanie alkoholu w krótkim czasie powoduje nieodwracalne zmiany w postaci różnego rodzaju uszkodzeń organicznych. Zaburzona zostaje również sfera psychiczna, gdzie dochodzi głównie do dysfunkcji pamięci i osłabienia krytycyzmu. Powstają konflikty w sferze interakcji społecznych (Żołnierczuk-Kieliszek i in., 2013, s. 162). Analogiczne spostrzeżenia wysuwają Joanna Sadowska-Mazuryk i współautorzy, którzy zauważają, że spożywanie alkoholu we wczesnym etapie rozwojowym niesie za sobą poważne, negatywne konsekwencje zarówno w aspekcie rozwoju fizycznego, jak i społecznego. Wśród efektów picia alkoholu przez dzieci i młodzież autorzy wyróżniają między innymi: problemy zdrowotne, konflikty z prawem, wypadki i urazy, podejmowanie zachowań ryzykownych w postaci wczesnej inicjacji seksualnej, a także problemy w nauce, czego konsekwencją może być przerwanie edukacji prowadzące do trudności w znalezieniu i utrzymaniu zatrudnienia, a tym samym brak możliwości utrzymania się, co z kolei może przyczyniać się do wykolejenia (Sadowska-Mazuryk, Tomczuk-Ismer, Jakubczyk, Wojnar, 2013, s. 177).

Podobnie jak alkohol negatywny wpływ na rozwój i funkcjonowanie człowieka ma również zażywanie narkotyków, które są środkami psychoaktywnymi, co oznacza, że ingerują w psychikę jednostki i zmieniają ją. Zdaniem Philipa Robsona zażywanie narkotyków oraz uzależnienie od nich oddziałuje negatywnie na wiele aspektów codziennego funkcjonowania człowieka. Autor podkreśla między innymi, że wpływ tych środków na energię, koncentrację, nastrój i samopoczucie fizyczne niejednokrotnie przyczynia się do napięć i destrukcji rodziny, a także do konfrontacji i rozczarowań w szkole czy w miejscu pracy (Robson, 1997, s. 32). Analizując wpływ poszczególnych środków narkotycznych, Bohdan T. Woronowicz zauważył, że w każdym przypadku przyczyniają się one do wyniszczenia organizmu i spadku odporności. Osoby uzależnione od tych substancji mają tendencję do popadania w paranoje, wahań nastroju; obserwuje się u nich utratę masy ciała. Najbardziej zagrażające jest jednak przekonanie wśród młodzieży, iż sięganie po środki odurzające w sposób rekreacyjny, to znaczy dla poprawy samopoczucia, jest bezpieczne.

2.4. Sposoby zapobiegania uzależnieniom

Na wstępie analizy zagadnienia dotyczącego sposobów zapobiegania uzależnieniom wśród dzieci i młodzieży należy podkreślić, że – w przeważającej liczbie przypadków – przyczyn spożywania alkoholu, zażywania narkotyków czy innych substancji odurzających przez tę grupę społeczną należy upatrywać w zaburzonych relacjach wewnątrzrodzinnych. Nie otrzymując zrozumienia w domu rodzinnym, młodzież poszukuje go poza nim, wybierając często niewłaściwe grupy rówieśnicze. Badacze w tej kwestii są zgodni, że działania profilaktyczne powinny rozpocząć się od edukacji rodziców dotyczącej ich obowiązków oraz zadań wychowawczych. Joanna Szymańska podkreśla, że pierwszym i podstawowym ogniwem profilaktyki powinni być rodzice. Gdy dziecko powiela ich zachowania, stosując kary albo, próbując ustrzec przed podobnymi zachowaniami, dają przekaz: RÓB TO, CO CI MÓWIĘ, A NIE TO, CO JA ROBIĘ! Jednak dzieci postępują z reguły odwrotnie niż życzą sobie ich opiekunowie. Obserwują i kopiują zachowania osób znaczących (Szymańska, 2012, s. 50). Autorka zauważa jednocześnie, że częstym problemem, w przypadku profilaktyki uzależnień realizowanej przez szkołę czy też inne instytucje, jest „torpedowanie” tych działań przez rodziców. Dokonują tego przede wszystkim opiekunowie, którzy sami przejawiają zachowania problemowe w postaci palenia papierosów czy spożywania alkoholu. Z tego względu konieczne jest zaznajamianie rodziców z podstawami programów profilaktycznych, realizowanych wśród dzieci i młodzieży, z ich celami, przekazywanymi wartościami oraz zamierzonymi efektami. Ze względu na to, że rodzice stanowią wzór do naśladowania przez dzieci, to właśnie oni powinni stanowić integralną część profilaktyki. Wzrost ich kompetencji przyczynia się bowiem do budowania właściwych relacji i nawiązywania więzi. Edukacja rodziców powinna obejmować taką tematykę, jak: potrzeby rozwojowe dzieci na określonym etapie rozwoju, ćwiczenie umiejętności komunikacyjnych, wprowadzanie i utrzymywanie zdrowej dyscypliny, stanowczość i konsekwencja w utrzymywaniu reguł, konieczność angażowania się w życie dziecka i jego aktywność, prowadzenie z dziećmi rozmów dotyczących potencjalnych zagrożeń itp.

3. Charakterystyka badanej grupy

W badaniu grup sformalizowanych (szkolnych) uczestniczyło 200 uczniów, w tym trzy czwarte (75%) badanych było uczniami gimnazjów w przedziale wiekowym od 13. do 16. roku życia. Pozostali uczęszczali do szkół ponadgimnazjalnych. W grupach szkolnych przeważały dziewczęta (53%), natomiast w grupie nieformalnej chłopcy (62%). W nieformalnej grupie największy odsetek stanowili młodzi ludzie w przedziale wiekowym pomiędzy 13. a 18. rokiem życia (88%), w tym co trzeci pomiędzy 13. a 15. rokiem życia. Młodszy stanowili najmniej liczną grupę (12%).

Wykształcenie rodziców młodzieży uczestniczącej w badaniu było znacznie zróżnicowane. W grupie uczniów szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej dwie trzecie matek (66%) miało wykształcenie średnie i wyższe, z przewagą wykształcenia wyższego. Odwrotnie wśród ojców: najlicniejsza grupa miała wykształcenie średnie zawodowe, mniejsza wyższe. Zdecydowanie gorzej byli wykształceni rodzice młodzieży grupy nieformalnej, w której co trzecia matka miała wykształcenie wyższe (34%) i co czwarta wykształcenie średnie (26%). Wśród ojców co piąty miał wykształcenie wyższe (22%) i co trzeci średnie

zawodowe (32%). Szczegółowa analiza wykształcenia rodziców potwierdziła równość poziomu wykształcenia rodziców w znacznej grupie rodzin (36%).

Analiza zawodów rodziców i sytuacji ekonomicznej rodzin wykazała znaczne zróżnicowanie. Szczególnie wyraźnie zarysowała się niekorzystna sytuacja ekonomiczna rodzin grupy nieformalnej młodzieży. W przypadku rodzin grupy szkolnej uczniów, zwłaszcza z wykształceniem wyższym, zadziałała już zasada spójności statusowej.

Porównanie obydwu grup według kryterium pozycji zawodowej i ekonomicznej rodziców wykazało, że dwie trzecie (66%) młodzieży z grupy nieformalnej pochodzi z rodzin o niższym statusie. Upoważnia to do wnioskowania, że w jednej trzeciej rodzin powinna występować dość wysoka kultura życia rodzinnego, ponieważ wyższe wykształcenie, szczególnie matek, oddziałuje edukacyjnie i kulturotwórczo na zachowania w rodzinie, a poprawne relacje w tych rodzinach powinny być standardem.

Młodzi ludzie uczestniczący w badaniu pochodzili z rodzin o zróżnicowanej sytuacji rodzinnej. Dwie trzecie uczniów i młodzieży (68%) pochodziło z rodzin pełnych, ale o różnej liczbie rodzeństwa. Analiza porównawcza pomiędzy rodzinami grupy szkolnej i grupy nieformalnej wykazała, że większy odsetek młodych ludzi z grupy nieformalnej pochodzi z rodzin zrekonstruowanych lub rozbitych. Komentarze młodzieży, częściej niż uczniów, wskazywały na dysfunkcjonalność rodzin.

Szczegółowa analiza udzielonych odpowiedzi uczniów grupy szkolnej uprawnia do wnioskowania, że uczniowie tej grupy mieszkający w blokowiskach mają inklinacje do spotkań w ramach nieformalnych grup osiedlowych. Ujmując problem jakościowo, według przyjętych kryteriów będą to uczniowie z rodzin niepełnych i zrekonstruowanych oraz o niższej pozycji zawodowej i ekonomicznej.

4. Postawy prezentowane przez młodzież wobec alkoholu oraz innych substancji uzależniających

4.1. Jaką młodzież ma nastawienie do substancji odurzających?

W każdym sklepie kolorowe butelki o różnej pojemności, szeroki bukiet smakowy i dość sympatycznie brzmiące nazwy różnych gatunków wódek i nalewek oraz – co najważniejsze – przystępna cena zachęcają młodego człowieka do kupna alkoholu. Młody alkoholik na spotkaniu z młodzieżą wspominał: „Najbardziej emocjonujący i stresogenny dla osoby niepełnoletniej był samodzielny zakup pierwszej butelki alkoholu, zresztą zakończony sukcesem. Wtedy została przekroczona psychologiczna bariera”.

Pierwszym zagadnieniem interesującym badacza było poznanie stosunku (odniesienia) młodych ludzi do alkoholu i innych środków odurzających. Swoje nastawienie mogli wyrazić przez zaznaczenie jednej z trzech odpowiedzi: pozytywny, negatywny, obojętny.

Uzyskane odpowiedzi wykazały, że znaczna grupa młodzieży osiedlowej przejawia pozytywny stosunek do alkoholu (42%). Pozostali deklarują wobec niego obojętność (44%) lub mają negatywne nastawienie (14%). Kontrolne pytanie o stosunek do poszczególnych gatunków alkoholi wykazało, że młodzież ma pozytywny stosunek do piwa (52%) i wódki (42%), innych gatunków alkoholi (40%) i wina (24%).

Większą czujność młodzież zachowuje w stosunku do narkotyków. Połowa (50%) przestrzega je negatywnie, ale co piąty (20%) ma pozytywny stosunek, zwłaszcza do marihuany.

Nastawienie młodzieży do narkotyków twardych jest zdecydowanie negatywne (72%). W przeciwieństwie do narkotyków miękkich młodzież obawia się narkotyków twardych.

Szczegółowa analiza danych upoważnia do wnioskowania, że młodzież wartościuje napoje alkoholowe i narkotyki głównie według skutków działania i ich szkodliwości. Piwo czy też marihuanę uważa za środki bezpieczne, których można używać bez obawy uzależnienia, jeżeli kontroluje się dawkę i częstotliwość używania. Komentarze tej grupy wskazują na doświadczenia młodzieży z narkotykami miękkimi, np. z dość popularną marihuaną.

Młodzież odnosi się negatywnie do środków odurzających typu dopalacze (64%), podobnie jak do narkotyków twardych (75%). Negatywne odniesienie nie wynika z obawy szybkiego uzależnienia, ale z nieprzewidywalności skutków. Co trzeci młody człowiek (32%) ma pozytywny stosunek do narkotyków twardych i dopalaczy i uważa je za bezpieczne, jeżeli pochodzą z pewnego źródła.

Najpopularniejszym, powszechnie dostępnym i tolerowanym środkiem odurzającym jest akceptowana prawie przez dwie trzecie młodzieży (66%) nikotyna zawarta w papierosach. Pozostała grupa badanych ma do palenia papierosów stosunek zdecydowanie obojętny (18%) bądź negatywny (14%).

Dane dotyczące spożywania leków przeciwbólowych i nasennych w ilościach powodujących odurzenie potwierdziły, że dwie trzecie młodzieży (66%) odnosi się do nich obojętnie. Są w grupie osoby, które w ogóle nie tolerują tego rodzaju substancji i przejawiają wobec nich stosunek negatywny (14%). Pozostali (20%) mają do tych środków nastawienie pozytywne. Uważają, że są skuteczne w osiągnięciu stanu odurzenia i bezpieczne w spożywaniu. Problemem, jak wskazuje młodzież, jest ograniczony do nich dostęp.

Badania prowadzone na liczniejszej grupie uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych wskazują na ewolucję postaw uczniów w stosunku do środków odurzających związaną z latami nauki i wiekiem badanych. Młodszy gimnazjaliści w zdecydowanej większości (73%) dokonali dość radykalnej negatywnej oceny alkoholu i innych środków odurzających, w przeciwieństwie do swoich starszych kolegów ze szkół ponadgimnazjalnych. Zmiana nastawienia uwidoczniła się także w odniesieniu do środków odurzających. Zmniejszył się odsetek uczniów o nastawieniu obojętnym, natomiast wzrósł procent o nastawieniu pozytywnym w większym stopniu niż negatywnym.

Szczegółowa analiza danych umożliwiła sformułowanie wniosku, że im starsza młodzież, tym bardziej ma ona określony stosunek do papierosów, alkoholu, narkotyków miękkich i leków. Negatywny stosunek młodzieży do narkotyków twardych oraz dopalaczy utrzymuje się na tym samym poziomie.

Prezentowane dane wyrażające stosunek młodych ludzi do alkoholu i innych substancji odurzających mogą budzić zaniepokojenie z uwagi na niski wskaźnik negatywnego i obojętnego odniesienia do papierosów, alkoholu, narkotyków miękkich i leków. Pozytywne nastawienie lub warunkowa obojętność może świadczyć o braku psychologicznej bariery powstrzymującej przed sięgnięciem po raz pierwszy po te substancje. Oznaczać może także przejmowanie przez młodzież kulturowego stereotypu opartego na wartościowaniu substancji uzależniających według kryterium mniejszej szkodliwości i społecznego przyzwolenia.

4.2. Jaka jest skala spożywania alkoholu przez młodzież?

Analiza danych o spożyciu alkoholu przez młodzież wykazała niespójność z deklaracjami odniesienia się (nastawienia) do tych substancji. Co czwarty młody człowiek (24%) zadeklarował, że nigdy nie pił alkoholu i równocześnie starał się unikać towarzystwa osób spożywających alkohol (20%). Pozostali nie potwierdzili niespożywania alkoholu (70%) i unikania przebywania w towarzystwie osób pijących (70%). Mimo że młodzieży nie imponują rówieśnicy pijący alkohol (70%), to jednak połowa badanej grupy (52%) lubi przebywać w towarzystwie osób pijących. Równocześnie prawie dwie trzecie młodzieży (64%) przyznało, że lubi alkohol (62%) i traktuje go jako substancję pomagającą się rozluźnić (64%), pozwalającą lepiej się bawić (62%) i nawiązywać kontakty interpersonalne (54%). Połowa młodzieży (52%) potwierdziła, że podczas spotkań koleżeńskich spożywała alkohol i to w dużych ilościach. Oznacza to, że młodzież generalnie nie stroni od alkoholu i kultywuje tradycję spożywania tego rodzaju napojów przy nadarzających się okazjach w przekonaniu, że spożywanie alkoholu nie jest szkodliwe dla zdrowia i jest bezpieczne, jeżeli spożycie się kontroluje.

Analogiczne badania prowadzone na liczniejszej grupie uczniów gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych potwierdziły prezentowane postawy młodzieży grupy nieformalnej (osiedlowej). Wśród uczniów wyraźnie zarysowuje się grupa osób o identycznym nastawieniu do alkoholu. Średnio tylko co czwarty uczeń (24%) prezentuje negatywną postawę do spożywania alkoholu, konsekwentnie unika jego spożywania i przebywania w towarzystwie osób pijących. Pozostali uczniowie w różnym stopniu, najczęściej w zależności od wzorca rodzinnego (48%), przejmują kulturę spożywania alkoholu.

4.3. Jaka jest skala przyjmowania narkotyków przez młodzież?

Odpowiedzi młodzieży potwierdziły konsekwentną postawę w odniesieniu do narkotyków. Dwie trzecie młodzieży stroni od narkotyków miękkich (66%) i nigdy ich nie zażywało (62%). Odwrotnie niż w przypadku alkoholu młodzież uważa, że narkotyki nie są środkiem relaksującym (66%), nie ułatwiają nawiązywania kontaktów (76%), nie pomagają w zapominaniu o codziennych problemach (72%). Większość młodzieży przyznała, również odwrotnie niż w przypadku alkoholu, że nie lubi przebywać w towarzystwie osób zażywających narkotyki (76%). Nie imponują im także rówieśnicy pod wpływem narkotyków (86%). Jeden z badanych wyjaśnił: „koledzy pod wpływem alkoholu są przewidywalni, czasem dowcipni, czasem śmieszni, w przeciwieństwie do tych agresywnych pod wpływem narkotyków”. Szczegółowa analiza porównawcza postaw gimnazjalistów i młodzieży grupy nieformalnej w stosunku do alkoholu i narkotyków wykazała dużą zbieżność.

4.4. Czy palenie papierosów jest już normą wśród młodzieży?

Młodzież sięga po papierosy, mimo że ma świadomość ich negatywnego wpływu na zdrowie (86%). W przeciwieństwie do narkotyków prawie połowa młodzieży lubi i pali papierosy (52%). W ocenie młodzieży palenie papierosów jest w modzie (60%), pozwala poczuć się bardziej dorosłym (62%), pozwala się zrelaksować (56%) i rozładować stres

(52%). Z drugiej strony uczniowie przyznają, że paleniem papierosów mogą co najwyżej zaimponować młodszemu kolegom.

4.5. Jak często młodzież sięga po alkohol i inne środki odurzające?

Odniesienie do alkoholu i innych środków odurzających oraz fakt spożywania tych substancji tworzy niepełny obraz, ponieważ młodzież niejednokrotnie podaje sprzeczne bądź niepełne informacje. Kształtujący się obraz został zweryfikowany przez pytanie kontrolne o częstość spożywania tych substancji.

Jedna trzecia młodzieży pali papierosy codziennie (34%), a co szósty młody człowiek kilka razy w tygodniu (16%). Prezentowane dane korespondują z wcześniejszymi i potwierdzają, że połowa badanej młodzieży regularnie pali papierosy. Wśród tej grupy są osoby, które inicjację nikotynową przeszły w szkole podstawowej (25%).

Odwołując się do badań liczniejszej grupy gimnazjalistów, można wnioskować, że statystycznie w każdej klasie szkolnej regularnie pali papierosy co najmniej jedna trzecia uczniów. Liczba ta wzrasta do połowy uczniów w klasie, jeśli w grupie palących zostaną uwzględnieni także ci, którzy sięgają po papierosy kilka razy w tygodniu. Na podstawie komentarzy uczniów można wnioskować, że deklarujący się jako regularni palacze to osoby silnie uzależnione od nikotyny. Uczniowie klas starszych szkoły gimnazjalnej i ponadgimnazjalnej nie ukrywają, że palą papierosy na każdej przerwie międzylekcyjnej. Starsi uczniowie szkoły ponadgimnazjalnej nieoficjalnie przyznają, że im wyższy etap edukacji, tym większa tolerancja ze strony szkoły. Interesujący jest komentarz jednego z uczniów: „nie ma oficjalnego przyzwolenia, ale nieoficjalnie toleruje się palenie papierosów w miejscach dyskretnych”.

Obok nikotyny młodzież kilka razy w tygodniu spożywa piwo (26%), rzadziej wódkę (6%), wino (4%), a także marihuanę (6%) oraz dopalacze (4%). Wśród środków farmakologicznych najpopularniejsze są leki przeciwbólowe (16%).

Zaskakująca jest zgodność odpowiedzi młodzieży na powtórzone pytanie, dlaczego sięga po środki odurzające, skoro ani paleniem papierosów, ani spożywaniem alkoholu nie jest w stanie zaimponować młodszemu kolegom, a takie zachowania mogą być przyczyną problemów rodzinnych i szkolnych. Młodzi ludzie przyznali, że palenie papierosów i spożywanie alkoholu (głównie piwa) jest spoiwem cementującym grupę (72%), a z perspektywy jednostki zapobiega wykluczeniu z tej społeczności (84%).

4.6. Jakie młodzież preferuje środki odurzające?

W celu poznania preferencji młodzieży zapytano badanych o jakościowy wybór alkoholu i innych substancji odurzających w okresie nie dłuższym niż jeden miesiąc przed datą badania. Założono, że wybory wynikające z przyzwyczajenia smakowych i możliwości finansowych są utrwalone i powtarzalne.

Odpowiedzi młodzieży potwierdziły wcześniejsze dane, że najbardziej preferowane są: piwo (68%), papierosy (60%), leki przeciwbólowe (40%), dopalacze (24%), wódka (24%), wino (20%) oraz marihuana (20%). Analiza statystyczna udzielanych odpowiedzi potwierdziła, że młodzież częściej sięga po piwo niż po inne środki odurzające. Młodzież po prostu działa racjonalnie i korzysta z tego, co jest łatwo dostępne i tanie.

4.7. W jakich okolicznościach młodzież najczęściej sięga po środki odurzające?

Nieletni mieszkańcy osiedli spożywają alkohol najczęściej podczas spotkań koleżeńskich (72%) na podwórku (58%) lub w pubie (53%). O ile katalogi miejsc spożywania narkotyków i alkoholu są zbieżne, o tyle w przypadku papierosów trudno wskazać miejsca, gdzie młodzież nie pali. W katalogu tym wysoką pozycję zajmuje szkoła (62%) i podwórko osiedlowe (58%).

Niebezpiecznym okresem dla młodzieży są wakacje. O ile w ciągu roku szkolnego młodzież najczęściej spożywa alkohol i narkotyki w weekendy, o tyle w okresie dłuższych ferii i wakacji zanika ograniczenie związane z obowiązkiem szkolnym. Młodzi ludzie przyznają, że w tym czasie częściej i w większych ilościach spożywają alkohol (46%), częściej też sięgają po narkotyki (18%) i zażywają środki farmakologiczne o działaniu odurzającym (12%).

5. Inicjacyjny kontakt z alkoholem i środkami odurzającymi wśród młodzieży

Inicjacja to zapoczątkowanie lub rozpoczęcie czegoś. Dorastająca młodzież, a nierzadko już starsze dzieci, mniej lub bardziej świadomie inicjują różne zachowania ryzykowne, jak: palenie tytoniu, picie napojów alkoholowych, zażywanie narkotyków i leków psychoaktywnych, których skutkiem jest bezpośrednie lub pośrednie pogorszenie stanu zdrowia i szkody społeczne.

5.1. W jakich okolicznościach dochodzi do inicjacyjnego kontaktu ze środkami odurzającymi?

Wywiady prowadzone z młodzieżą w różnych przedziałach wiekowych potwierdziły wielość funkcjonujących na terenie dużych osiedli nieformalnych grup młodzieżowych o różnej liczebności. Na podstawie obserwacji można zauważyć, że spoiwem grupy są relacje koleżeńskie pomiędzy najstarszą młodzieżą. W grupach tych nie obowiązuje hierarchiczność, jednak przestrzegana jest zasada starszeństwa. Zwyczajowo młodszy podporządkowują się starszemu, jeżeli chcą funkcjonować w wybranym kręgu. Celem wieczornych spotkań starszej młodzieży są najczęściej „luźne” koleżeńskie rozmowy. W czasie tych spotkań pali się papierosy, pije piwo, czasem wódkę, rzadko spożywa się narkotyki. W spotkaniach tych rolę statystów pełnią młodszy, jeżeli zostali dopuszczeni do towarzystwa.

Na pytanie o okoliczności inicjacji nikotynowej zdecydowana grupa młodzieży (90%) zaprzecza, jakoby nastąpiła ona w towarzystwie starszych roczników grupy blokowej. Zazwyczaj pierwszy papieros został wypalony w grupie rówieśników szkolnych, w drodze powrotnej ze szkoły. Niemniej młodzież przyznaje, że spotkania grupy blokowej sprzyjały pogłębianiu się nałogu, ale też zaznacza, iż nikt ich nie namawiał do palenia papierosów. Z opinii badanych wynika, że „to wychodziło tak spontanicznie, jak wszyscy palili papierosy, to też wypadło”.

Młodzi ludzie pytani, w jakich okolicznościach doszło do inicjacji alkoholowej, wskazywali najczęściej spotkania koleżeńskie, prywatki w gronie szkolnych kolegów (25%), wycieczki szkolne (25%), mieszkanie rodziców (25%) i skwer na osiedlu (25%). Pierwszym alkoholem, spożywanym najczęściej na próbę, było piwo, wódka i drinki. Jeden z uczestników tych spotkań relacjonował: „W okresie wakacyjnym grupa spotykała się prawie codziennie. Normą było spożywanie piwa, ale nierzadko pojawiała się również wódka. Do grupy należało się wkupić, dotyczyło to zwłaszcza młodszych. Aby uniknąć kłopotów, alkohol zakupywał jeden ze starszych kolegów, najlepiej pełnoletni. Sporadycznie pojawiały się dragi”.

Według relacji młodzieży do inicjacji narkotykowej dochodziło najczęściej na imprezach domowych w zamkniętym gronie rówieśników (40%). Uczeń z grupy szkolnej relacjonował imprezę towarzyską następująco: „Raz w miesiącu organizowana była spontaniczna impreza towarzyska, aby się wyluzować. Każdy przynosił, co mógł. Najwięcej było piwa i wódki. Pojawiały się też narkotyki (marihuana) i dopalacze oraz środki farmakologiczne przyniesione według indywidualnych potrzeb. Nigdy nie było narkotyków twardych. Najwięcej osób piło piwo zmieszane z wódką. Niektórzy wzmacniali alkohol środkami farmakologicznymi, inni jeszcze przepalali dragami”.

5.2. Jak często młodzież wprowadza się w stan odurzenia?

Styl konsumpcji alkoholu wśród młodzieży jest zróżnicowany i w dużym stopniu zależny od kultury środowiska rodzinnego. Młodzież najczęściej deklaruje kulturalny styl konsumpcji polegający na kontroli ilości wypitego alkoholu. Szczegółowa analiza wykazała jednak w wielu wypadkach sprzeczność deklaracji ze stanem faktycznym. Nieznacznie więcej niż jedna trzecia młodzieży zaprzeczyła, aby zdarzyło się im spożywać alkohol lub zażywać narkotyki w ilości powodującej utratę świadomości (36%). W pytaniu kontrolnym co czwarty młody człowiek (24%) przyznał, że takie przypadki zdarzały się, ale rzadko. Równoliczna grupa nie kryła, że stan utraty świadomości zdarzał się dość często. Tylko jedna z ankietowanych osób przyznała, że każdorazowo wzmacniała działanie alkoholu innymi substancjami odurzającymi i robiła to, aż do utraty świadomości. Szczegółowa analiza odpowiedzi uczniów prowadzi jednak do wniosku, że takich osób było więcej (16%).

Badania prowadzone na liczniejszej grupie gimnazjalistów i uczniów szkół ponadgimnazjalnych potwierdziły prezentowane sytuacje. Celem spożywania alkoholu dla określonej grupy młodzieży (16%) było wprowadzanie się w euforyczny stan odurzenia, który łatwiej było osiągnąć, mieszając alkohol z innymi substancjami psychoaktywnymi. Oznacza to, że znaczna grupa uczniów podejmuje niebezpieczne dla zdrowia eksperymenty, które mogą się zakończyć uzależnieniem krzyżowym.

5.3. Jakie są przyczyny spożywania alkoholu i innych środków odurzających przez młodzież?

Młodzież, przebywając w liczniejszym towarzystwie, ma problemy z nawiązaniem bezpośredniej komunikacji werbalnej, traci poczucie pewności w kontaktach z innymi osobami, nie umie nawiązać pozytywnych relacji z nimi. Obserwując bezpośrednie spotkania młodzieży, można zauważyć cechy analfabetyzmu towarzyskiego. Alkohol, w ocenie mło-

dzieży, likwiduje, a przynajmniej ogranicza bariery funkcjonowania w grupie towarzyskiej (58%). Mniejsza grupa młodzieży spożywa alkohol z ciekawości (32%) i z nudów (30%) oraz bez powodu (20%). W przypadku narkotyków wysokie miejsce w katalogu przyczyn zajmuje potrzeba zaimponowania rówieśnikom (14%). W ocenie młodzieży najpopularniejszym i najskuteczniejszym środkiem w przełamywaniu barier są papierosy. Papierosy palone są przede wszystkim w celu podtrzymania kontaktów towarzyskich (48%), bez powodu (32%), z nudów (30%), a także w celu odreagowania różnorodnych problemów domowych (28%), szkolnych (24%) lub rówieśniczych (24%).

Katalog przyczyn spożywania alkoholu i narkotyków miękkich oraz palenia papierosów przez młodzież grupy nieformalnej jest zbieżny z przyczynami podawanymi przez uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych. Podstawową przyczyną jest nuda wynikająca z braku zainteresowań i obowiązków pozaszkolnych. Prawie dwie trzecie uczniów nie ma pomysłu, jak zagospodarować czas pozaszkolny, dlatego spędzają go w towarzystwie kolegów, przyjmując ich styl spędzania czasu (64%). Rozmawiają z kolegami o nieistotnych problemach, paląc papierosy i popijając piwo. Jak sami przyznają, odwzorowują domowy styl spędzania czasu przez niektórych rodziców (36%).

5.4. Jaki jest stosunek młodzieży do uzależnionych kolegów?

Badania przeprowadzone wśród uczniów liceum ogólnokształcącego wykazały, że prawie połowa uczniów (44%) zauważyła u swoich kolegów oznaki nadużywania alkoholu i substancji odurzających. Oznacza to, że uczniowie potrafią odczytać symptomy i mają świadomość konsekwencji nadużywania tych środków. Licealiści preferują alkohol (71%), następnie narkotyki (34%) i dopalacze (31%). Nieznacznie więcej niż połowa (56%) uczniów deklaruje pozytywne nastawienie do kolegów spożywających alkohol lub substancje odurzające, ale bliższy kontakt podtrzymywał tylko co trzeci (36%). Niewielka grupa uczniów (11%) z uwagi na własne bezpieczeństwo zdecydowanie ograniczyła kontakty z kolegami nadużywającymi alkoholu lub innych substancji odurzających. Podobną postawę jak uczniowie przyjmują uczy. W ocenie uczniów nauczyciele zauważali symptomy nadużywania środków odurzających, ale tylko co piąty reagował (22%). Szkoła, pomimo podejmowanych działań profilaktycznych, w przypadku konkretnego ucznia nie potrafiła udzielić skutecznego wsparcia (39%).

6. Wnioski

Zasadniczym celem podjętych badań było poznanie rozmiarów spożywania przez młodych ludzi alkoholu i innych środków odurzających oraz przyczyn i okoliczności, w jakich następuje odurzenie się.

Wyniki badań młodzieży z podwórkowej grupy nieformalnej i uczniów na różnych szczeblach kształcenia, poddane analizie ilościowej i jakościowej, umożliwiły sformułowanie następujących wniosków:

1. Stosunek nieletnich mieszkańców blokowisk oraz uczniów do alkoholu i innych środków odurzających ewoluuje wraz z wiekiem, zwłaszcza w grupie o nastawieniu obojętnym. Im wyższy szczebel edukacji, tym czytelniejszy jest podział na uczniów o pozytywnym i negatywnym nastawieniu do alkoholu i innych substancji odurzających.

2. Najpopularniejszą wśród uczniów i najczęściej spożywaną używką są papierosy, następnie piwo i alkohol, narkotyki miękkie i dopalacze oraz leki przeciwbólowe. Zdecydowanie negatywne odniesienie mają młodzi ludzie do narkotyków twardych. Mimo świadomości szkodliwego wpływu tych substancji na ich stan zdrowia i prawdopodobieństwa uzależnienia uważa, że umiejętne eksperymentowanie z alkoholem i innymi środkami odurzającymi nie będzie miało negatywnych skutków.
3. Alkohol i inne środki odurzające są spożywane przez młodych ludzi, ponieważ te substancje pozwalają im się rozluźnić i zapomnieć o codziennych problemach. Codzienną używką dla największej grupy są papierosy i piwo, po które młodzież sięga kilka razy w tygodniu.
4. Młodzi ludzie przechodzą inicjację nikotynową i alkoholową najczęściej wśród rówieśników szkolnych podczas spotkań i imprez koleżeńskich, częściej podczas wakacji niż w roku szkolnym. Spotkania młodzieży w grupach nieformalnych na podwórkach osiedlowych są istotnym elementem procesu uzależnienia, zwłaszcza od nikotyny i alkoholu.
5. Młodzież sięga po alkohol i inne środki odurzające w celu dotrzymania towarzystwa znajomym, z ciekawości, z nudów, ale też bez powodu. Problem spożywania alkoholu oraz środków odurzających przez uczniów ma podłoże między innymi w kulturze życia rodzinnego.

Bibliografia

- Dodziuk, A. (2007). Miłość i nałóg. W: A. Dodziuk, R. Kapler (red.). *Nałogowy człowiek*. Warszawa: IPZ PTP.
- EMCDDA. (2012). *Streszczenie: raport ESPAD z 2011 r.: używanie substancji przez uczniów w 36 europejskich krajach* [online, dostęp: 2015-04-14]. Europejskie Centrum Monitorowania Narkotyków i Narkomanii [European European Monitoring Centre for Drugs and Drug Addiction – EMCDDA]. Luksemburg: Urząd Publikacji Unii Europejskiej. Pobrane z: <http://www.parpa.pl/images/file/TD3012613PLC.pdf>.
- Młynaryk, T. (2015). *Alkoholizm i inne uzależnienia wśród nieletnich w miejskim blokowisku dużego miasta na przykładzie miasta Tarnowa*. Niepublikowana praca magisterska. Promotor: dr Ryszard Mysior. Tarnów: Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie.
- Rabe-Jabłońska, J. (2004). Uzależnienie od alkoholu i substancji psychoaktywnych. W: I. Namysłowska (red.). *Psychiatria dzieci i młodzieży*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.
- Robson, P. (1997). *Narkotyki*. Kraków: Wydawnictwo Medycyna Praktyczna.
- Sadowska-Mazuryk, J., Tomczuk-Ismer, A., Jakubczyk A., Wojnar M. (2013). Picie alkoholu przez młodzież w kontekście okresu dojrzewania. *Alkoholizm i Narkomania*, 26(2).
- Sierosławski, J. (2011). *Używanie alkoholu i narkotyków przez młodzież szkolną. Raport z ogólnopolskich badań ankietowanych zrealizowanych w 2011 r.* [online, dostęp: 2015-04-14]. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii. Dostępny w Internecie: <http://www.cinn.gov.pl/porta1?id=166545>.
- Skoczylas, P., Żebrowski, M.R. (2009). Ocena stopnia zagrożenia alkoholizmem wśród dzieci i młodzieży ze środowisk wielkomiejskich dotkniętych patologiami społecznymi. *Problemy Higieny i Epidemiologii*, 90(2).
- Sutton, S. (2001). Uzależnienie. W: A.S.R. Manstead, M. Hewstone, S.T. Fiske, M.A. Hogg, H.T. Reis, G.R. Semin (red.). *Encyklopedia Blackwella. Psychologia społeczna*. Warszawa: Jacek Santorski Wydawnictwo.

- Szymańska, J. (2012). *Programy profilaktyczne. Podstawy profesjonalnej psychoprofilaktyki*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Woronowicz, B.T. (2009). *Uzależnienia: geneza, terapia, powrót do zdrowia*. Poznań: Media Rodzina; Warszawa: Wydawnictwo Edukacyjne Parpamedia.
- Zajac, A. (2015). *Uzależnienie od alkoholu i innych substancji odurzających wśród młodzieży tarnowskich szkół licealnych*. Niepublikowana praca magisterska. Promotor: dr Ryszard Mysior. Tarnów: Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie.
- Żołnierczuk-Kieliszek D. i in. (2013). Zachowania zdrowotne związane ze spożyciem alkoholu i wiedza młodzieży gimnazjalnej na temat skutków nadużywania alkoholu. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 19(2).

Block of flats housing estate in a large city as a place of alcohol and drug consumption initiation

A b s t r a c t: The first part of the article addresses vocabulary, definitions, and presents sociocultural dominants that influence both alcohol and drug addictions. The author addresses the characteristics and types of alcohol and drug addiction. In the second part of the article the author presents the methodology adopted for conducting studies, and describes the characteristics of the studied group's family environment. The third part addresses the results of studies conducted among young people living in apartment housing in a big city. The current study was aimed at finding the level of alcohol and drug consumption among young people. It also focused on identifying the reasons and circumstances of drug use. Conclusions drawn from the results of the study are an integral part of this chapter.

K e y w o r d s: addiction, sociocultural model, alcohol initiation

Z badań nad zjawiskiem kłamstwa wśród uczniów

Jan Rajmund Paśko, Monika Grabowska

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

Abstrakt: Kłamstwo jest jednym z powszechnych i od wielu lat aktualnych tematów. Szczególnie jest ono istotne, gdy występuje w procesie wychowywania młodego człowieka. Kłamstwo może być rozpatrywane w różnych aspektach, którymi mogą być: aspekt moralny, prawny, a nawet filozoficzny. Z tego powodu podjęto badania nad zjawiskiem kłamstwa wśród uczniów. Z przeprowadzonych badań wynika, że kłamstwo jest zjawiskiem powszechnym, a pobudki jego stosowania są w większości przypadków egoistyczne. Dorośli, głównie rodzice i nauczyciele, uświadamiają, że kłamstwo jest działaniem nagannym. Natomiast uczniowie, zdając sobie sprawę z negatywnej oceny kłamstwa, często się nim posługują, ale sami nie chcą być okłamywani. Dlatego wydaje się, że należy eliminować w procesie wychowywania nie samo kłamstwo, gdyż jest to nieskuteczne, a przyczyny kłamstwa.

Słowa kluczowe: kłamstwo, okłamywanie, wychowywanie

1. Wprowadzenie

Kłamstwo jest tematem powszednim, niezmiennie związanym z moralnością, czasami traktuje się go, jako umiejętność, czasami też, jako sztukę. Zdarza się, że staje się problemem prawniczym, innym razem zaś filozoficznym.

Co sądzili na temat kłamstwa starożytni? Nie mieli oni z kłamstwem najmniejszych problemów, nie mieli też wyrzutów sumienia z powodu posługiwania się nim. Pojęcie kłamstwa, jako takiego, po prostu było im obce. Greckie słowo *yeudox* oznaczało głównie czynność tworzenia swoistej fikcji. Nie było różnicy pomiędzy fikcją, fałszem a wprowadzaniem w błąd. Przypuszczać możemy, że kunszt kłamania traktowano jako umiejętność bardzo przydatną w życiu. Nie zadawano sobie trudu, aby ocenić je z moralnego punktu widzenia (Derrida, 2005, s. 25–31).

Korespondencja w sprawie artykułu: prof. MWSE, dr hab. Jan Rajmund Paśko, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: jan.pasko@mwse.edu.pl.

Autor IV-wiecznego traktatu o kłamstwie, Augustyn z Hippony, dzielił kłamstwa na mniej i bardziej godne potępienia. Uważał jednak, że wypowiadanie fałszywych zdań niekoniecznie trzeba uważać za kłamstwo, gdyż wtedy wszelkie żarty powinny być traktowane jako kłamstwo. Był zdania, że nawet dla zbawienia kogoś nie powinno się posługiwać kłamstwem (*Jak kłamać...*, 2012).

Mały słownik psychologiczny tak definiuje kłamstwo: „kłamstwo jest to wypowiedź nieprawdziwa, tj. niezgodna z rzeczywistością, przy czym kłamca wie, jak jest naprawdę i zdaje sobie sprawę z nieprawdziwości swojej wypowiedzi – w odróżnieniu od wypowiedzi mylnych, które są również nieprawdziwe, ale wypowiadający jest również przekonany o ich prawdziwości” (Ekel i in., 1965, s. 20).

Wincenty Okoń również uważa, iż „kłamstwo jest wypowiedzią fałszywą, której celem jest świadome wprowadzenie otoczenia w błąd. Nie jest kłamstwem wypowiedź mylna, którą wygłasza ktoś w przekonaniu o jej prawdziwości” (Okoń, 1975, s. 43).

Stan B. Walters w swej książce przytacza następującą definicję: „Zaciemnianie, dezinformacja, wprowadzanie w błąd, zatajanie, ukrywanie, kręcenie, gmatwanie, oszukiwanie, fabrykowanie, maskowanie, zniekształcanie, koloryzowanie, dwuznaczność, kłamstewko, zmyślanie, fałsyfikowanie, przekręcanie, fałszowanie, unikanie, opóźnianie, wywieranie wpływu, kłamstwo” (Walters, 2003, s. 14–15).

Moralność danej jednostki objawia się w stosunku do zasad postępowania, jakie obowiązują w jej otoczeniu. Tak na przykład „kłamliwe lub prawdomówne postępowanie może być określane jako moralnie złe lub dobre tylko wtedy, gdy w określonym społeczeństwie obowiązuje zasada prawdomówności” (Lewiton, 1956).

Celem wychowania jest doprowadzenie do tego, aby dziecko w danych sytuacjach zachowywało się zawsze w sposób zgodny z przyjętymi moralnymi regułami postępowania. „Aby jednak móc zachowywać się w sposób, który odpowiada moralnym zasadom trzeba je znać, czyli wiedzieć jak się zachowywać, potrzebne są również pewne umiejętności pożądanego zachowania się, jak również należy mieć chęć oraz potrzebę takiego zachowania. Zatem wychowanie moralne jest nie tylko prostym ćwiczeniem w postępowaniu, ale również rozwijaniem uczuć, woli, oraz wiedzy, pośród odpowiednich form postępowania” (Malewska, Muszyński, 1962, s. 24–28).

Badania wskazują, że jeśli w grupie osób obie płcie mówią tyle samo, to ludzie i tak sądzą, że więcej mówiły kobiety. Niewykluczone jest zatem to, że bardzo podobny stereotyp funkcjonuje w obrębie kłamstwa.

Poza różnicami w częstotliwości bądź skłonności do kłamstwa pomiędzy chłopcami i dziewczętami należy uwzględnić jeszcze odmienny sposób komunikowania się obu płci. Kobiety i mężczyźni nie tylko kłamią w zupełnie inny sposób, ale mogą również odbierać jako nieprawdziwe komunikaty otrzymywane od osoby płci przeciwnej, podczas gdy intencja wprowadzenia w błąd niekoniecznie musiała towarzyszyć nadawcy. Bardzo często zdarzają się sytuacje, kiedy kobieta mówi: „w prawo”, pokazując w tym samym czasie ręką w lewo, a więc myli kierunek prawy z lewym. Choć sama nie stwierdza, że to kłamstwo, mężczyzna uznaje to za ewidentne wprowadzenie w błąd (Witkowski, 2002).

Nietrudno się domyślić, że uczennice, które ukrywają swoje najskrytsze tajemnice przed swoimi koleżankami, zostaną częściej posądzone o kłamstwo. Przypuszczać należałoby również, że część męska, która nie wyjawia swych sekretów, może zostać nazwana kłamcami przez bliskie im kobiety. Ponieważ norma polegająca na wyjawianiu sekretów jest obca światu mężczyzn, prawdopodobne będzie im się to przytrafiać (Witkowski, 2006).

Różnic w komunikowaniu się obu płci jest oczywiście o wiele więcej niż tylko te, które dotyczą tajemnic i szczegółów. Wymienione zostały takie, które zasadniczo mogą być związane z kłamstwem albo sprawić wrażenie kłamstwa (Witkowski, 2002, s. 161–166).

Bardzo interesujący jest fakt, że stopień rygoryzmu w interpretacji słów: „nie należy kłamać” zmniejsza się wraz z wiejskością. Dzieci mieszkające na wsi o wiele częściej uważają, że nie wolno kłamać nigdy, w przeciwieństwie do dzieci mieszkających w małych miastach, przy czym te ostatnie twierdzą tak częściej aniżeli dzieci z miast średnich i wielkich. Dzieci z miast rzadziej traktują nakaz prawdomówności jako coś obowiązującego bezwzględnie. Być może dzieje się tak dlatego, że środowisko wiejskie wpaja większy szacunek do przestrzegania nakazów moralnych. Przyczyną jest prawdopodobnie fakt, że kłamstwo na wsi jest dużo łatwiejsze do wykrycia niż w miastach, ponieważ prawie wszyscy się znają. Dzieci wiejskie rygorystycznie oceniają mówienie nieprawdy, ponieważ jest ono surowiej postrzegane i karane (Kunicka, 1948, s. 48–56). Większość dzieci nie uważa, że nakaz mówienia prawdy obowiązuje w każdej sytuacji oraz że najwięcej rygoru wobec prawdomówności wykazują dzieci mieszkające na wsi (Malewska, Muszyński, 1962, s. 69–71).

Znaczna część dzieci, zbliżając się do okresu dojrzewania, podlega coraz silniejszym wpływom swoich rówieśników. W coraz większym stopniu podążają za osobami, które opowiadają się za czymś, co rodzice uważają za coś złego. Dobrą wiadomością jest fakt, iż z czasem sytuacja ulega zmianie na dobre. Młodzi ludzie przeważnie stają się bardzo odporni na presję, jaką wywierają rówieśnicy, i już tak bardzo nie odracają poglądów rodziców (Gordon, 2000).

May i Hartshorne odkryli, że dzieci, które mówią nieprawdę, mają takich samych przyjaciół – przyjaciół, którzy kłamią (Aronson, 1997). Najsilniejsze jest powiązanie między dziećmi, które chodzą do tej samej klasy. Dzieci, które mają tendencję do bardzo częstego kłamstwa, przyjaźnią się z dziećmi, które uznawane są przez innych za osoby łamiące prawo bądź twardzieli. Mimo tego, że wszystkie dzieci są podatne na presję rówieśniczą, gdy wchodzi w okres dojrzewania, to nie każde z nich skłoni się ku zjawisku, jakim jest oszustwo i kłamstwo (Aronson, 1997, s. 143–150).

Problem kłamstwa nie ogranicza się do jednorazowego aktu powiedzenia nieprawdy, gdyż często to jednorazowe kłamstwo powoduje dalsze. Można to porównać do słów Arystotelesa: „Nieznaczne odchylenie od prawdy, popełnione na samym początku, rośnie do rozmiarów dziesiątków tysięcy, w miarę jak postępuje badanie” (Arystoteles, 1980, s. 14). Podobnie jest z kłamstwem. Wydaje się czasem, że małe niewinne „kłamstewko” nie jest szkodliwe, jednak z czasem pociąga ono za sobą następne i tak można dojść do poważnego kłamstwa, które w konsekwencji może być przykre dla osoby kłamiącej.

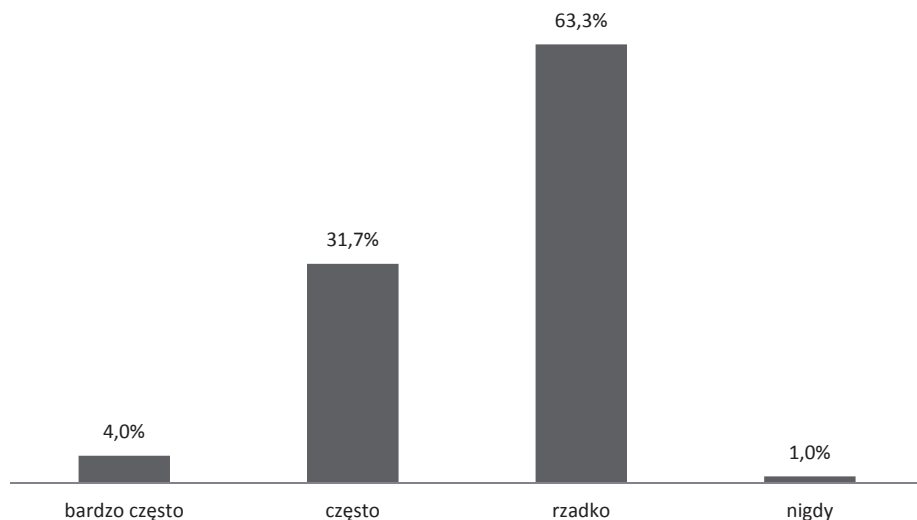
2. Kłamstwo uczniów w świetle przeprowadzonych badań

Celem pracy było zbadanie zjawiska kłamstwa wśród dzieci w wieku szkolnym na przykładzie uczniów uczęszczających do wybranych szkół w okręgu tarnowskim. Przystępując do badań, postawiono hipotezę: Kłamstwo wśród dzieci w wieku szkolnym jest zjawiskiem powszechnym.

Badania przeprowadzono wśród uczniów uczęszczających do Zespołu Szkół Publicznych w Koszycach Wielkich oraz do Szkoły Podstawowej nr 14 w Tarnowie-Krzyżu. W badaniach uczestniczyło 56 uczennic oraz 45 uczniów. Na 101 ankietowanych tylko jedna osoba stwierdziła, że nie wie, co to jest kłamstwo.

Tylko dwie osoby spośród ankietowanych odpowiedziały, że nie zdarza im się kłamać, pozostali (99 osób) przyznali się do posługiwania się kłamstwem.

Niecałe dwie trzecie ankietowanych deklaruje, że kłamie rzadko, natomiast prawie jedna trzecia przyznaje, że często dopuszcza się kłamstwa (rysunek 1). Przy wyborze odpowiedzi na pytanie: „Jak często zdarza ci się kłamać?” jedna osoba odpowiedziała, że nigdy. Z tego należy wnioskować, że jedna spośród ankietowanych osób, które w poprzednim pytaniu stwierdziły, że nie zdarza im się kłamać, w tym przyznała się do posługiwania się kłamstwem.

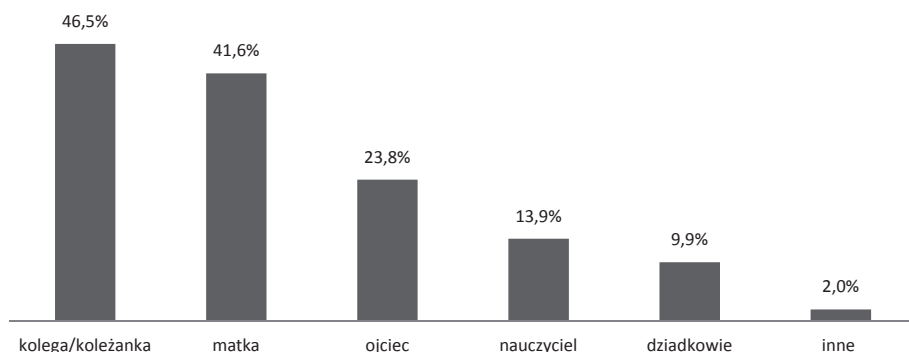


Rysunek 1. Struktura odpowiedzi na pytanie: Jak często zdarza Ci się kłamać?

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Prawie jedna czwarta ankietowanych (23, 8%) przyznała, że atmosfera w domu sprzyja kłamstwu. Pozostała część uczniów była odmiennego zdania.

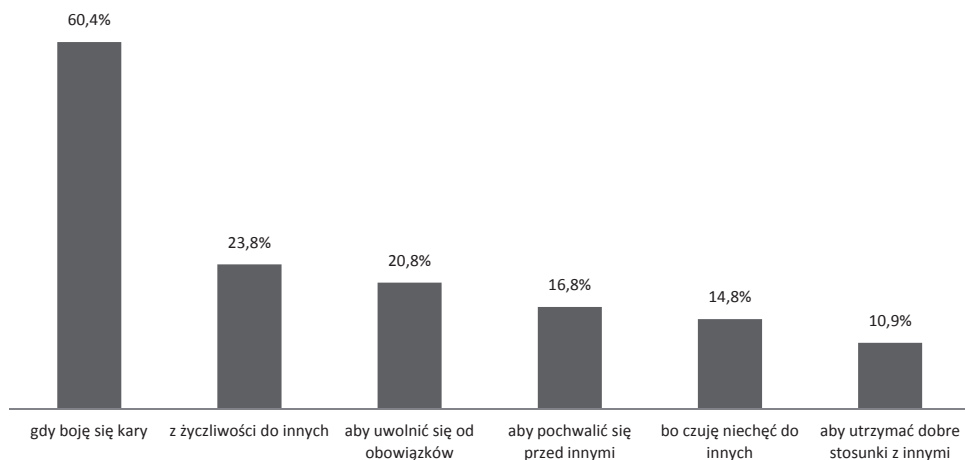
Najczęściej okłamywane są koleżanki i koledzy, ale w niewiele mniejszym stopniu są też okłamywane matki (rysunek 2). Około jedna czwarta ankietowanych przyznaje się do okłamywania ojców. Natomiast rzadziej jako osoby okłamywane wskazywani byli nauczyciele i dziadkowie. W przypadku tego pytania ankietowani mogli wymienić więcej niż jedną okłamywaną osobę.



Rysunek 2. Osoby najczęściej okłamywane przez badanych uczniów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

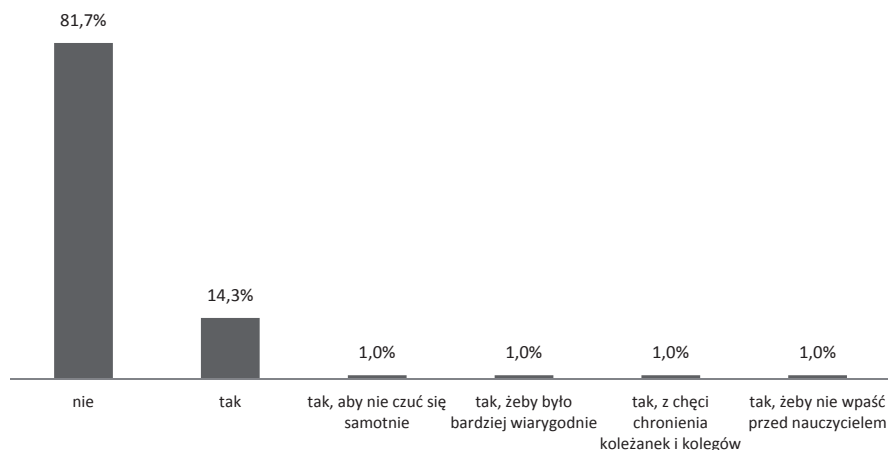
Najwięcej respondentów zapytanych o sytuacje, w jakich najczęściej uciekają się do kłamstwa, twierdzi, że okłamuje w obawie przed karą (rysunek 3). Natomiast jedna czwarta posługuje się kłamstwem w celu zaimponowania innym. Co piąty uczeń kłamie w celu wymigania się od obowiązków. Ciekawe jest stwierdzenie, że ankietowani posługują się kłamstwem z życzliwości dla innych. W przypadku tego pytania uczniowie mogli udzielić kilku odpowiedzi.



Rysunek 3. Najczęstsze motywy kłamstwa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Ponad 80% ankietowanych deklaruje, że nie namawiało innych do kłamstwa. Natomiast prawie 15% przyznało się do namawiania innych do kłamstwa, nie deklarując motywacji takiego działania. Tylko nieliczni deklarowali motywację swego działania (rysunek 4).

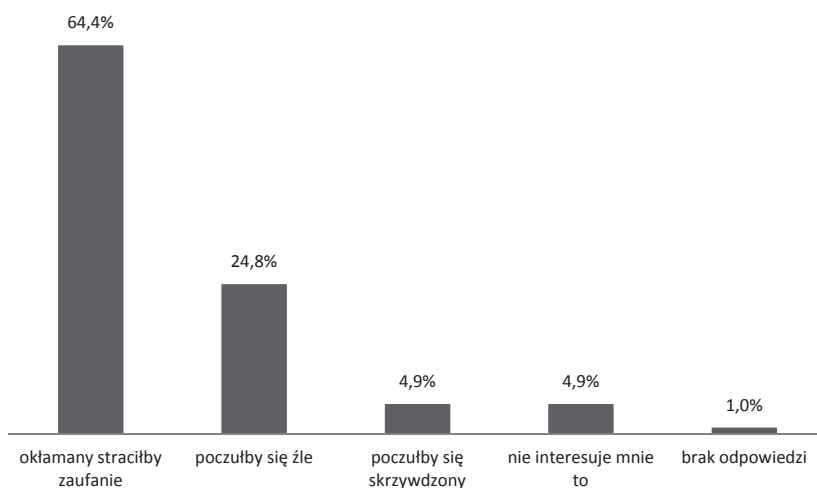


Rysunek 4. Odpowiedzi na pytanie: Czy zdarzyło Ci się namawiać innych do kłamstwa?

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Okolo 36% badanych uczniów twierdzi, że okłamywanie przychodzi im łatwo. Pozostali są zdania, że kłamstwo nie jest proste. Prawie wszyscy ankietowani przyznali się, że nie czują satysfakcji z posługiwania się kłamstwem.

Zdecydowana większość ankietowanych (64,4%) uważa, że osoby okłamywane mogą stracić do nich zaufanie. Zaledwie kilku ankietowanych stwierdziło, że nie interesują ich odczucia okłamywanych. Odpowiedzi uczniów na pytanie o samopoczucie okłamywanych ilustruje rysunek 5.

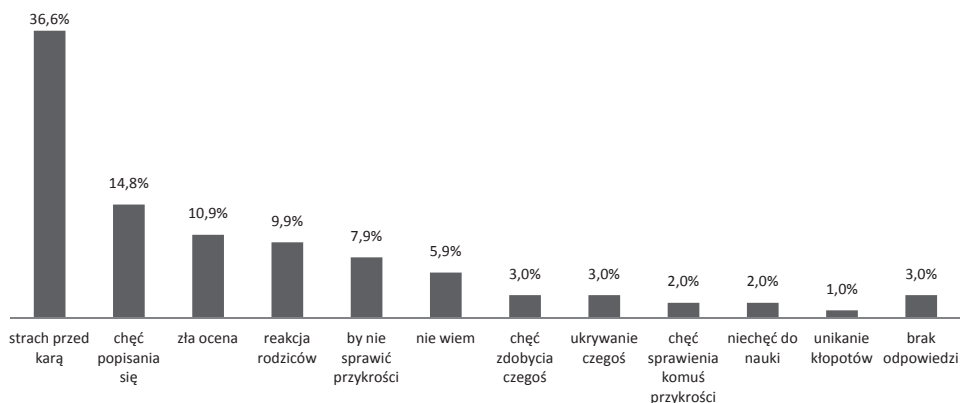


Rysunek 5. Samopoczucie okłamywanych w opinii badanych uczniów

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Około 86% ankietowanych uważa okłamywanie za złe postępowanie, natomiast pozostali nie widzą w kłamstwie niczego złego.

Prawie jedna trzecia ankietowanych podaje za przyczynę kłamstwa strach przed karą, a co szósty uczeń kłamie, bo chce się popisać. Wśród pozostałych przyczyn kłamstwa wymieniano obawę przed reakcją rodziców, złymi stopniami czy sprawieniem komuś przykrości. Odpowiedzi uczniów pokazano na rysunku 6.



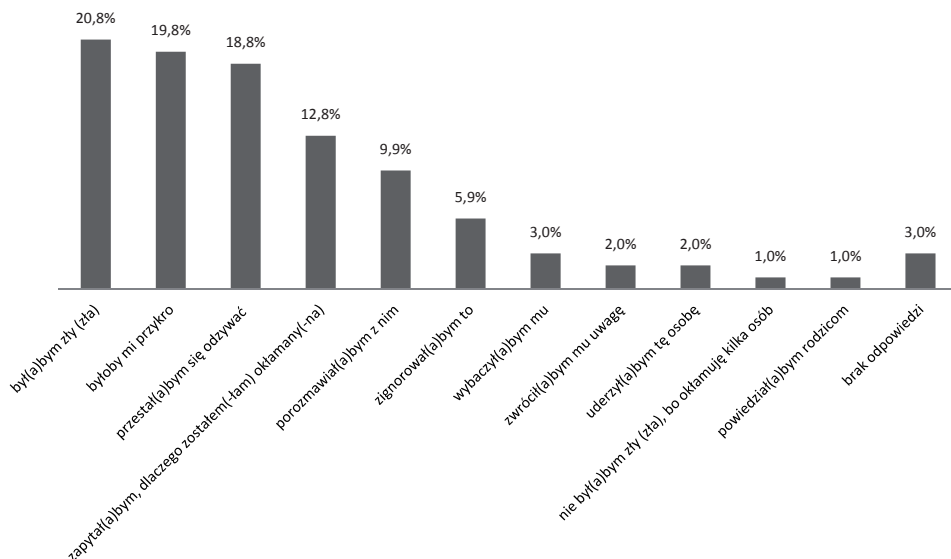
Rysunek 6. Przyczyny kłamstwa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Z badań wynika, że około trzy czwarte badanych (72,3%) obawia się konsekwencji mówienia nieprawdy, a ponad połowa ankietowanych (58,4%) przyznaje, że reaguje na obserwowane kłamstwo.

Prawie żaden z ankietowanych uczniów sam nie chciałby być okłamywany (odpowiedzi takiej udzieliło 96 osób, pozostałe nie odpowiedziały na to pytanie). Co piąty badany, gdyby został okłamany, odczuwałby złość, a również co piąty doznałby z tego powodu przykrości.

Jedna piąta ankietowanych stwierdziła, że byłaby zła, gdyby została okłamana, natomiast prawie jednej piątej byłoby przykro. Inne reakcje obrazuje rysunek 7.

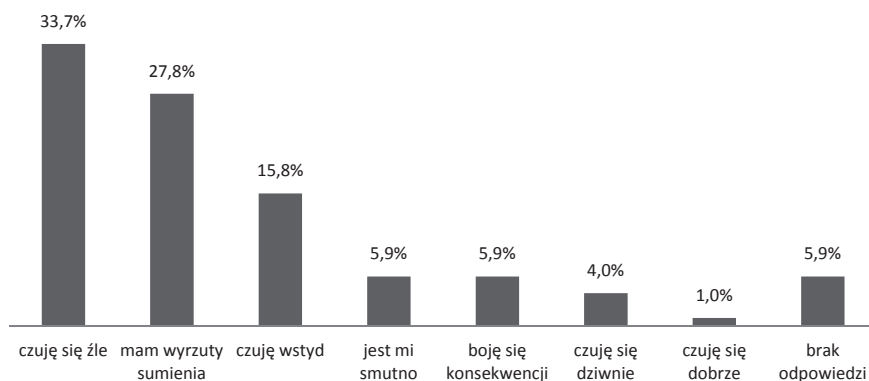


Rysunek 7. Deklarowane reakcje uczniów na ich okłamanie

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Badanych uczniów zapytano o konsekwencje posługiwania się kłamstwem. Ponad połowa ankieterowanych (58,4%) przyznała, że nie poniosła z tego tytułu żadnych konsekwencji. Spotkały one natomiast około 39% respondentów.

Okolo jedna trzecia ankieterowanych stwierdza, że źle się czuje, gdy kłamie, ponad jedna czwarta ma wyrzuty sumienia, natomiast okolo jedna szóstka czuje wstyd. Tylko jeden ankieterowany stwierdził, że dobrze się czuje, gdy skłamie. Samopoczucie badanych, gdy skłamią, przedstawia rysunek 8.

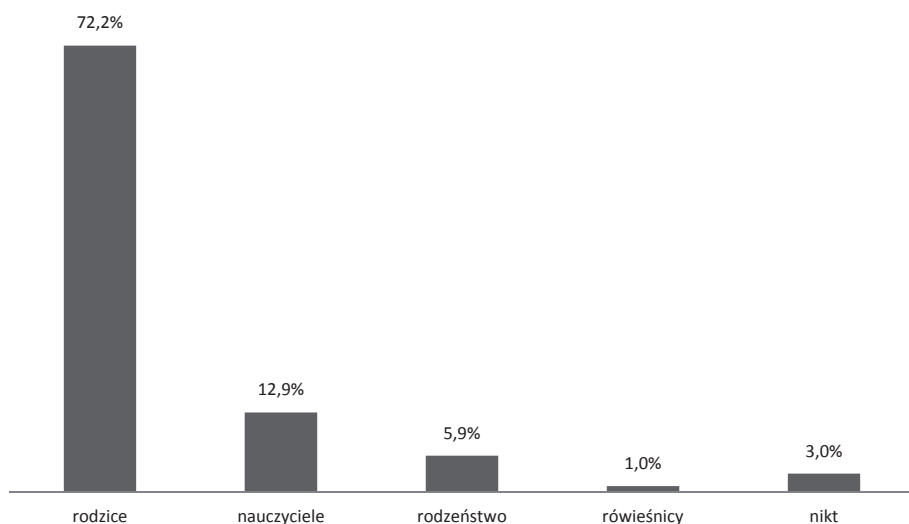


Rysunek 8. Samopoczucie uczniów, kiedy dopuszczają się kłamstwa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Kiedy zapytano wprost o wyrzuty sumienia lub ich brak po skłamaniu, liczba osób, które odczuwają wyrzuty sumienia, wzrosła do 70,3%. Pozostali uczniowie nie odczuwali po swoim kłamstwie żadnych wyrzutów sumienia.

Prawie co dziesiąty uczeń (10,1%) był kiedyś zmuszany do mówienia nieprawdy, natomiast 14,8% respondentów samo nakłaniało innych do kłamstwa. Okazuje się przy tym, że aż 93,1% ankietowanych uczniów wiedziało, że kłamstwo jest złym postępowaniem, a wiedza ta pochodziła z przekazu osób dorosłych. Tylko 5,9% badanych twierdziło, że nie zostało przez dorosłych uświadomionych, iż kłamstwo jest czymś złym. O tym, że kłamstwo jest złe, ankietowanych uświadamiali głównie rodzice, w mniejszym stopniu czynili to nauczyciele. Marginalna była tutaj rola rówieśników (rysunek 9).

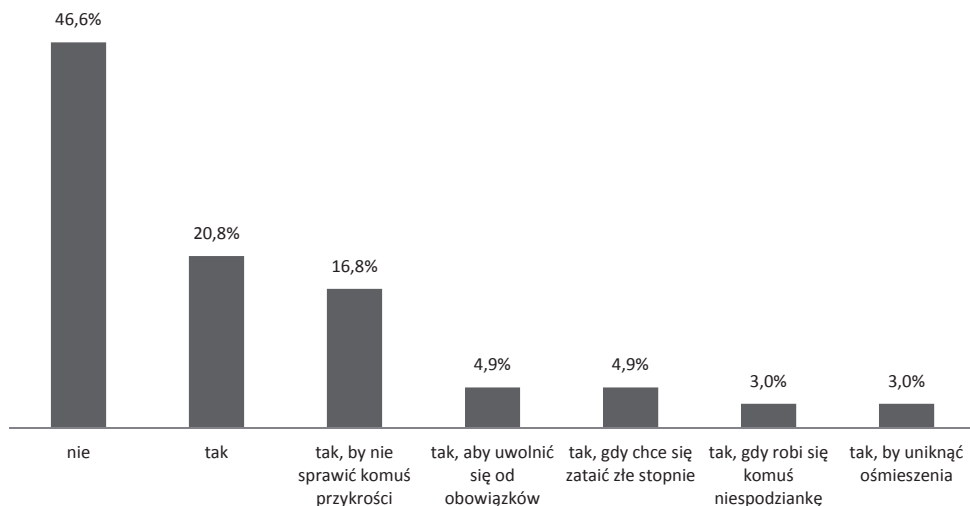


Rysunek 9. Osoby, które najczęściej uświadamiały ankietowanym zło kłamstwa

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Tylko jedna trzecia ankietowanych uważa, że kłamstwo można ukryć, zdecydowana większość (69,3%) jest zdania, że nie jest to możliwe.

Uczniów zapytano w ankiecie o odczucia związane z kłamstwem: „Czy dobrze jest czasem skłamać?”. Prawie połowa uczniów stwierdziła, że nie, co piąty badany uznał, że dobrze jest czasem skłamać, pozostali uczniowie uważają, że jest to właściwe w pewnych okolicznościach (rysunek 10).



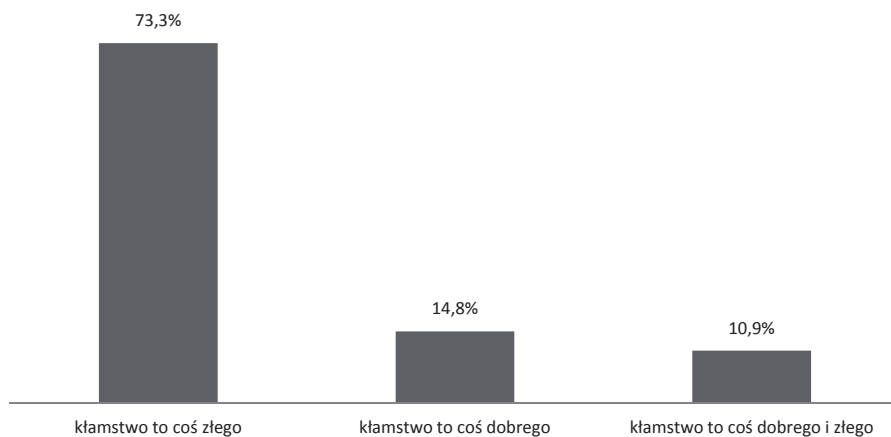
Rysunek 10. Struktura odpowiedzi na pytanie: Czy dobrze jest czasem skłamać?

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Co dziesiąty uczeń stwierdził, że posługując się kłamstwem, bierze przykład z dorosłych, natomiast tylko co dwudziesty przyznał, że do kłamstwa namawiają go dorośli.

Przeważająca większość ankietowanych (82,2%) próbowała naprawić kłamstwo i przeprosić osobę okłamana.

Pytanie podsumowujące ankietę miało na celu sprawdzenie, jak ankietowani postrzegają zjawisko kłamstwa. 73,3% uczniów uważa, że mówienie nieprawdy jest czymś złym, 14,8% uważa kłamstwo za coś dobrego, natomiast 10,9% stwierdziło, że zjawisko to jest dobre i złe, natomiast jeden ankietowany nie udzielił odpowiedzi (rysunek 11).



Rysunek 11. Struktura odpowiedzi na pytanie: Czy uważasz, że kłamstwo jest czymś złym?

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

3. Podsumowanie

Analiza wyników badań empirycznych przeprowadzonych wśród uczniów i uczennic klas szóstych szkół podstawowych potwierdziła postawioną hipotezę: „Kłamstwo wśród dzieci w wieku szkolnym jest zjawiskiem powszechnym”.

Z przeprowadzonych badań wynika, że prawie wszyscy uczniowie wiedzą, czym jest zjawisko kłamstwa. Są też przez dorosłych uświadamiani o kłamstwie jako nieprawidłowej drodze postępowania. Jednak pomimo tego kłamią. Niektórzy z nich podają różne motywy takiego postępowania. Duży procent ankietowanych obawia się konsekwencji kłamstwa, co nie wstrzymuje ich przed posługiwaniem się nieprawdą. Ankietowani zdają sobie sprawę, że kłamstwem mogą wyrządzić krzywdę innym. Chociaż wielu uczniów przyznaje się do posługiwania się kłamstwem, sami nie chcieliby być okłamywani.

Wyniki badań uświadamiają nam, że kłamstwo jest nadal powszechnym zjawiskiem wśród młodzieży, z czego wynika, że dotychczasowe metody wychowawcze, mające za zadanie wyeliminowanie kłamstwa, nie sprawdziły się.

Przyczyny tego można upatrywać w próbie eliminacji kłamstwa jako takiego, a nie jego przyczyn. Dlatego wydaje się konieczne kontynuowanie prac mających na celu głębsze zbadanie przyczyn i uwarunkowań kłamstwa wśród obecnie uczęszczających do szkoły uczniów.

Bibliografia

- Aronson E., Akert, R.M., Wilson, D.T. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Arystoteles. (1980). *O niebie*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Derrida, J. (2005). *Historia kłamstwa*. Warszawa: IFiS PAN.
- Ekel, J., Jaroszyński, J., Ostaszewska, J. (1965). *Mały słownik psychologiczny*. Warszawa: Wiedza Powszechna.
- Gordon, T. (2000). *Wychowanie bez porażek w szkole*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Pax.
- Kunicka, J. (1948). *Kłamstwo dziecięce*. Warszawa: Państwowy Instytut Higieny Psychiczej.
- Lewiton, N. (1956). *Zagadnienia psychologii charakteru*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Malewska, H., Muszyński, H. (1962). *Kłamstwo dzieci*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Okoń, W. (1975). *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: PWN.
- Walters, S.B. (2003). *Kłamstwo: cała prawda o... Jak wykryć kłamstwo i nie dać się oszukać*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Witkowski, T. (2002). *Psychologia kłamstwa*. [Wałbrzych]: Oficyna Wydawnicza UNUS.
- Witkowski, T. (2006). *Psychologia kłamstwa*. Taszów: Wydawnictwo Jacek Santorski & Co.
- Zagadnienie kłamstwa wśród myślicieli starożytnych*. (2012). Jak kłamać, czyli sztuka skutecznego kłamstwa [online, dostęp: 2016-05-24]. Pobrane z: <http://jakklamac.pl/historia-klamstwa/zagadnienie-klamstwa-wsrod-myslicieli-starozytnych>.

Conclusions of studies on lying among pupils

A b s t r a c t: For many years, lying has been a timely topic. It is especially important if it is present in the process of a young person's upbringing. A lie can be analysed in many different ways including: moral, legal and even philosophical. That is why studies on the lying among pupils have been carried out. Based on the conducted studies, it can be concluded that lying is a common phenomenon, and the reasons for it are mostly egoistic. Adults, mainly parents and teachers, raise awareness among children and inform them that lying is reprehensible. On the other hand, students, while being aware of the negative nature of the lie, use it often. That said, they themselves do not want to be lied to. That is why it seems that the sole act of lying should not be forbidden in the upbringing as it is not that common. What should receive more attention are the causes of lying.

K e y w o r d s: lie, lying, upbringing

E-podręcznik czy podręcznik w wersji papierowej – w opinii uczniów

Jan Rajmund Paśko, Bożena Lazarowicz

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: W związku z rozwojem technik komputerowych i coraz powszechniejszym używaniem komputera i korzystaniem z Internetu pojawił się nowy rodzaj podręczników szkolnych określanych mianem e-podręczników. Przeprowadzono badania na wybranej grupie uczniów, którzy korzystali wcześniej z klasycznych podręczników określanych mianem papierowych, a obecnie korzystają z e-podręczników. Badania miały za zadanie zdobyć informacje, który z rodzajów podręczników preferują uczniowie. Badania przeprowadzono na grupie 84 uczniów szkół w Zawadzie i Jodłówce-Wałkach. Z analizy odpowiedzi uczniów można wnioskować, że e-podręcznik dominuje na lekcjach, z czego większość uczniów jest zadowolona. Natomiast w domu wolą korzystać i korzystają z tradycyjnych podręczników papierowych. Wyniki badań są jakby sygnałem, że aktywizujące formy nauczania stosowane w czasie lekcji są dla uczniów mało atrakcyjne. Nauczyciel nie potrafi w odpowiedni sposób zainteresować uczniów, dlatego chcą, aby na pewnych etapach lekcji zastępował go komputer.

S ł o w a k l u c z o w e: e-podręcznik, podręcznik szkolny, nauczanie, edukacja, technologie informatyczne

1. Wprowadzenie

Nowe technologie informatyczne pozwalają na zmianę dotychczasowych metod w pracy dydaktycznej. Wprowadzanie nowych form pracy powinno stymulować aktywność edukacyjną ucznia. W dzisiejszych czasach dzieci dobrze odnajdują się w przestrzeni wirtualnej, chętnie korzystając z komputera czy tabletu. Proces nauczania i uczenia się dzięki dostępowi do Internetu oraz coraz większej dostępności e-podręczników pozwala organizować kształcenie uczniów z wykorzystaniem różnych formy przekazu.

Korespondencja w sprawie artykułu: prof. MWSE, dr hab. Jan Rajmund Paśko, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: jan.pasko@mwse.edu.pl.

Szkoła stoi przed trudnym zadaniem umiejętnego wykorzystania komputera w procesie kształcenia. Zmieniająca się rzeczywistość powoduje, że pamięciowe opanowywanie materiału musi przekształcić się w metody poszukiwawcze, gromadzenie i analizę informacji. Jest to sposób na efektywne przygotowanie dziecka do życia i funkcjonowania w dzisiejszym świecie. Ogromną rolę przypisuje się nauczycielom, którzy nie tylko muszą posiadać wiedzę i umiejętności wykorzystania programów komputerowych, ale też powinni kompetentnie i twórczo posługiwać się nimi w procesie kształcenia. Z przeprowadzonych badań wynika, że już dziesięć lat temu uczniowie stawiali dość duże wymagania nauczycielom w zakresie stosowania technik informatycznych. Największe oczekiwania, oprócz nauczycieli informatyki, mieli wobec nauczycieli chemii, fizyki i matematyki (Paśko, 2006, s. 136–141).

Pożądany jest w tej sytuacji „animator wskazujący drogi do wiedzy”. Najważniejszym zadaniem nauczycieli jest wykształcenie u uczniów umiejętności odnalezienia wartościowych informacji. Proces nauczania i uczenia się z pomocą nowych mediów pozwala popularyzować myślenie twórcze. Szkoła powinna wspierać ucznia, pomagać odkrywać, analizować, interpretować pojęcia i znaczenia oraz krytycznie postrzegać rzeczywistość. Dzięki temu uczniowie potrafią zadawać pytania, zastanawiają się nad tym, co się dzieje, a także są w stanie planować własną przyszłość (Juszczyk, Siemieniecki, 2002, s. 337–338).

Wszelkie zmiany, jakie dokonują się w ostatnich latach, oraz dynamiczny rozwój powodują, że człowiek musi być przygotowany na dostosowywanie się do nowych sytuacji w wielu dziedzinach działalności. Jedną z nich jest pojawienie się sieci komputerowych w komunikacji masowej. Nowoczesność wymaga zetknięcia się z techniką informatyczną. Polska szkoła umożliwia uczniom pracę z komputerem od pierwszej klasy szkoły podstawowej, kiedy to zajęcia komputerowe są dla dzieci obowiązkowe. Podczas tych lekcji dzieci ćwiczą umiejętności pracy przy komputerze, tworząc rysunki, teksty, animacje, rozwijają ponadto swoje zainteresowania (*Podstawa programowa...*, 2012).

Podręcznik jest dobrą metodą działania nauczyciela, który swobodnie planuje proces kształcenia. Znaczący jest dziś dostęp do wysokiej jakości materiałów edukacyjnych. Podczas pracy na zajęciach nauczyciel sam je wykorzystuje oraz proponuje swoim uczniom. Nowoczesne technologie wytyczyły nowy kierunek rozwoju współczesnej edukacji. Cyfryzacja polskiej szkoły doprowadziła do powstania nowego typu podręcznika. Wersja papierowego podręcznika została uzupełniona o e-podręcznik. Na początku zastanawiano się, czym ma być ten nowy rodzaj podręcznika. Czy będzie to tylko podręcznik szkolny, ale dostępny w komputerze, czy będzie on zawierał specjalne materiały opracowane za pomocą narzędzi internetowych, uwzględniając pomysły na aktywne uczenie się, a może e-podręcznik umożliwi dopełnienie tradycyjnych podręczników o zestawy ćwiczeń i prezentacji (Czetwertyńska, 2012, s. 8–11).

Klasyczny podręcznik jest stosowany od wieków i bardzo mocno zaznaczył swoją obecność i pozycję w procesie kształcenia. E-podręcznik jest kolejnym etapem w rozwoju dostępu do wiedzy. Oznacza to, że każdy może w sposób funkcjonalny i nieograniczony korzystać z konkretnego zbioru. Istotą powstania projektu e-podręczników jest to, że korzystanie z nich będzie możliwe w każdym momencie, ale też – co ważniejsze – dostęp do wiedzy będą miały osoby cierpiące na wszelkiego rodzaju niepełnosprawności (Wojewodzik, 2013, s. 66–67). Podręczniki te przygotowywane są przez specjalne zespoły złożone z pracowników uczelni wyższych, redaktorów, metodyków, nauczycieli, przy współpracy z uczniami i rodzicami. Dzięki temu możliwa jest zmiana lub przekształcanie treści e-podręczników (Plebańska, 2014, s. 76–77).

E-podręcznik pozwala dobrać materiał do realizacji na lekcji tak, aby odpowiadał uczniom i nauczycielom. Nauczyciele dostają możliwość stworzenia swojej wersji e-podręcznika z wykorzystaniem posiadanych zasobów własnych i e-podręcznika. „Nowe wydanie” elektronicznego podręcznika będzie dostosowane do indywidualnych potrzeb danej klasy i jej uczniów. Nauczyciel może wybrać takie metody nauczania, jakie najbardziej mu odpowiadają.

Podręcznik elektroniczny umożliwia uczniom aktywne zdobywanie wiedzy. Dzięki wykorzystaniu różnego rodzaju technik multimedialnych uczniowie, poprzez wykonywanie ćwiczeń interaktywnych, doskonalą własne umiejętności. Praca z e-podręcznikiem umożliwia rozwój indywidualnego procesu kształcenia oraz realizację treści programowych w dowolnym czasie, w dowolnym tempie, a także nieograniczoną liczbę powtórzeń zamieszczonych w nim treści. Uczniowie mogą tworzyć własne notatki. Do procesu kształcenia włącza się również media społecznościowe, które pozwalają na pracę w grupach, czy też zadania projektowe w wersji online (Pokrzycka, 2015, s. 48–49).

Ministerstwo Edukacji Narodowej wskazuje dziesięć elementów, które można wykonać z pomocą e-podręcznika, a nie można zrobić z wydaniem papierowym. Wymienia takie możliwości, jak (MEN, 2015):

- słuchanie audio,
- oglądanie wideo,
- podkreślanie tekstu (bez niszczenia książki),
- rozwiązywanie testów,
- kopiowanie fragmentów do cytatów,
- powiększanie zdjęć,
- automatyczne sprawdzanie niezrozumiałych terminów czy słów,
- zabranie wszystkich książek (wersja cyfrowa) na wyjazd, wakacje,
- wysyłanie wiadomości e-mail do nauczyciela,
- tłumaczenie tekstu na inne języki.

Aktualny postęp technologiczny umożliwia aktywne zdobywanie wiedzy. Podręcznik tradycyjny utrudniał aktywność ucznia, który „odbierał” gotową wiedzę od nauczyciela. Dzięki elektronicznym podręcznikom szkoła może przestać wydawać się nudna. Uczniowie chętniej podejmą wyzwania, jakie stawiać będą nauczyciele. Dzieci i młodzież rozwiną własne kształcenie poprzez twórczą pracę, kreatywnie i z zaangażowaniem zrealizują postawione przed nimi zadania.

E-podręczniki pozwalają na przeprowadzenie lekcji w całości w klasie szkolnej, mogą być również wykorzystywane poza szkołą. Przykładami zastosowań e-podręczników są: prace domowe uczniów (z pomocą e-podręcznika), lekcje multiprzedmiotowe, różnego rodzaju metody prowadzenia zajęć – odwrócona klasa, WebQest, metoda projektu, eksperymentu, metoda rywalizacji, *game based learning* (edukacja z użyciem gier).

Lekcja z wykorzystaniem e-podręcznika może być przeprowadzona w formie nauczania tradycyjnego przy pomocy treści zawartych w elektronicznym podręczniku. Będzie to uatrakcyjnienie lekcji. Zdobywanie wiedzy odbywać się będzie za pomocą treści e-podręcznika, ze współdziałaniem różnych innych metod, dowolnie wybranych przez prowadzącego. Drugim rodzajem lekcji może być nauczanie e-learningowe. W tym wypadku e-podręcznik jest stosowany do wyszukiwania treści online; także pozostałe procesy dydaktyczne odbywają się online, na przykład z pomocą platformy e-learningowej. Występuje też nauczanie mieszane (*blended learning*). Wykorzystywana jest wtedy tradycyjna forma nauczania, którą łączy się z e-learningiem.

E-podręcznik ma za zadanie służyć uczniom i nauczycielom jako świadomy element współczesnej edukacji. Wykorzystanie kanałów społecznościowych, możliwość interakcji uczniów, praca grupowa, projekty online są sposobem na interesujące współczesnych uczniów metody kształcenia, które ułatwiają proces samokształcenia (Plebańska, 2014, s. 77–80).

Według Krystyny de Mezer-Brelińskiej i Józefa Skrzypczaka (2012), podręcznik elektroniczny opracowano po to, aby w pełni wyczerpać możliwości nowoczesnych multimedialnych. Jest on współczesnym środkiem masowego przekazu, który w sposób cyfrowy zapisuje informacje. To przestrzeń ogromnych rozmiarów. Możliwe jest przekazywanie informacji z elektronicznych nośników (teksty, obrazy, dźwięki, filmy).

Nauczyciele oraz uczniowie mogą wykorzystywać takie elementy e-podręcznika, jak:

- warstwa tekstowa z danymi i ilustracjami,
- spis treści, który posiada aktywne linki umożliwiające przejście do wybranego rozdziału lub sekcji,
- narzędzia edytorskie: podświetlenia, notatki, zakreślacze – pozwalają na zaznaczanie interesujących lub ważnych fragmentów,
- narzędzia wizualizacji: tak zwany *zoom* (przybliżenie obrazu),
- możliwość drukowania stron,
- interaktywne słowniki.

E-podręczniki zawierają dokumenty tekstowe, fotografie, filmy, nagrania, modele 3D, quizy, testy, gry edukacyjne. Wszystkie te elementy mają posłużyć zarówno uczniom, jak i nauczycielom, aby jak najpełniej zrealizować proces nauczania i uczenia się. Są jednym ze sposobów zdobycia wiedzy przy użyciu nowoczesnych technologii, tak naturalnych w życiu każdego współczesnego ucznia (Lorens, 2013, s. 39–40).

Podręczniki elektroniczne nie zastępują tradycyjnych podręczników. E-podręcznik to pomoc dydaktyczna i narzędzie, które jest uzupełnieniem, rozszerzeniem istniejących podręczników. Nauczyciel wybiera, w jaki sposób i jaką metodą będzie pracował. Może wskazać uczniom rozwiązywanie interaktywnych ćwiczeń lub wybrać się razem z nimi na wirtualny spacer po wybranym miejscu na świecie. E-podręczniki pozwalają na pracę metodą „odwróconej klasy”, inspirują do tworzenia projektów badawczych (*O projekcie*, 2016).

Współczesna edukacja ma więc przed sobą wiele wyzwań. Zobowiązana jest do tego, aby uczniowie mieli nieograniczone możliwości rozwoju, mogli kształtować zainteresowania. Nauczyciele powinni nakierowywać podopiecznych na działalność badawczą. Wszystko to za pomocą innowacyjnych zasobów dydaktycznych. W ten sposób uczeń może poszerzać wiedzę, ale również dokonywać postępów w rozwoju moralnym i społecznym.

E-podręczniki są świetnym narzędziem do pracy zarówno na zajęciach lekcyjnych, jak i w domu. Pokazywanie filmów w klasie, oglądanie zdjęć lub fragmentów tekstów za pomocą rzutnika multimedialnego jest ciekawym sposobem na zainteresowanie uczniów wybranym zagadnieniem. W domu uczniowie mogą natomiast przygotować się do lekcji, powtarzać materiał i utrwaląć go, ale również odrabiać zadania domowe (*Po co nam...*, 2015, s. 4).

Powszechnie na temat e-podręczników wypowiadają się dorośli, w dużej mierze pasjonaci technologii informatycznych. Ciekawe jest, jak na ich temat wypowiadają się uczniowie mający do dyspozycji e-podręczniki i korzystający też z podręczników drukowanych.

2. Badania

Celem przeprowadzonych badań było zdobycie informacji na temat stosunku uczniów do e-podręczników w porównaniu z podręcznikami drukowanymi. Na potrzeby badań postawiono hipotezę: Uczniowie korzystający z e-podręczników są z nich w pełni zadowoleni i przedkładają je nad podręczniki drukowane.

Badania zostały przeprowadzone w 2016 roku w dwóch szkołach (w jednej znajdowała się szkoła podstawowa i gimnazjum) na terenie gminy Tarnów w klasach, w których uczniowie korzystali z e-podręczników.

W tabeli 1 zostały umieszczone dane dotyczące wieku i liczby uczniów w klasach, w których przeprowadzono badania.

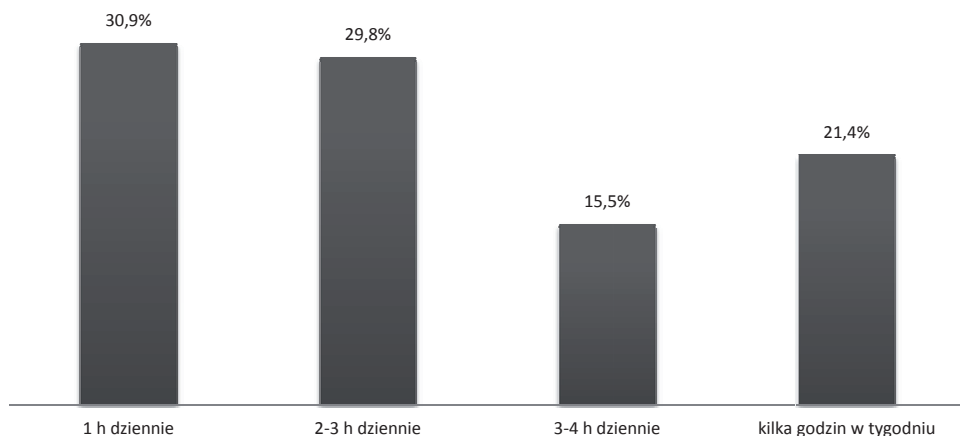
Tabela 1. Dane dotyczące wieku i liczby badanych

Szkoła	Klasa	Wiek	Liczba uczniów
Szkoła Podstawowa w Zawadzie	IV–VI	11–13 lat	23
Gimnazjum w Zawadzie	I–III	14–16 lat	32
Szkoła Podstawowa w Jodłówce-Wałkach	IV–VI	11–13 lat	29
Ogółem			84

Źródło: opracowanie własne.

W badaniu wzięło udział 84 uczniów, z czego 46,4% stanowiły dziewczęta, a 53,6% chłopcy. Uczniowie szkoły podstawowej w miejscowości Jodłówka-Wałki stanowili 34,5% badanych (20 dziewcząt i 9 chłopców). Większość ankietowanych uczniów, czyli 65,5%, uczęszczała do szkoły w Zawadzie. 13 badanych uczyło się w klasie IV, 21 w klasie V, natomiast 18 w klasie VI. Do I klasy gimnazjum uczęszczało 14 uczniów, do II – 10, natomiast do klasy III – 8 uczniów.

Około 15% ankietowanych oszacowało czas spędzony przy komputerze na 3–4 godziny dziennie. Natomiast około jedna piąta uczniów spędzała przy komputerze kilka godzin w tygodniu. Trzy osoby nie udzieliły odpowiedzi. Czas spędzony przy komputerze ilustruje rysunek 1.



Rysunek 1. Czas spędzany przez uczniów przed komputerem

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

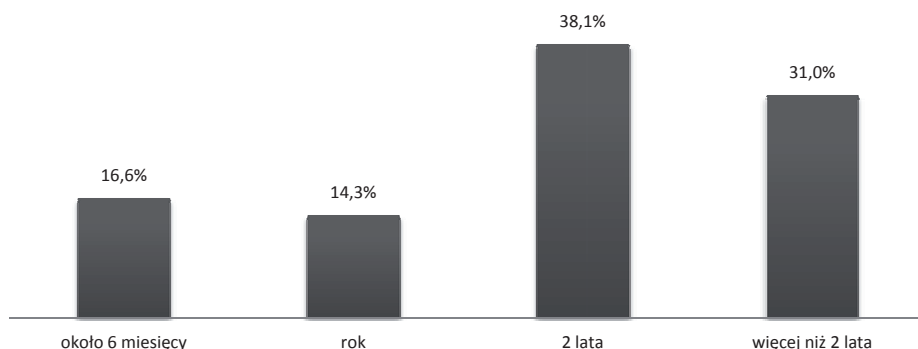
Komputer i Internet uczniowie wykorzystują najczęściej do gier i oglądania filmów – zadeklarowało to około 80% ankietowanych. Ponad połowa wykorzystuje komputer wraz z Internetem do nauki. Natomiast niewiele ponad 1% wykorzystuje te urządzenia do innych celów, np. kontaktowania się z kolegami. W tym przypadku uczniowie mieli możliwość wyboru większej liczby odpowiedzi. Cele, do jakich wykorzystują ankietowani komputer, ilustruje tabela 2.

Tabela 2. Preferencje uczniów dotyczące korzystania z komputera i Internetu

Wykorzystanie komputera	Odsetek badanych
Gry, filmy	81,0%
Nauka	56,0%
Portale społecznościowe	38,1%
Komunikacja z kolegami i nauczycielami	38,1%
Pisanie wypracowań i innych prac na lekcje	27,4%
Inne: rozmowa z kolegami	1,2%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Rysunek 2 ilustruje, jak długo ankietowani korzystali z e-podręcznika. Różnice wynikają z faktu uczęszczania do różnych klas (etapu edukacji).



Rysunek 2. Okres nauki z e-podręcznikiem

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

W tabeli 3 zestawiono największe zalety e-podręczników w opinii ankietowanych. Największym pozytywem było urozmaicanie nauki. Natomiast kilku uczniów stwierdziło, że zaletą jest to, iż można w czasie lekcji grać w gry komputerowe. Ankietowani mogli podać kilka zalet.

Tabela 3. Największe zalety e-podręczników w opinii uczniów

Zalety e-podręczników	Odsetek badanych
Dużo różnych ćwiczeń	46,4%
Łatwy dostęp	40,5%
Urozmaicenie nauki	64,3%
Pomagają się rozwijać	21,4%
Ułatwiają utrwalić materiał	33,3%
Baza testów sprawdzających (możliwość sprawdzenia siebie)	21,4%
Inne: można grać na lekcji w takie gry, jak Plemiona, Farmerzy	2,4%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Podczas badania poproszono uczniów o wskazanie dostrzeganych wad podręczników elektronicznych.

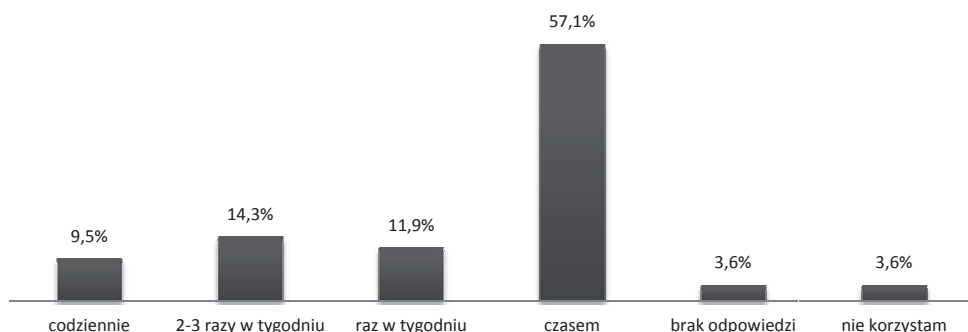
Zapytani o ujemne strony korzystania z e-podręczników ankietowani w pierwszej kolejności wymieniali korzystanie z komputera w czasie nauki (zbyt długi czas spędzany przed monitorem). Do innych mankamentów zaliczono utrudnienie w początkowym etapie korzystania z e-podręcznika. Wady korzystania z e-podręcznika zestawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Negatywne elementy podręcznika elektronicznego

Wady e-podręczników	Odsetek badanych
Utrudniona praca na początku, kiedy nie wiadomo, jak posłużyć się e-podręcznikiem	31,0%
Zbyt dużo materiałów do ćwiczeń	17,9%
Korzystanie z komputera podczas nauki (duża ilość czasu spędzana przed ekranem komputera/tabletu)	45,2%
Inne odpowiedzi: nie ma wad, nie widzę wad, raczej nie ma wad	8,3%
Inne	1,2%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Ponad połowa ankietowanych, bo około 57%, stwierdziła, że tylko czasem korzysta z e-podręcznika, czyli rzadziej niż raz w tygodniu, chociaż prawie 56% uczniów przyznało, że używa komputera do nauki. Trzech badanych przyznało się, że poza szkołą nie korzysta z e-podręcznika. Tylko niecałe 10% deklaruje korzystanie z e-podręcznika codziennie. Częstość korzystania z e-podręcznika ilustruje rysunek 3.



Rysunek 3. Korzystanie z e-podręcznika poza szkołą

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

38,1% badanych przyznało, że nauka z e-podręcznikiem jest łatwiejsza niż z podręcznikiem papierowym, odmiennego zdania było 23,8% ankietowanych. Natomiast 38,1% nie miało zdania na ten temat.

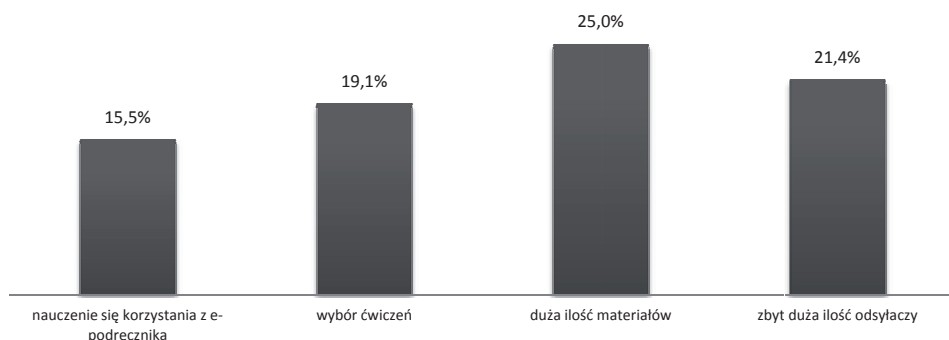
Uczniowie w e-podręczniku najczęściej wykorzystują ćwiczenia w postaci quizów, testów. Najmniej korzystają z gier edukacyjnych, następnie z materiałów audio oraz z cyfrowego zeszytu ćwiczeń. W tabeli 5 zestawiono odpowiedzi dotyczące najczęściej i najrzadziej wykorzystywanych elementów e-podręcznika. Pewne wątpliwości budzi zestawienie odpowiedzi odnoszących się do ćwiczeń. Ćwiczenia w formie quizów i testów zostały uznane za najczęściej wykorzystywane, natomiast zeszyty ćwiczeń zostały wymienione jako najmniej popularne.

Tabela 5. Najczęściej i najrzadziej wykorzystywane elementy e-podręcznika

Najczęściej wykorzystywane elementy e-podręcznika		Mniej popularne elementy e-podręcznika	
Rodzaj aktywności	Odsetek badanych	Rodzaj aktywności	Odsetek badanych
Ćwiczenia (np. quizy, testy)	56,0%	Gry edukacyjne	30,0%
Filmy	39,3%	Materiały audio	22,6%
Testy sprawdzające	35,7%	Cyfrowy zeszyt ćwiczeń	16,7%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Z rysunku 4 wynika, że jedna czwarta ankietowanych uważa, iż e-podręczniki zawierają za dużą ilość materiału. Ponad jedna piąta uważa, że utrudnieniem jest zbyt duża ilość odsyłaczy. Trochę mniej niż jedna piąta uważa, że trudnością dla nich jest wybór ćwiczeń. Natomiast 19% ankietowanych uchyliło się od odpowiedzi.



Rysunek 4. Najtrudniejszy element pracy z e-podręcznikiem

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Większości ankietowanych odpowiada forma nauki, jaką jest e-podręcznik. Przejawiało się to w wypowiedziach: „taka forma odpowiada mi”, „ten model nauczania jest przyjemny”, „nie ma potrzeby nic zmieniać”, „forma ta jest ciekawa i interesująca”. Do ciekawszych wypowiedzi można zaliczyć stwierdzenie: „jak trzeba, to trzeba” – uczeń potrafi dostosować się do wymogów. Jednak były też głosy krytyczne: „nie odpowiada mi ten rodzaj pracy ze względu na to, iż zapomina się, jak nauczyciel zada zadanie do zrobienia na komputerze”, „nie odpowiada mi ten styl pracy”. Z nielicznych propozycji należy wymienić: „uczyć się jedynie z papierowych podręczników lub tylko z e-podręczników”, „na każdej lekcji były e-podręczniki”, „na zajęciach nauczyciel pokazywał filmy”, „można było mieć otwarte laptopy przez cały czas”. Kilku ankietowanych nie udzieliło żadnej odpowiedzi.

Kluczowe okazało się pytanie, które brzmiało: „Który podręcznik częściej wybierasz do nauki?”. 72,6% ankietowanych odpowiedziało się za tradycyjnym podręcznikiem, a tylko 14,3% za e-podręcznikiem. Natomiast 13,1% nie udzieliło żadnej odpowiedzi.

3. Wnioski

Przyjęta hipoteza badawcza potwierdziła się w odniesieniu do wykorzystania e-podręcznika podczas lekcji. Natomiast nie potwierdziła się względem domowej pracy ucznia.

Kompleksowa analiza odpowiedzi na pytania pozwala na wyodrębnienie dwóch obrazów korzystania z e-podręcznika. Jednym z nich jest podręcznik jako materiał do przygotowywania się do lekcji, czyli do pracy domowej ucznia. W tym przypadku nie jest on przez uczniów preferowany. Z niektórych wypowiedzi wynika, że prawdopodobnie jest on trudniejszy i bardziej czasochłonny w stosowaniu niż podręcznik papierowy. Drugi, pełniejszy obraz dotyczy korzystania z podręcznika w czasie lekcji. Z uzyskanych odpowiedzi można wnioskować, że uczniowie chcieliby korzystać z e-podręcznika na lekcji, upatrując w nim jej uatrakcyjnienia poprzez filmy, testy.

Jednak dokładna analiza uzyskanych odpowiedzi skłania do stwierdzenia, że wiele spośród nich ma charakter deklaracyjny. Uczniowie wiedzą, jak być powinno, jednak nie korzystają z tego. Piszą, że zaletą jest łatwa dostępność e-podręcznika, ale ograniczają się do korzystania z niego w szkole.

Natomiast z dokładnej analizy wyłania się dość niepokojące stwierdzenie. E-podręcznik zaczyna dominować na lekcji nad nauczycielem. Czyżby Jan Amos Komeński miał rację, twierdząc, że w procesie edukacji ważniejszy od nauczyciela jest podręcznik?

Wyniki badań są jakby sygnałem, że nauczyciel nie potrafi w odpowiedni sposób zainteresować uczniów, dlatego chcą oni, aby na pewnych etapach lekcji zastępował go komputer.

Bibliografia

- Czetwertyńska, G. (2012). E-podręcznik – a cóż to takiego? *Meritum*, 27(4).
- Juszczyk, S., Siemieniecki, B. (2002). Komputer w edukacji. W: J. Gajda, S. Juszczyk, B. Siemieniecki, K. Wenta (red.). *Edukacja medialna*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Lorens, R. (2013). E-podręcznik w ramach projektu cyfrowa szkoła. *E-mentor*, 4.
- MEN. (2015). *10 rzeczy, które można zrobić z e-podręcznikiem, a nie można zrobić z papierowym wydaniem* [online, dostęp: 2016-03-03]. Dostępny w Internecie: https://men.gov.pl/wp-content/uploads/2015/05/info_cs.jpg.
- Mezer-Brelińska de, K., Skrzypczak, J. (2012). Ewolucja podręczników szkolnych. W: W. Skrzydlewski, S. Dylak (red.). *Media, edukacja, kultura: w stronę edukacji medialnej* (s. 180–190). Poznań; Rzeszów: Polskie Towarzystwo Technologii i Mediów Edukacyjnych.
- O projekcie. (2016). Platforma epodreczniki.pl [online, dostęp: 2016-03-02]. Dostępny w Internecie: <http://www.epodreczniki.pl/begin/o-projekcie>.
- Paśko, J.R. (2006). Jakie umiejętności z zakresu TI powinien w oczach uczniów posiadać nauczyciel. W: *Informatyczne przygotowanie nauczycieli: kompetencje i standardy kształcenia* (s. 136–141). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Plebańska, M. (2014). E-podręczniki. *Edukacja i Dialog*, 11/12.
- Po co nam e-podręczniki? (2015). *Trendy*, 4, 4–6.
- Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych. (2012). Rozporządzenie z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół. Dz.U. z 2012 r. poz. 977 z późn. zm.

- Pokrzycka, L. (2015). E-podręczniki do kształcenia ogólnego: projekt Ośrodka Rozwoju Edukacji. *Nowa Szkoła*, 5.
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 roku. Tekst jednolity. Dz.U. z 2015 r. poz. 2156.
- Wojewodzic, K. (2013). E-podręcznik dostępny dla wszystkich. *Edukacja i Dialog*, 11/12.

E-textbook versus paperback textbook in the eyes of pupils

A b s t r a c t: Due to the development of computer techniques and the common use of computers and the Internet, a new type of school textbooks called e-textbooks has appeared. Studies have been carried out on a selected group of students who have previously used classic textbooks, called paperback textbooks, and who are currently using e-textbooks. The main aim of these studies was to obtain information about the type of textbooks that pupils prefer. Studies have been conducted on a group of 84 pupils from schools in Zawada and Jodłówka-Wałki. Based on the analysis of the pupils' answers, it can be concluded that e-textbooks dominate during classes, and most of pupils are happy because of that. However, they prefer to use, and use, traditional paperback textbooks at home. The results of the studies are a signal indicating that the choice of interactive teaching methods during classes is not very compelling for pupils. A teacher cannot get pupils interested which is why they prefer for him to be substituted by a computer at certain stages of the class.

K e y w o r d s: e-textbook, school textbook, teaching, education, information technologies

Reklama telewizyjna i jej odbiór przez dzieci w wieku przedszkolnym

Yurii Pelekh, Kaludia Sorys

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: Artykuł podejmuje problematykę wpływu telewizji, a w szczególności reklamy telewizyjnej na przebieg wychowania i rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. Jest to wieloaspektowa analiza czynników cywilizacyjnych, kulturowych i rodzinnych w tym kontekście. Podkreślono zwłaszcza psychologiczno-pedagogiczną rangę tego problemu.

W świetle badań własnych i innych autorów, badaczy tej dziedziny, telewizja jako medium odgrywa ważną rolę kulturotwórczą, obyczajową, kształtującą modele życia i osobowość dzieci. Dominacja telewizji w życiu dziecka zaburza naturalne procesy rozwoju sfery emocjonalnej, uczuciowej i prawidłowej socjalizacji etycznej. Współcześnie reklama medialna stała się integralną częścią swoistej kultury wychowania, znakiem obecnej cywilizacji. Na tym tle powstają poważne dylematy wymagające diagnozy i nowych zastosowań w praktyce wychowawczo-opiekuńczej. Konieczne staje się poszukiwanie racjonalnego kompromisu, upowszechnianie wiedzy o pozytywnych właściwościach telewizji i negatywnym wpływie reklamy na całokształt psychospołecznego, emocjonalnego i aksjologicznego rozwoju dziecka we wczesnym okresie jego życia. Niezbędne zwłaszcza staje się przygotowanie rodziców do racjonalnego i wybiórczego korzystania z mediów w złożonym procesie współżycia i funkcji rodziny w wychowaniu dzieci na ludzi samodzielnie i krytycznie myślących.

S ł o w a k l u c z o w e: edukacja, wychowanie, osobowość, wartości, media, reklama, rozwój

1. Wprowadzenie

Kontakt młodego pokolenia z mass mediami, a zwłaszcza z telewizją rozpoczyna się bardzo wcześnie. Ma to miejsce od momentu, kiedy poziom rozwoju dziecka pozwala mu na skupienie uwagi na ekranie. Kiedy dziecko ogląda program telewizyjny, przestaje istnieć dla

Korespondencja w sprawie artykułu: prof. MWSE, dr hab. Yurii Pelekh, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: pelekhyurii@ukr.net.

niego cały świat, natomiast rodzice mogą wtedy odpocząć, zająć się swoimi sprawami, nie zastanawiając się nad tym, jakie treści kryją krótkie, migotliwe i kolorowe spoty reklamowe.

Współcześnie reklama na dobre zagościła w naszej rzeczywistości, stała się zjawiskiem wszechobecnym. Spotykamy się z nią niemal w każdym miejscu: w szkole, w centrum handlowym, na ulicy i w domu – w różnej postaci: jako spot reklamowy, ulotka, broszura, billboard. Jest to zjawisko, które często destabilizuje życie rodzinne, proces rozwoju dziecka – jego zrównoważone, harmonijne wychowanie.

2. Kulturowy i psychologiczno-pedagogiczny charakter przekazu telewizyjnego

Psychologia wychowawcza definiuje pojęcie *podatny* jako cechę osoby dającej się łatwo sterować, uległej, ufnej i posłusznej, nieodpornej na działanie różnych, często przypadkowych czynników zewnętrznych. Podatność charakteryzuje się również takimi cechami, jak: otwartość, skłonność i gotowość do przyswajania nowych treści narzucanych – w tym przypadku przez telewizję. Może mieć znaczenie zarówno pozytywne, jak i negatywne, w zależności od kontekstu. Strona negatywna ujawnia się pod postacią takich cech, jak: słabość niezależnego myślenia, bierność przystosowawcza i skłonność do uzależnienia. Zaś w znaczeniu pozytywnym osoba przejawiająca podatność jest postrzegana jako otwarta, gotowa do komunikowania się, pojednawcza, niedogmatyczna i umiarkowana (Reber, Reber, 2008, s. 536). Dodajmy także poznawcze zainteresowania otaczającym światem.

Dzieci stanowią znaczną część widowni reklam telewizyjnych, chętnie z nich korzystają i jako konsumenci mają potencjalne znaczenie dla reklamodawców. Słowo *podatność* ściśle łączy się z dzieckiem, które nie rozumie jeszcze mechanizmów oddziaływania reklam telewizyjnych, a ze względu na brak krytycyzmu wskazuje na skłonność do naśladowania. Stąd też dziecko jest otwarte na wszystkie pokusy – płynące za pośrednictwem telewizji – niezgłębionego przez nie świata. Jak wskazał Janusz Korczak, „dzieci stanowią dużą odsetkę ludzkości, ludności, narodu, mieszkańców, współobywateli – stali towarzysze. Były, będą i są” (cyt. za: Krajewska, 2013, s. 34).

Reklamy poprzedzają, a nawet przerywają programy, wielokrotnie się powtarzają. Stąd też można wnioskować, że zawarte w nich treści mają ogromną siłę zakodowania się w pamięci odbiorcy. Mogą wytworzyć skojarzenia i, co najważniejsze, wywierać wpływ na rozwój sfery emocjonalnej i systemu wartości.

Wyniki badań pokazują, że „dzieci polskie, zanim rozpoczną naukę szkolną, mają za sobą od 2 do 3 tys. godzin spędzonych przed szklanym ekranem, starsze, 8–12 letnie, poświęcają telewizji średnio 2–5 godzin każdego dnia. Oglądają one programy telewizyjne o różnej porze dnia, rano, po południu, wieczorem, a także niektóre z nich w nocy” (Izdebska, 1996, s. 18, cyt. za: Łaciak, 2003, s. 141). Połowa czasu antenowego różnych stacji telewizyjnych jest wypełniona programami i filmami dla dzieci oraz młodzieży. Co szóste dziecko w wieku 6–13 lat ma na własność swój telewizor, 61% dzieci w wieku 3–13 lat włącza telewizor raz dziennie, 8% dzieci spędza dziennie więcej, niż 5 godzin przed telewizorem, wynika to także z badań naukowych przeprowadzonych w Niemczech (Sitarczyk, Łukasik, 2005, s. 18).

Współcześnie przekaz reklamy telewizyjnej traktuje się jako ważny problem psychologiczno-pedagogiczny (Reber, Reber, 2008, s. 578). Jednym z zadań pedagogów, nauczycieli i rodziców jest kształtowanie u podopiecznych pozytywnego postrzegania świata i samych siebie, właściwej hierarchii wartości, celów i norm współżycia. Jest to też dążenie do wychowania dziecka o harmonijnej tożsamości. Jak stwierdza Zbyszek Melosik, we współczesnej rzeczywistości trudno jest się odnaleźć, odpowiedzieć na pytania: Jakim być? W jaki sposób żyć? Jak wychowywać? (Melosik, 2003, s. 19). Niestety normy i wartości prezentowane na szklanym ekranie nie pomagają odpowiedzieć na te pytania. Wręcz przeciwnie, uderzają w autonomię człowieka, próbują nim manipulować, zakłócają obiektywne postrzeganie rzeczywistości, zakłócają aktywność własną, która wpływa na kształtowanie osobowości człowieka.

Przez wpływ przekazów medialnych rozumie się „proces, który przejawia się w zmianach dotyczących postaw, poglądów, ocen moralnych estetycznych” (Gajda, 2005, s. 20, cyt. za: Kuchta, 2011, s. 30). Dzieci są z natury otwarte na perswazję, manipulację. Uwodzone rytmiczną, atrakcyjną muzyką, ciekawymi efektami świetlnymi, kolorową barwą, pogrążają się w fikcyjną rzeczywistość, w której można mieć wszystko, wystarczy „to” kupić – przecież to takie proste, „przecież większość moich kolegów to ma” (Kuśpit, 2006, s. 20). Współczesne dzieciństwo jest skoncentrowane wokół mediów – multimediiów, czyli wokół telewizji, komputera i Internetu (Matyjas, 2008, s. 92).

3. Reklama telewizyjna (multimedialna) jako składnik współczesnej kultury wychowania

W dzisiejszych czasach reklama internetowa i telewizyjna sięga szczytu instrumentalnej ingerencji w integralność i autonomię osobową człowieka. „Dzisiejszy świat reklamowy nie jest zunifikowany i uładowany, charakteryzuje go wielość estetyk, środków perswazyjnych i filozofii oddziaływania” (Napierała, 2012, s. 20–22).

Współcześnie dorośli i dzieci mają styczność z reklamą niemalże na każdym kroku. Współczesnemu człowiekowi reklama kojarzy się z przeszkodą wprowadzającą chaos w oglądaniu ulubionych seriali, z przeszkodą w oglądaniu filmu itp. lub z wielkim billboardem promującym coś. Reklama to coś więcej – znacznie więcej. Reklama (z łac. *reclamo, reclamare* – ‘krzyczeć do kogoś’) jest to informacja połączona z komunikatem perswazyjnym. Jednym z jej celów jest skłonienie do nabycia lub korzystania z określonych wartości czy usług, popierania określonych spraw lub idei, np. promowanie marki (Nowacki, 2009, s. 10).

Reklama kryje się pod różnymi postaciami, niejednokrotnie przybiera formę rzetelnej informacji o określonych zjawiskach czy cechach przedmiotów, można się z nią zetknąć np. w prasie specjalistycznej. Reklama telewizyjna wyłącznie chwali produkt i nie zawiera informacji merytorycznej o walorach przedmiotu. Reklama, aby była skuteczna, zachęcająca odbiorcę do skoncentrowania uwagi na określonym produkcie, musi składać się z licznych mechanizmów wpływu (Litwińska, 2008, s. 20). „Dla jednych reklama jawi się, jako katalizator uczuć, pomagający ludziom poznać i zrozumieć własne emocje, a dla innych jest rodzajem pasożyta replikującego kulturę, czy protezą masowej wyobraźni, określającą zbiorowe marzenia, potrzeby i lęki” (Litwińska, 2008, s. 20). Badacze reklam trafnie określili wiek XX mianem kultu reklamy. „Reklama przeniknęła do naszego języka, do

sposobu, w jaki postrzegamy świat, kształtujemy swoje relacje z innymi ludźmi, myślimy” (Litwińska, 2008, s. 20).

We współczesnych czasach w znacznej mierze adresatami przekazów reklamowych stały się dzieci. Najmłodszy są adresatami reklam ze względu na ich podatność na perswazję, ograniczony krytycyzm w stosunku do odbieranych treści. W związku z tym daje się wyróżnić społeczno-pedagogiczne i psychologiczne uwarunkowania reklamy kierowanej do dzieci (Ryłko-Krupniewska, 2008, s. 19).

Do społecznych czynników warunkujących efektywność reklamy kierowanej do dzieci można zaliczyć: nieskrępowaną sugestywność, kontrolę, nacisk, otwartość na nowe produkty, odwagę w podejmowaniu decyzji, łatwość akceptacji zmian cywilizacyjnych; wierność reklam; zastępowanie czytania książek oglądaniem telewizji; ukierunkowywanie dziecięcych zainteresowań, kształtowanie upodobań; ograniczoną kontrolę rodziców i świadomość swobodnego dostępu dzieci do telewizji; sugestywność i niemożność przeciwstawiania się wpływowi perswazji. Dynamika, psychologiczne dopasowanie i zwięzłość reklamy ułatwiają najmłodszemu koncentrację uwagi; wywołują silne emocje, wzbudzają oczekiwania i potrzeby; kształtują wrażliwość na bodźce płynące ze świata wartości. Inicjują również niepożądane cechy: łatwowierność, bezrefleksyjność, nadmierną ufność, entuzjazm wobec pseudonowości (Ryłko-Krupniewska, 2008, s. 24–29).

4. Dylematy pedagogiczne wobec wszechobecnej reklamy medialnej

W Polsce zainteresowanie problematyką dzieci jako adresatów reklam nasiliło się w latach dziewięćdziesiątych. Dzieci zyskały miano „instrumentów” niezbędnych do pozyskania dorosłych konsumentów. W dużej mierze wyznaczały rynek zakupów oddziałujący na innych, przede wszystkim na rodziców. Jest to problem psychologiczno-pedagogiczny, ponieważ dotyczy młodego, nieuświadomionego odbiorcy, jakim jest dziecko. Staje się ono środkiem do osiągnięcia celu komercyjnego, traktowane jest w kategoriach przedmiotu, a nie podmiotu. Reklama zatem umniejsza pozytywne, edukacyjne i wychowawcze możliwości telewizji w kulturowej narracji.

Wszelkie działania marketingowe są opracowywane w taki sposób, by zaangażować i rozbudzić u dziecka aktywność zmysłowo-poznawczą. Proces zwany kreowaniem polega na przemawianiu głównie do zmysłów. Kiedy dziecko widzi reklamowany produkt, np. Kinder Niespodziankę, czekoladowe jajko i zachęcający szkic umieszczonej w nim zabawki niespodzianki, pobudza to jego wyobraźnię (Linsdstrom, 2005, s. 123).

Telewizja najbardziej angażuje zmysł wzroku i słuchu, a ruchliwość dziecka w wieku przedszkolnym sprawia, że odbiera ono świat wieloma zmysłami (polisensorycznie). Ponadto jego aktywność ruchowa jest zahamowana, dlatego też telewizja kształtuje statyczne funkcjonowanie zmysłów i umysłu (Tuszyńska-Bogucka, 2006, s. 42).

W reklamie telewizyjnej proces przyswajania informacji rozpoczyna się od podstępnego przyciągnięcia uwagi dziecka. Ciekawa treść reklamy, sposób, forma jej przekazania, tzw. kontrast (przejawia się w tym, że informacja przebija się z otoczenia, wykorzystując takie elementy, jak: siła dźwięku, kolor czy intensywność) przyciągają uwagę młodego widza. Zachodzi intensywne przeżywanie niepokoju wobec nowości, a nasilenie i rozwój ciekawości powoduje powstanie zainteresowania (Izdebska, 1996, s. 43). Towarzyszy temu ruch, który jest ważnym elementem wszystkich reklam, ponieważ przyciąga oraz działa ożywczo.

Na psychikę dzieci silny wpływ mają doznania muzyczne. Znane i ciekawe postacie z bajek, filmów, śmieszne slogany i powiedzenia, zabawne sytuacje sprawiają, że dzieci w wieku przedszkolnym z niecierpliwością oczekują na swoją ulubioną reklamę (Bujak-Lechowicz, 2007, s. 146).

Dzieci, oglądając film, nie tylko doznają wrażeń wzrokowych, ale także słuchają, czują i przeżywają. Podczas słuchania środek ciężkości kieruje się w stronę uczuć. Wyjaśnia to fakt, dlaczego wiele dzieci podczas scen grozy, trzymających w napięciu, najpierw zatyka uszy, a dopiero potem zamyka oczy lub wychodzi z pokoju, by się odseparować (Rogge, 1999, s. 43–44).

Kolejnym argumentem świadczącym o tym, że dzieci w wieku przedszkolnym są podatne na przekaz reklamy telewizyjnej, jest rozwijający się w tym wieku proces naśladownictwa i identyfikacji. Mechanizm identyfikacji wiąże się z wyszukiwaniem wzorów zachowań oraz działań, następnie utożsamianiem się z nimi i chęcią ich naśladownictwa. Ten typ identyfikacji polega na przeżywaniu losów bohatera z telewizji tak, jakby to były losy własne dziecka. Reklamy dla dzieci często ukazują różne animowane postacie i bohaterów znanych z filmów rysunkowych. Są to bohaterowie, którzy mają za zadanie wywołać chęć identyfikacji ze strony odbiorcy – w tym przypadku dziecka.

Obserwujemy także komunikaty reklamowe, które są kierowane do dzieci i osób dorosłych jednocześnie. Zadaniem dziecka jest osłabić krytycyzm dorosłego i wywołać u niego pozytywne nastawienia. Dziecko powinno odnieść wrażenie, że jeśli uda mu się namówić rodzica na zakup reklamowanego proszku, wyświadczy mu przysługę, nie będzie także winione np. za powstałe plamy. Dziecko stawiane jest więc w roli pośrednika w dotarciu do dorosłego klienta. Robert Nowacki podaje cztery sposoby wykorzystywania dzieci w reklamach telewizyjnych (Nowacki, 2009, s. 236–237). Jeden z nich dotyczy reklam produktów, które są tworzone z myślą o najmłodszych, a kupowane i używane przez rodziców, którzy stają się w tym przypadku głównymi adresatami reklam. Reklamy te przedstawiają głównie produkty żywnościowe i kosmetyczno-higieniczne. Pokazują one dzieci zdrowe, szczęśliwe pełne energii, sugerując, że dzieje się tak dzięki stosowaniu odpowiednich produktów. W tego typu reklamach często występują „eksperci” czy „fachowcy” polecający produkty najwyższej jakości, np. Gerber (slogan: „Gerber to firma, której zależy na zdrowiu i prawidłowym rozwoju Twojego dziecka”), Nivea (slogan: „Zdrowa skóra od chwili narodzin”) i wiele innych (Nowacki, 2009, s. 236).

Bardzo często niewiedza dzieci jest wykorzystywana w reklamach produktów, do których zakupu zachęca argumentacja racjonalna. Zadaniem dzieci jest stworzenie odpowiedniej aury emocjonalnej, której celem jest zachęcanie dorosłego nabywcy do konkretnego zachowania (Nowacki, 2009, s. 236).

Biorąc pod uwagę zdolności i ograniczenia rozwojowe dziecka w wieku przedszkolnym, zaleca się, by dzieci te oglądały programy, które przedstawiają pozytywne aspekty życia, wnoszą sprzyjający i łagodny klimat emocjonalny, prospołeczny, przyjaźnie nastawiony do ludzi. Bowiem jedynie takie treści sprzyjają kształtowaniu się równowagi emocjonalnej i dobrej adaptacji społecznej dziecka (Guz, 2005, s. 29).

5. W poszukiwaniu kompromisu cywilizacyjno-edukacyjnego

Reklamy telewizyjne często pokazują, że najważniejsze w życiu jest posiadanie, by mieć – bo inni już to mają, by kupić – bo inni też to kupią. Po co? By zaspokoić swoje potrzeby i nie odbiegać od reszty społeczeństwa.

Zdaniem Manfreda Spitzera, który badał oddziaływanie przemocy występującej w telewizji i w grach komputerowych, „dzieci oglądające często telewizję są świadkami wielu aktów przemocy, i przez to uczą się jej stosowania” (za: Holtkamp, 2009, s. 145).

Telewizja prezentuje widzom setki wzorów zachowań agresywnych, które wpływają na postawy dzieci, ich funkcje poznawcze, emocjonalne i behawioralne. Często w zwiastunach (reklamach) występuje nadreprezentacja agresji wobec rzeczywistego stanu rzeczy. Mali odbiorcy błędnie interpretują tego typu sceny, są przekonani o powszechności przemocy w stosunkach międzyludzkich. W ten sposób dzieci wyobrażają sobie, że zachowania agresywne są normalne i powszechnie przyjęte, nie wywołują u nich tym samym poczucia winy. Powtarzane sceny przemocy i krzywdy z początku wzruszają odbiorcę, jednak z czasem obrazy te są coraz bardziej obojętne. Dochodzi do procesu dezintegracji, pojawia się zubożenie na sceny tego typu, które muszą być coraz bardziej wstrząsające, żeby mogły wywołać reakcję (Braun-Gałkowska, Gała, Ulfik-Jaworska, Dąbrowska, 2003, s. 26–27). Programy informacyjne, audycje dla dzieci, reklamy, zwiastuny filmów są przesycone obrazami destrukcyjnymi (Braun-Gałkowska, 2008, s. 297–411).

Wielość i różnorodność informacji, które docierają do dziecka w bardzo krótkim czasie, powodują dezorganizację tego, co ważne, i tego, co jest mniej istotne. Utrudnia to rozwój krytycznego myślenia oraz aktywne i kreatywne zastosowanie zdobytych wiadomości. Cierpi na tym także umiejętność dostrzegania i klasyfikowania realiów życia, czyli segregacja tego, co jest rzeczywiste, od tego, co fikcyjne; tego, co dobre, od tego, co złe (Tuszyńska-Bogucka, 2006, s. 42–43).

6. Badania

Problem badawczy sformułowano następująco: Jak dziecko w wieku przedszkolnym odbiera i interpretuje świat przedstawiony w reklamie telewizyjnej?

Postawiono hipotezę, że wiele dzieci oglądających reklamę zdaje sobie sprawę z jej roli.

Badania przeprowadzone zostały wśród dzieci w jednym z przedszkoli publicznych oraz w klasie „0”. Badania dzieci przeprowadzono w formie wywiadu, natomiast rodzice mieli do wypełnienia kwestionariusz ankiety. Badaniami objęto 23 pięcioletków i 7 sześciolatków (16 dziewczynek i 14 chłopców). Natomiast badaniami ankietowymi objęto 38 rodziców, w tym również rodziców czterolatek.

Wśród 30 badanych czworo dzieci stwierdziło, że nie ogląda telewizji, natomiast dziecięcioro – że nie wie, co to jest reklama telewizyjna. Tabela 1 przedstawia odpowiedzi dzieci na pytania, po co są reklamy.

Tabela 1. Cele reklamy według badanych dzieci

Reklamy według badanych	Liczba i odsetek odpowiedzi	
Zachęcają do kupowania	13	44%
Jako przerywnik	3	10%
Inne: „żeby to pokazać”, „żeby promować”, „żeby zobaczyć coś nowego”, „żeby wiedzieć, co jest w sklepie”	4	13%
Nie wiem	10	33%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Ponad połowa dzieci (17) stwierdziła, że lubi oglądać reklamy. Pozostali (13) nie lubią ich oglądać. Tylko dziewięcioro dzieci biorących udział w badaniu stwierdziło, że ma ulubioną reklamę. W tabeli 2 zestawiano cechy reklam czyniące z nich atrakcję dla dzieci.

Tabela 2. Cechy atrakcyjnej dla dzieci reklamy

Cechy reklamy	Liczba i odsetek odpowiedzi	
Są fajne	2	7%
Wesołe, śmieszne	4	12%
Kolorowe	4	13%
Występują postacie z bajek	2	7%
Inne: „mówiący koń”, „tańczące dzieci”, „skaczące, mówiące zwierzątka”, „o jogurtach”, „bo są tam ładne, nowe rzeczy”	5	17%
Brak odpowiedzi	13	44%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

19 dzieci spośród ankietowanych stwierdziło, że ma chęć posiadanego reklamowanego produktu.

Badaniami objęto 38 rodziców dzieci cztero-, pięcio- i sześciolletnich. Zapytano ich między innymi o czas poświęcany przez dzieci na oglądanie programów telewizyjnych. Według oświadczenia rodziców tylko czworo dzieci w ogóle nie ogląda telewizji. Prawie połowa dzieci ogląda programy telewizyjne nie dłużej niż godzinę dziennie, a tylko troje dzieci – według deklaracji rodziców – co najmniej 4 godziny. Odpowiedzi rodziców ilustruje tabela 3.

Tabela 3. Czas spędzany przed TV przez dzieci w wieku przedszkolnym

Liczba godzin	Liczba i odsetek odpowiedzi	
do 1	18	47%
2	13	34%
3	4	11%
4 i więcej	3	8%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Badanych dorosłych zapytano o wpływ reklamy na ich dzieci. Tylko sześcioro rodziców stwierdziło, że dzieci nie są podatne na reklamę. W tabeli 4 przedstawiono czynniki, jakie według rodziców świadczą o podatności na reklamę. Sześcioro rodziców nie udzieliło odpowiedzi na to pytanie.

Tabela 4. Czynniki świadczące o podatności dziecka w wieku przedszkolnym na przekaz reklamowy

Cecha dziecka powodująca podatność na reklamę	Liczba i odsetek odpowiedzi	
Obniżona zdolność dziecka do przetwarzania informacji o produkcie	8	21%
Traktowanie przez dzieci treści przekazywanych przez reklamę jako rzeczywistych	7	18%
Obniżony poziom krytycyzmu w stosunku do reklam (łatwowierność, naiwność)	7	18%
Podatność na wpływy wzorców, naśladowanie idoli	6	16%
Brak możliwości obrony przed perswazją	4	11%
Brak odpowiedzi	6	16%

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

W opinii rodziców 24 dzieci przerywa zabawę w celu obejrzenia reklamy. W tabeli 5 zestawiono najczęstsze według rodziców reakcje dzieci na oglądaną w telewizji reklamę.

Tabela 5. Najczęstsze reakcje dzieci na widzianą lub słyszaną reklamę nadawaną w TV

Reakcja dziecka	Liczba i odsetek odpowiedzi*	
Cieszy się, gdyż lubi oglądać reklamy	10	26%
Mówi: „kupisz mi to?”	14	37%
Zmienia program, szukając czegoś innego	3	8%
Reklamy są mu obojętne	7	18%
Denerwuje się, ponieważ nie lubi oglądać reklam	2	5%
Złości się, gdyż reklamy przerywają mu serie następujących po sobie bajek	9	24%
Inne	1	3%

* Respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

24 rodziców przyznało, że dzieci decydują o wyborze kupionych produktów. Według 15 rodziców wybierane produkty są znane z reklam. W tabeli 6 zestawiono, jakie według rodziców czynniki mają negatywny wpływ na rozwój dziecka.

Tabela 6. Negatywny wpływ reklam telewizyjnych na rozwój dziecka

Czynnik negatywny	Liczba i odsetek odpowiedzi*	
Wzbudzanie potrzeb – pragnienie zaspokojenia – zakup towaru	30	79%
Łakomstwo – promowanie reklamowanych słodczy	8	21%
Agresywność, przemoc w reklamach	17	45%
Erotyzm występujący w reklamach	15	39%
Manipulacja dziećmi	15	39%
Świat reklamy jako świat fantazji, naiwności i magii, zafałszowanie obrazu rzeczywistości	10	26%
Przejmowanie wyrażen i zwrotów używanych w reklamach i posługiwanie się nimi w życiu codziennym	10	26%
Narzucanie mody	9	24%

* Respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

Tabela 7 przedstawia sytuacje występujące w rodzinach, będące skutkiem oglądania reklam.

Tabela 7. Sytuacje wychowawcze będące skutkiem oglądania reklam

Opis sytuacji	Liczba i odsetek odpowiedzi*	
Moje dziecko często nakłania mnie do zakupu reklamowanego produktu	12	32%
Moje dziecko wykazuje agresję w sytuacji, kiedy odmawiam mu zakupu reklamowanego produktu	2	5%
Reklamy są przyczyną sytuacji stresowych w przypadkach, gdy nie jest zaspokojona potrzeba mojego dziecka	13	34%
Reklamy nie mają większego wpływu na powstawanie konfliktów w życiu mojej rodziny	7	18%
Moje dziecko nie wykazuje chęci i inicjatywy do posiadania reklamowanych produktów	5	13%
Moje dziecko przyjmuje argumenty, kiedy odmawiam zakupu reklamowanego produktu	6	16%
Żadne z powyższych sytuacji nie występują w mojej rodzinie	4	11%
Inne	1	3%

* Respondenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź.

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań.

7. Podsumowanie

Wyniki polskich i amerykańskich badań dowodzą, że dzieci oglądają reklamy telewizyjne przez średnio 3 godziny tygodniowo. W przeprowadzonych badaniach liczba godzin spędzanych przed komputerem jest mniejsza, gdyż niewiele mniej niż połowa badanych dzieci spędza tylko 1 godzinę dziennie przed telewizorem. Jest to zrozumiałe, gdyż przez dużą część dnia dzieci przebywają w przedszkolu.

Z analizy wypowiedzi dzieci wynika, że niektóre z nich nie oglądają telewizji, a około jedna trzecia nie wie, co to są reklamy. Natomiast ponad połowa z tych, którzy wiedzą, czym są reklamy, rozumie, że są one zachętą do robienia odpowiednich zakupów. Dzieci w reklamach widzą coś śmiesznego, kolorowego, jest jednak grupa dzieci, która nie widzi w nich nic ciekawego. Mimo to ponad połowa przyznaje się do chęci posiadania reklamowanego produktu.

Wypowiedzi części rodziców związane z oglądaniem reklam zbliżone są do przedstawianych w literaturze tego tematu. Postawiona hipoteza została w wyniku badań potwierdzona. Około połowa dzieci wie, jakie są zadania reklamy.

Z przeprowadzonych badań wynika, że w grupie badanych dzieci u większości nie występuje w sposób jaskrawy problem związany z reklamami emitowanymi w telewizji, a u części nawet nie ma go wcale.

Bibliografia

- Bujak-Lechowicz, J. (2007). Wiedza o reklamach telewizyjnych w odbiorze dzieci przedszkolnych i szkolnych. *Nauczyciel i Szkoła*, 1–2.
- Braun-Gałkowska, M., Gała, A., Ulfik-Jaworska, I., Dąbrowska, R. (2003). Trzydzieści agresywnych scen w jednym zwiastunie TV. *Edukacja i Dialog*, 6.
- Braun-Gałkowska, M. (2008). *Psychologia domowa*. Lublin: Wyd. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Gajda, J. (1987). *Telewizja, młodzież, kultura*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Gajda, J. (2005). *Media w edukacji*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Guz, S. (2005). *Rozwój i edukacja dziecka. Szanse i zagrożenia*. Lublin: Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Holtkamp, J. (2009). *Co ogłupia nasze dzieci?* Kraków: Salwator.
- Izdebska, J. (1996). *Rodzina, dziecko, telewizja*. Białystok: Wyd. Uniwersyteckie.
- Kossowski, P. (1999). *Dziecko i reklama telewizyjna*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Krajewska, B. (2013). Istota i znaczenie pojęcia „dziecko”. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 3.
- Kuchta, D. (2011). Wpływ przekazów medialnych. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 8.
- Kuśpit, M. (2006). Dziecko w świecie reklamy. *Remedium*, 3.
- Linsdström, M. (2005). *Dziecko reklamy. Dlaczego nasze dzieci lubią to co lubią*. Warszawa: Świat Książki.
- Litwińska, K. (2008). *Reklamy telewizyjne i ich oddziaływanie na emocje dzieci w wieku przedszkolnym*. Lublin: Wyd. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego.
- Laciak, B. (2003). Wizerunek dziecka w reklamie telewizyjnej. W: B. Laciak (red.). *Dziecko we współczesnej kulturze medialnej*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Matyjas, B. (2008). *Dzieciństwo w kryzysie*. Warszawa: Wyd. Akademickie „Żak”.
- Melosik, Z. (2003). Edukacja, młodzież i kultura współczesna. Kilka uwag o teorii i praktyce pedagogicznej. *Chowanna*, 46(1), 19–37.
- Napierała, M. (2012). *Filozofia reklamy. Historia, psychologia, techniki*. Kraków: Petrus.
- Nowacki, R. (2009). *Reklama*. Warszawa: Difin.
- Przedszkole Publiczne nr 1 w Zakliczynie. (2002). *Trochę historii* [online, dostęp 2016-02-16]. Dostępny w Internecie: <http://naszeprzedszkole.przedszkolowo.pl/troche-historii>.
- Reber, A.S., Reber, E.S. (2008). *Słownik psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Rogge, J.U. (1999). *Dzieci potrafią oglądać telewizję*. Kielce: Jedność.
- Ryłko-Kurpiewska, A. (2008). *Dzieci jako odbiorcy reklam telewizyjnych*. Gdańsk: Wyd. Uniwersytetu Gdańskiego.
- Sanecka, E. (2012/2013). Psychologiczne mechanizmy oddziaływania reklamy a manipulacja w reklamie [online, dostęp: 2015-10-20]. *Publikacje Edukacyjne*, 10023. Dostępny w Internecie: <http://www.publikacje.edu.pl/pdf/10023.pdf>.
- Sitarczyk, M., Łukasik, M. (2005). Reklama i dziecko. *Wychowanie w Przedszkolu*, 8.
- Tuszyńska-Bogucka, W. (2006). Dziecko w świecie telewizji. W: W. Tuszyńska-Bogucka (red.). *Media – przyjaciel czy wróg dziecka?* Poznań: Wyd. eMPi2.

TV advertisements and their reception by children at preschool age

Abstract: The article takes up the topic of the influence of TV, and TV advertisements in particular, on the course of the child's upbringing and their development at preschool age. It presents a multifaceted analysis of civilizational, cultural and family factors in this context. The psychological and pedagogical importance of this issue has been particularly emphasized.

In the light of the author's own studies and research carried out by other authors, namely scholars in this field, it can be stated that the TV as a medium plays an important, culture-creating and moral role that shapes both the children's lifestyles and their personality. The TV's dominance in the child's life interferes with natural emotional development processes and their correct socialization by means of ethics. Nowadays, media advertisements have become an integral part of the present-day upbringing culture, a sign of our times. Due to that situation, serious dilemmas that require diagnosis and new solutions with regard to the practise of upbringing and care have appeared. It has become necessary to look for a rational compromise between the dissemination of knowledge about the positive qualities of the TV and the negative influence of advertisements on the psychosocial, emotional and axiological entirety of children's development at the early stage of their life. It has become particularly necessary to prepare parents for a rational and selective use of media in the complex reality of cohabitation, as well as to talk about the family's role in the child's upbringing, allowing it to become an independently and critically thinking person.

Key words: education, upbringing, personality, values, media, advertisement, development

Sekty jako zagrożenie dla człowieka

Anna Wawrzonkiewicz-Słomska, Paulina Cabak

Wydział Nauk Społecznych, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna w Tarnowie

A b s t r a k t: Celem artykułu jest zbadanie, czy sekty są obecnie jednym z największych zagrożeń dla współczesnego człowieka, a przy tym dostarczenie informacji niezbędnych w rozpoznawaniu pojawiających się zagrożeń oraz projektowaniu i realizowaniu działań zapobiegawczych. Artykuł zawiera również dane na temat powstawania i funkcjonowania sekt jako zbiorowości wywierających wpływ na osoby podatne na sugestie. Ma on zwrócić uwagę na fakt, że styl życia proponowany człowiekowi przez sekty często jest odpowiedzią na jego niezaspokojone indywidualne potrzeby i oczekiwania, zazwyczaj niedostrzegane przez najbliższe otoczenie. Artykuł ma charakter informacyjno-profilaktyczno-pomocniczy.

S ł o w a k ł u c z o w e: sekty, werbunek, przynależność do sekt, zagrożenia, profilaktyka

1. Wprowadzenie

W dzisiejszych czasach człowiek musi żyć w bardzo szybkim tempie. Wszechobecna presja – ekonomiczna, zawodowa czy rodzinna – powoduje, że niemal każda godzina naszego dnia jest zaplanowana, a niepowodzenie na jakimkolwiek polu wiąże się bardzo często z dużym stresem. Taka sytuacja powoduje, że ludzie coraz częściej popadają w depresję, nałogi lub wklajają się w kontakty ze wspólnotami, które tylko czekają na to, by wykorzystać ich słabość psychiczną. Jednym z rodzajów takich wspólnot są sekty, które stanowią dziś bardzo poważne zagrożenie dla człowieka, wbrew obiegowej opinii nie tylko tego młodego.

Sekty są dosłownie wszędzie, otaczają nas z każdej strony, a najgorsze jest w tym wszystkim to, że rozwijają się w zastraszająco szybkim tempie i systematycznie przybywa ich coraz więcej. Zagrożają każdemu człowiekowi, niezależnie od wieku, płci, statusu społecznego, miejsca zamieszkania czy też pozycji duchowej. Wkraczą w każdą dziedzinę życia człowieka, często robiąc to subtelnie, w sposób trudny do wykrycia. Dopiero z perspektywy osób trzecich, stojących z boku człowieka uwikłanego w sektę, można zauważyć, jakie konsekwencje niesie za sobą przynależność do niej. Nierzadko zdarza się,

Korespondencja w sprawie artykułu: prof. MWSE, dr hab. Anna Wawrzonkiewicz-Słomska, Małopolska Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Wydział Nauk Społecznych, Katedra Nauk o Wychowaniu, ul. Waryńskiego 14, 33-100 Tarnów, Poland, tel. +48 14 65 65 524, e-mail: a.wawrzonkiewicz@op.pl.

że konsekwencje te odbijają się na zmianie całego życia adepta. Na szczęście takim ludziom da się jeszcze pomóc. Kluczem do tego jest zrozumienie, w jaki sposób sekty powstają, funkcjonują, jak werbują nowych członków i jaki wpływ mają na osoby, które znajdują się w ich kręgu.

Poniższy artykuł stara się odpowiedzieć na pytanie, czy sekty są obecnie jednym z największych zagrożeń dla człowieka podatnego (z różnych powodów) na wpływy osób trzecich i zbiorowości. Odpowiedzi autorki starały się uzyskać poprzez analizę powstawania i funkcjonowania sekt oraz werbowania przez nie nowych członków, a także poprzez zbadanie ich wpływu na osoby werbowane oraz trudności w udzieleniu pomocy tego typu jednostkom.

W tekście wykorzystano metodę analityczno-porównawczą, a czasami także historyczną.

2. Jak rozpoznać, czy mamy do czynienia z sektą?

Przemiany gospodarczo-ekonomiczne i społeczno-ustrojowe, jakie dokonały się w ostatnich latach w naszym kraju, przyniosły wiele nowych możliwości dla rozwinięcia się rozmaitych ruchów religijnych, jak i sekt. Nietrudno się domyślić, że wykorzystują one maksymalnie swoje możliwości i prężnie się rozwijają, zaskakując swoją pomysłowością na to, jak pozyskiwać wciąż nowych członków. Są one zjawiskiem bardzo zróżnicowanym, dlatego ludzie, którzy z różnych przyczyn podatni są na manipulację, często nawet nie wiedzą, że właśnie zostali zwerbowani w ich struktury (Nowakowski, 1999, s. 3–4). Dlatego tak ważne jest, żeby zarówno osoby będące w grupie ryzyka, jak i ich najbliżsi mieli świadomość, jakie są najważniejsze cechy sekt, poprzez które najłatwiej je zidentyfikować:

- odizolowanie od Kościołów panujących w danym społeczeństwie – zwykle sekty zaciekle krytykują religijne normy obowiązujące na danym obszarze i stoją do nich w opozycji. To dlatego cieszą się one taką uwagą między innymi osób zawiedzionych działaniami Kościoła;
- koncentracja na wybranych prawdach częściowych – osoby zwerbowane do sekty często nie dostrzegają braku spójności w poglądach głoszonych przez sektę oraz tego, że hołdują one wybranym prawdom. Początkowo wydaje się to wielką zaletą, ponieważ teoretycznie sekty mają bardzo proste i uniwersalne odpowiedzi nawet na najtrudniejsze pytania, co pomaga im w pozyskiwaniu nowych członków (Pietrzyk, 1991, s. 6);
- członkowie są przekonani o słuszności swojego oddzielenia się od innych – ich wyobcowanie ze struktur społecznych poparte jest bardzo mocnym przekonaniem o słuszności podjęcia takiego kroku – i zachęcają do tego inne osoby;
- ekskluzywizm – nie każdy może należeć do sekty – najczęściej zapraszane są do niej osoby podatne na manipulację lub zbliżone światopoglądowo do poglądów członków sekty. Bycie w ekskluzywnym gronie jest kuszące dla nowo werbowanych, którzy bardzo szybko zamiast „ja” zaczynają myśleć w kategoriach „my”;
- ścisła hierarchia z widoczną rolą przywódcy – najczęściej środowisko sekt jest mocno zhierarchizowane, a centralne miejsce zajmuje nieomylny, charyzmatyczny przywódca (guru), któremu pozostali członkowie winni są bezwzględne posłuszeństwo (zwykle czerpie on z tego tytułu jakieś korzyści). Nie jest mile widziane zadawanie pytań i podważanie decyzji lidera;

- sekta wykorzystuje ludzi, którzy poszukują swojej tożsamości, drogi życia, odpowiedzi na nurtujące ich pytania, zubożając ich dodatkowo psychicznie, materialnie i moralnie – sami zwerbowani nie potrafią jednak tego dostrzec;
- nikt nie ma kontroli nad finansami sekty, a wszyscy jej członkowie są niezdolni do wzniecenia buntu przeciw liderowi, są karani za nawet najmniejsze przewinienia, co wywołuje u nich permanentne poczucie winy (Kosińska, Gajewski, 2000, s. 23–25).

Powstawaniu i rozwojowi sekt sprzyja z pewnością zachwianie kondycji duchowej i emocjonalnej współczesnego człowieka, pragnienie wiedzy tajemnej i przekonanie o wypełnieniu się apokaliptycznych wizji ludzkości. W nowoczesnym społeczeństwie informacyjnym powoli rozmywa się więź rodzinna, która pełniła dotychczas najważniejsze egzystencjonalne funkcje wobec jej członków. Na pytania dotyczące sensu ludzkiego istnienia, dobra i zła, natury Boga i człowieka w dzisiejszych czasach usiłują odpowiedzieć właśnie sekty i nowe ruchy religijne, których różnorodność, a także wielość proponowanych przez nie – nierzadko oryginalnych i ciekawych – koncepcji, może zrodzić myśli o nieistnieniu prawdy ostatecznej, co w konsekwencji doprowadza do łatwiejszego otworzenia się człowieka na kontakty z liderami kontrowersyjnych organizacji (Kosińska, 2000, s. 9–10).

3. Rodzaje sekt

Kiedy myślimy o sektach, najczęściej mamy w wyobraźni obraz grup budowanych na tle religijnym. W rzeczywistości jednak tego typu organizacje powstają z bardzo różnych powodów – często dla zmylenia osób bardziej uważnych. Jakie więc wyróżniamy rodzaje sekt?

- Religijne – tutaj liderzy twierdzą, że potrafią nieomylnie, w sposób lepszy niż ktokolwiek dotychczas, odczytywać święte księgi (Biblia, Koran, Tora), poznali drogę oświecenia (religie dalekowschodnie) lub posiadli tajemną wiedzę okultyzmu (inspiracje pogańskie) albo istot egzystujących w wyższych sferach. Mamy zatem do czynienia z kultem lidera, czczonego niczym wysłannik Boga, działającego pozornie wyłącznie w wymiarze duchowym (w rzeczywistości zwykle wiąże się to z wielkimi benefitami materialnymi guru, który dba o ich pomnożenie).
- Polityczne – podstawą ich działania jest doktryna polityczna. Odnaczają się samowładztwem, gdzie krytyków i przeciwników likwiduje się bądź zamyka w więzieniach. Charakteryzuje je brak mechanizmu kontrolującego, który jest niezbędny, by przeciwdziałać nadużyciom władzy. Zaniechana jest wolność prasy czy też prawo do swobodnego zrzeszania się lub wolnych wyborów. To na przykład grupy terrorystyczne, z których wywodzą się zamachowcy samobójcy przekonani o tym, że giną w imię wyższych idei.
- Terapeutyczne – ten rodzaj sekt prowadzi różnego rodzaju warsztaty, gdzie niestosownie postępujący terapeuta, przekraczający granice etyki zawodowej, może zostać przywódcą sekty. Następuje to wskutek uzależnienia od siebie pacjentów, zamiast pomocy im w prowadzeniu normalnego trybu życia i osiągnięciu niezależności. Dochodzi do wykorzystywania pacjentów poprzez ich izolację od rodziny i przyjaciół, zdarzają się też przypadki seksualnych nadużyć.
- Prowadzące działalność handlową – ten rodzaj sekt wykorzystuje wiedzę na temat ludzkich marzeń o bogactwach i władzy tylko po to, by schwytać człowieka w pułapkę jego własnych pragnień. Sekty podstępnie zmuszają w ten sposób swoich członków do niemal niewolniczej pracy, która i tak nie przynosi żadnych zysków lub tylko niewielkie korzyści finansowe, rozbudzając jednocześnie nadzieję na po-

tencjalne zyski. Niektóre z nich mogą posiadać charakter piramidalny o strukturze wielopoziomowej, gdzie członkowie podchwyliwie werbują nowych ludzi, a ci z kolei werbują następnych. W rzeczywistości w luksusy opływają tylko ci, którzy są na samej górze piramidy (Hassan, 2001, s. 30–33).

Każda sekta składa się zatem z pewnych elementów, do których możemy zaliczyć: strukturę grupową, doktrynę, jaką się kieruje, oraz to, co najważniejsze i bez czego nie mogłaby w ogóle istnieć, czyli określoną grupę ludzi, zajmującą zróżnicowane pozycje. Sekta to grupa ludzi powiązana ze sobą różnymi zależnościami. Składają się na nią dwie żyjące ze sobą w symbiozie grupy: z jednej strony przywódca – często nazywany guru, nauczyciel, mędrzec, lider, a z drugiej strony adepci – osoby będące członkami sekty, poddane przez niego dyscyplinie i kontroli znacznie surowszej od tej, jakiej podlegają wyznawcy jakiegokolwiek innej religii czy ideologii (*Raport...*, 2000).

4. Przyczyny powstawania sekt

Do zrozumienia zasad funkcjonowania sekt, a co za tym idzie – uświadomienia sobie zagrożeń, jakie ze sobą niosą – konieczne jest poznanie mechanizmów ich powstawania. Warto szczególnie prześledzić przyczyny, będące bezpośrednimi pobudkami do ich zawiązywania się. Bardzo ciekawy podział tych przyczyn zaproponowali J. McDowell i D. Stewart (1994, s. 13–16), którzy wyróżnili:

- przyczyny ze sfery intelektualnej – wiele grup wykorzystuje niewiedzę ludzi i próbuje poprzez pozory naukowości wywrzeć wrażenie, zwłaszcza na tych mniej zorientowanych osobach. W świecie, w którym ludzie pozbawieni są pewności co do sensu egzystencji, w którym są ciągle zabiegani i zdezorientowani szybko bieżącym czasem, kultury zdają się im wychodzić naprzeciw, dysponując gotowymi rozwiązaniami i udzielając autorytatywnych, prostych odpowiedzi na postawione przez nich pytania. Odpowiedzi te są często uproszczonymi wersjami tradycyjnych prawd i wartości;
- przyczyny ze sfery emocjonalnej – sekty zazwyczaj skupiają swoją uwagę na osobach, które przeżywają jakiś smutek w swoim życiu, i czynią go ofiarą swojego werbowania, wykorzystując podstawową potrzebę emocjonalną każdego człowieka. Wydają się one mieć gotowe, niekończące się pokłady miłości i z przyjemnością nią nas bombardują. Oferują nowym członkom złudne ciepło, troskę, opiekę i poczucie bezpieczeństwa, przyjaźń i koleżeństwo, w zamian sugerując wyznaczony cel życiowy. W pierwszej kolejności przyciągnie to ludzi, którzy będą mieć problemy z samooceną i poczuciem własnej wartości, a następnie łatwiej będzie sektom skusić osoby z rodzin, które nie funkcjonują prawidłowo, gdyż grupa wydawać się będzie drugą, ale tą lepszą rodziną dla jednostki. Natomiast dla młodych ludzi bardziej pociągające i atrakcyjniejsze są czynniki estetyczne, czyli np. tajemnicze spotkania, muzyka, taniec, śpiew, dobra zabawa. Członkowie sekt wtedy sprawiają dla nich wrażenie bez trosk i szczęśliwych ludzi, do których warto się przyłączyć;
- przyczyny ze sfery społecznej – człowiek jest istotą społeczną i na dłuższą metę pragnie przynależeć do jakiejś grupy. Kiedy jednak został wykluczony ze środowiska, w którym do tej pory funkcjonuje (związek wyznaniowy, praca, rodzina), jest bardzo podatny na wpływ osób trzecich i zachęty do przynależenia do grupy, która odznacza się bezwarunkowym przyjęciem nowej osoby do swojego grona. Właśnie ta potrzeba przynależności społecznej często stoi u podstaw powstawania sekt;

- przyczyny ze sfery duchowej – sekty dokładają wszelkich starań, by zaspokoić potrzeby duchowe człowieka. Są odpowiedzią na tkwiącą w człowieku wrodzoną potrzebę rozwoju i przemiany. Gdy osoba zacznie wychodzić poza to, co ziemskie, i kieruje się ku temu, co nadzwyczajne i duchowe, w pewnym momencie zaczyna zadawać pytania o sens i cel życia oraz zaczynają się pojawiać wątpliwości dotyczące śmierci. Wówczas naprzeciw tym wszystkim zagadnieniom wychodzi sekta, zapewniając intensywne i ciekawe przeżycia religijne, tym samym wprowadzając w świat pociągającej tajemnicy. Lider grupy bardzo często oferuje pomoc w postaci kierownictwa duchowego – wówczas staje się dla swoich wyznawców przewodnikiem, który pomaga im rozwiązywać problemy, podejmować trudne decyzje życiowe, no i oczywiście wybacza im popełniane błędy.

Powyższe zestawienie daje jasno do zrozumienia, że sekty dzięki swoim odpowiednim działaniom, będąc atrakcyjnymi tylko w swej zewnętrznej formie, dotyczą ludzi na poziomie któregoś z tych czterech wymienionych płaszczyzn. Często słyszy się, jak ludzie twierdzą, że wcześniej nikt ich nie kochał, nie szanował, nie rozumiał, że ich życie było puste i pełne niepewności o jutro, a dopiero teraz poznali ludzi, którzy ich szanują, rozumieją, obdarzają ciepłem i miłością.

5. Przyczyny przynależności do sekt

Tak jak sekty powstają z różnych powodów, tak samo ludzie kierują się różnymi pobudkami, zwracając swoją uwagę w stronę tego typu organizacji. Niemal wszyscy znawcy problemu sekt już niejednokrotnie spierali się między sobą o to, jakie są główne czynniki decydujące o przynależności do grup sekciarskich. Owych przyczyn jest bardzo wiele, ale z czasem badaczom zjawiska udało się dojść do porozumienia i założyli oni współwystępowanie dwóch czynników: podatności osobistej jednostki oraz manipulacyjnego oddziaływania grupy (Królak, 2006, s. 17–18).

Podatność osobista to czynnik, który jest szczególnie podkreślany przez tych znawców tematu, którzy twierdzą, że predyspozycje jednostki mają największy wpływ na jej zwerbowanie do sekty. Próbując ocenić, na ile dana jednostka jest podatna na zwerbowanie, mimo iż nie istnieje konkretny, wzorcowy profil osobowości członka grupy, należy wziąć pod uwagę różne czynniki podatności. Związane są one z:

- etapem w psychofizycznym rozwoju;
- czynnikami sytuacyjnymi;
- komunikacją w rodzinie;
- predyspozycjami osobowościowymi.

Wpływ grupy jest tym czynnikiem, który jest najczęściej podnoszony przez zwolenników teorii, że na rozwój sekt największy wpływ ma ich strategia werbowania, utrzymywania wpływu i zniewalania kolejnych członków przez grupę. Aby członkowie sekty mogli efektywnie wpłynąć na podejmowanie osobistych decyzji przez potencjalnych adeptów, można wyróżnić dwie metody, jakie w tym celu stosują, które zostały umownie podzielone na (Kunczewicz, Opolska, Wasiak, 2000):

- 1) Metody rekrutacji – członkowie grupy zawsze zachowują się w taki sposób, żeby wywołać u jednostki potrzebę dalszych spotkań. W tym celu mogą posunąć się do różnych nieuczciwych zachowań, które stanowią:
 - dezinformacja,
 - schlebianie, ofiarowanie przyjaźni i miłości,

- perswazja,
- presja grupy,
- angażowanie autorytetów.

2) Metody podtrzymywania zaangażowania – mają na celu zadbać o to, żeby u zwerbowanej osoby ukształtowała się nowa tożsamość grupowa oraz tożsamość całkowitego posłuszeństwa i podporządkowania się wszystkim panującym normom. Adept, uważając, że pojawiła się dla niego szansa na nowe, lepsze życie, poniekąd na próbę zwiększa swój stopień zaangażowania. Jednak nowi członkowie nie wiedzą o tym, że grupa celowo zataiła wszelką prawdę o sobie, aby zwerbować do siebie tych, którzy być może nigdy by się na wstąpienie nie zdecydowali, gdyby znali jej prawdziwe cele i normy. Wówczas na tym etapie zaangażowania adepta w grupę nie ma potrzeby rozbudowywania u niego jeszcze większej motywacji do przychodzenia na następne spotkania. Jednak lider i członkowie grupy stopniowo namawiają nowicjuszy do coraz to mocniejszych i głębszych form zaangażowania. Podstawowym celem oddziaływania grupy jest więc wywołanie u jednostki względnie trwałych zmian wszystkich postaw wobec życia. Realizowany jest on za pomocą kilku metod podtrzymywania zaangażowania, takich jak:

- technika małych kroków,
- ukryty system kar i nagród,
- reinterpretacja rzeczywistości,
- szantaż emocjonalny,
- autocenzura myślenia,
- techniki relaksacyjne i hipnotyczne.

Przyglądając się wyżej opisanym czynnikom, możemy stwierdzić, że manipulacyjny wpływ grupy jest przyjmowany za podstawowy i konieczny warunek przynależności do sekt, lecz podatność osobista uznawana jest za czynnik sprzyjający zwerbowaniu.

6. Etapy werbowania do sekt

Używając terminu „werbunek”, mamy na myśli wszelkie działania członków sekt, których celem jest „zdobycie stałych adeptów”, to znaczy osób ściśle związanych z sektą lub korzystających z jej usług, a także działania skierowane na „zdobycie wiernych zwolenników”, czyli osób przychylnie nastawionych do sekty, udzielających jej poparcia. Werbunek to nic innego jak namawianie kogoś do wzięcia udziału w czymś, namawianie do przystąpienia do czegoś oraz staranie się o pozyskanie sobie zwolenników (Nowakowski, 2001, s. 13–23).

Proces werbowania do sekt możemy podzielić na kilka podstawowych etapów (Nowakowski, 1999, s. 22–24):

- Etap I „Uwodzenie” – polega na doprowadzaniu do tego, aby nowicjusz zachwycił się, a przynajmniej zainteresował sektą. Członkom organizacji chodzi o to, żeby pokazać się z jak najlepszej strony, uwydatniając swój atrakcyjny system wartości. Umiejętność ta polega na skutecznym „sprzedaniu” się w taki sposób, aby zwrócić na siebie uwagę. Zazwyczaj osoby werbujące mają opanowane to do perfekcji i zgrabnie odpowiadają na egzystencjonalne problemy ludzi, posługując się uproszczoną, łatwo przyswajalną wizją świata.
- Etap II „Zdobywanie kontroli nad umysłem” – te działania zmierzają do usunięcia starego systemu wartości adepta, po to żeby w jego miejsce wtłoczyć nowe treści

i stworzyć lepszą wizję rzeczywistości. Ma to na celu doprowadzić człowieka do momentu, w którym zwątpi w prawdziwość własnej wizji świata. Krytykuje się dotychczasowy styl życia i hierarchię wartości, żeby wywołać całkowitą dezorientację światopoglądową. Doprowadzenie jednostki do takiego stanu często łączy się z nawrotem do zachowań zależnych, zmierzających do odnalezienia opieki i oparcia. Wtedy sekta zapewnia, że jedynie słuszną drogą będzie przyjęcie jej nauczania i podporządkowanie się jej wskazówkom i regułom.

- Etap III „Formowanie nowej tożsamości” – w tym etapie sekta stara się stworzyć nowy model zachowań, sposób myślenia i odczuwania adepta. Celem tego działania jest zastąpienie dotychczasowego światopoglądu. Sukces będzie osiągnięty w momencie, kiedy jednostka całkowicie przyjmie nowy system wartości i przekonań oraz dokona się wyraźna metamorfoza – przejmie ona osobowość odpowiadającą ideałowi grupy i zmieni swój dotychczasowy styl życia, słownictwo, zainteresowania, przyjaciół na wartości zalecane przez grupę.

Po przeanalizowaniu wszystkich trzech etapów, należy jeszcze zwrócić uwagę na fakt, że niektórzy nigdy nie są całkowicie „nawróceni”. Wówczas tacy adepci pozostają na obrzeżach grupy i na pewno nie osiągną wysokiej pozycji w hierarchii. Jeśli cały proces zadziałał na kandydata tylko częściowo albo w ogóle był nieudany, może być to skutkiem niezdolności dopasowania się do oczekiwań grupy albo niezwykłą zdolnością opierania się presji lub równie mocnym zaangażowaniu się w inne obowiązki poza grupą.

7. Zagrożenia płynące z przynależności do sekt

Przynależność do sekt powoduje szereg negatywnych konsekwencji – począwszy od znaczących zmian w dotychczasowym życiu i zachowaniach, poprzez konsekwencje społeczne, na zmianach w psychice, fizyczności i sferze religijnej człowieka kończąc. Dlatego tak ważne jest uświadomienie sobie, jakie zagrożenia płyną z przynależności do tego typu organizacji dla każdego z wymienionych wyżej obszarów funkcjonowania (Gajewski, 2011, s. 75):

- zmiany w dotychczasowym życiu i zachowaniu – przez wpływ członków sekty człowiek bardzo szybko porzuca dotychczasowe zainteresowania, dawny styl życia i znacząco zmienia widzenie świata. Uwidocznia się to między innymi w bezkrytycznym podejściu do zaleceń grupy oraz gloryfikacji jej zachowań – taka osoba jest przekonana, że jej współbracia postępują najlepiej, jak to tylko możliwe, i to bez względu na konsekwencje. W tym czasie zwykle zmienia się słownictwo, wygląd zewnętrzny, wystrój otoczenia, a nawet zwyczaje związane z funkcjonowaniem osoby zwerbowanej – często ze względu na rytuały narzucane przez grupę. Bliscy takiej osoby powinni zwrócić szczególną uwagę na jej nagłe znikanie z domu (na przykład pod pretekstem uczestnictwa w różnych kursach czy szkoleniach), brak powrotu do domu na noc, prowadzenie ożywionej korespondencji (zwłaszcza, jeśli tego wcześniej nie robiła) oraz zapożyczanie się jej wśród rodziny i znajomych, a nawet kradzieże (w kolejnym etapie);
- konsekwencje społeczne – w tym obszarze mamy do czynienia z nawarstwianiem się problemów dotyczących funkcjonowania osoby w dotychczasowej grupie rówieśniczej czy społecznej (szkoła, rodzina, praca). Pojawiają się nieporozumienia, kłótnie, społeczna dezorientacja, zerwanie dotychczasowych przyjaźni (najczęściej zastępowane są one nowymi znajomościami) oraz unikanie kontaktu z osobami ze

„starego” otoczenia. Osoba zwербowana do sekty najczęściej wydaje się jakby nieobecna, a jej poglądy polegają na postrzeganiu złożonej rzeczywistości w czarno-białych barwach;

- konsekwencje dla zdrowia psychicznego – w tym obszarze bardzo charakterystyczne jest występowanie huśtawki nastrojów – od euforycznej radości po depresję. Nierzadko pojawia się też ciągły niepokój, stany lękowe, a nawet zmiana osobowości. Osoba zwербowana do sekty coraz chętniej odrzuca dotychczasowy światopogląd (o ile nie zgadza się ze zdaniem grupy), a wobec niezrozumienia otoczenia odosabia się i ucieka przed rzeczywistością. Charakterystycznym symptomem jest również poczucie winy z racji prowadzonego wcześniej sposobu życia oraz fobia związana z możliwym odrzuceniem przez wspólnotę (zwykle połączona z rygorystycznym systemem kar i nagród w obrębie sekty);
- konsekwencje dla zdrowia fizycznego – przynależność do sekty nie jest również bez wpływu na zdrowie fizyczne osoby zwербowanej. Zwykle objawia się to wyczerpaniem organizmu, niedożywieniem (wiele sekt zaleca życie iście ascetyczne, oparte na konkretnej diecie lub wręcz głodówce). Zdarza się również, iż miejsca w sekcie szukają osoby przewlekłe chore, które w wyniku kontaktu z nowym środowiskiem odrzucają lekarstwa. W dłuższym okresie może to prowadzić do bezsenności, przemęczenia, depresji, a nawet zgonu czy samobójstwa;
- konsekwencje w sferze religijności człowieka – osoba zwербowana porzuca swój dotychczasowy światopogląd, bezkrytycznie przyjmując poglądy grupy, co wiąże się z odrzuceniem zasad dotychczas wyznawanej religii. Zwykle zmienia się cały jej system wartości, a życie duchowe kręci się wokół śpiewania nowych pieśni lub pozostawania w stanie medytacji. Często bliscy osoby zwербowanej do sekty błędnie odczytują jej zaczytanie w Biblię jako oznakę religijności, gdy tymczasem mogą to być praktyki związane z zaleceniami sekty. Taka osoba nierzadko sama namawia swoich domowników na rozmowę na tematy religijne (co jest szczególnie podejrzane wówczas, gdy wcześniej nie była osobą zainteresowaną tym tematem), a w skrajnym wypadku krytykuje nawet poglądy swoich bliskich (co prowadzi do jeszcze większej alienacji) (Kosińska, Gajewski, 2000, s. 63–65).

Podsumowując omówione dotychczas konsekwencje wynikające z przynależności do sekty, można stwierdzić, że powstaje tragiczny świat straconych marzeń, planów, przyjaźni i miłości, świat utraconej nadziei na godne, dobre i twórcze życie człowieka. Sekty mieszają ludziom w głowach, zdają się oferować pomoc, a tej pomocy nie okazują. Światopogląd sekt, pełen subtelności intelektualnych i teologicznych, mimo rozmaitych obietnic i deklaracji po pewnym czasie wnikliwego poznania zamiarów poszczególnych grup okazuje się sztywny i surowy. W konsekwencji jawi się jako nieadekwatny, jeśli chodzi o zrozumienie potrzeb człowieka. Jednak głoszony przez sekty światopogląd nie jest jedyną ich przykrywką. Zdaje się, że w nowych ruchach religijnych możemy spotkać często coś zupełnie przeciwnego, czyli poszukiwanie wolności i twórczości, a także religijności. Często może to być jedynie sposób przymuszania jednostki do porzucenia wszystkich wartości i społecznych poglądów, a także kontaktów rodzinnych (Mountacir, 2001, s. 5–9). Wówczas ludzie zazwyczaj tracą całe swoje majątki, odrzucają świat, w którym do tej pory żyli, na rzecz sekty, a później zostają samotni, bezradni, porzuceni i wtedy już nie mają się do kogo zwrócić o pomoc, gdyż uprzednio zerwali wszystkie wcześniejsze kontakty. Często opisany stan rzeczy doprowadza takich ludzi do samobójstw. Czyli ogólnie rzecz ujmując, można powiedzieć, że sekty chcą zdobyć całego człowieka, zawładnąć jego sferą psychofizyczną.

8. Ochrona przed wpływem sekty na młodych ludzi

Kiedy za sprawą wyżej wymienionych przesłanek mamy pewność, że bliska nam osoba uwikłana jest w działania sekty, należy podjąć zdecydowane działania. Niemniej istotnym czynnikiem chroniącym szczególnie młode osoby przed wpływem sekt jest odpowiednia profilaktyka.

Socjologowie, psychologowie, terapeuci, konsultanci oraz rodziny poszkodowane przez sekty zgodnie przyznają, że łatwiej jest zapobiegać wstępowaniu ludzi do sekt aniżeli wyciągać ich z grup. Ogólnie rzecz ujmując, prawdopodobnie najlepszą ochroną dla takich ludzi są ich mocne więzi z rodziną, społeczeństwem i kulturą (Abgrall, 2005, s. 240–242). Przygotowując się do zapobiegania wstępowania do sekt, celami oddziaływań profilaktycznych powinno być również wyposażenie młodzieży w wiedzę i umiejętności z zakresu rozpoznawania i przeciwdziałania technikom manipulacji wykorzystywanym przez sekty oraz kształtowanie takich cech osobowości i postaw, które w sposób naturalny podwyższą odporność młodego człowieka na wszelkie manipulacje ze strony sekt. Między innymi powinno się kształtować takie umiejętności, jak radzenie sobie ze stresem, budowanie pozytywnego i realnego obrazu samego siebie, wyrażanie własnych uczuć oraz asertywność.

Jednakże kiedy już dojdzie do kontaktów młodego człowieka z sektą, to rodzice są pierwszą i najlepszą „linią obrony”. Przede wszystkim powinni oni niezwłocznie skontaktować się z centrum informacji o sektach celem uzyskania wiedzy, jak postępować w tej sytuacji. Powinni również utrzymywać więź z dzieckiem, podtrzymywać inicjatywę rozmowy i starać się spędzać jak najwięcej czasu wspólnie. Dobrym pretekstem do tego może być wyjazd wakacyjny czy rodzinne okazje (urodziny, imieniny). Dzięki podtrzymywaniu kontaktu możliwe będzie uzyskanie jak największej ilości informacji o grupie, do której należy młody człowiek – mogą być one zdobywane poprzez słuchanie, jak i co dziecko mówi na temat grupy, jakiego słownictwa używa. Ważne może być każde słowo, dlatego powinno się notować wszystkie charakterystyczne słowa i zwroty, które mogą brzmieć jak slogany. W następnej kolejności bardzo ważna jest obserwacja dziecka: jak się ubiera, jakie nosi wisiorki i ozdoby, jak się zmieniło jego zachowanie, jakiej słucha muzyki, jakie przedmioty znajdują się w jego pokoju. Rodzice powinni ponadto zająć zdecydowane stanowisko wobec sekt (unikając jednak krzyczenia, zakazywania, proszenia i ulegania jakimkolwiek nadmiernym emocjom) oraz nie pozwolić, by sekta cokolwiek na nich wymuszała (dawanie dziecku będącemu pod presją grupy pieniędzy, kosztowności, dokumentów) (Kosińska, Gajewski, 2000, s. 90–93).

9. Podsumowanie

Nie ulega wątpliwości, że problem sekt jest dzisiaj bardzo poważnym zagrożeniem. Z powyższych rozważań jasno wynika, że sposób funkcjonowania tych zbiorowości jest oparty o techniki psychologiczne bazujące na manipulacji, a osoby werbowane to najczęściej jednostki będące na zakręcie życiowym, rozbite psychicznie lub posiadające bardzo dużą potrzebę przynależności do jakiejś grupy. W szczególnej grupie ryzyka są ludzie młodzi, zagubieni, buntujący się, szukający swojego sposobu na życie. Jednakże opisane w treści artykułu rodzaje sekt i sposoby ich działania dobitnie dowodzą, że problem ten może dotyczyć każdego z nas – bez względu na wiek, płeć, wyznanie czy poglądy. Mechanizmy działania sekt są dziś tak bardzo rozbudowane, że manipulacja drugim człowiekiem odbywa się w sposób zastraszająco szybki i skuteczny. Werbonicy doskonale orientują się we wszystkich problemach i potrzebach współczesnego człowieka. Oferują takim ludziom nowy, piękny świat, w którym wszyscy są dobrzy dla siebie, kochają się i wzajemnie się wspierają. Ten świat zazwyczaj jest zaprzeczeniem dotychczasowego. Wystarczy, że jednostka zgodzi się porzucić i odejść od złych i zgorzkniałych członków rodziny (izolacja – bardzo niebezpieczna na tym etapie), a mistrz pokaże jej, jak ma godnie i właściwie żyć. Dlatego tak ważna jest wiedza na temat sekt, mechanizmów ich funkcjonowania oraz podstawowych zagadnień związanych z pomocą drugiemu człowiekowi w takiej sytuacji.

Artykuł ten potwierdza zatem hipotezę postawioną we wstępie, iż sekty są obecnie jednym z największych zagrożeń dla współczesnego człowieka.

Bibliografia

- Abgrall, J.M. (2005). *Sekty. Manipulacja psychologiczna*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Gajewski, M. (2011). Zaufanie jest możliwe. O terapii lęku i samotności osób z „syndromem sekty”. *Horyzonty Wychowania*, 19.
- Hassan, S. (2010). *Jak uwolnić się od manipulacji psychicznej w sekcie*. Łódź: Ravi.
- Kosińska, E., Gajewski, M. (2000). *Sekty – religijny supermarket*. Kraków: Rubikon.
- Królak, P. (2006). *Sekty – co warto wiedzieć*. Gliwice: Internetowe Złote Myśli.
- Kuncewicz, D., Opolska, T., Wasiak, M. (2000). *Sekty. Przedmiot fascynacji i zagrożeń*. Warszawa: Centrum Medyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- McDowell, J., Stewart, D. (1994). *Oszukani*. Lublin: Pojednanie.
- Mountacir, H.E. (2001). *Dzieci w sektach*. Kraków: WAM.
- Nowakowski, P.T. (1999). *Sekty. Co każdy powinien wiedzieć*. Tychy: Maternus Media.
- Nowakowski, P.T. (2001). *Sekty. Oblicza werbunku*. Tychy: Maternus Media, Tychy 2001.
- Pietrzyk, T. (1991). *Świadkowie Jehowy – kim są?* Wrocław: Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej.
- Raport o niektórych zjawiskach związanych z działalnością sekt w Polsce*. (2000). Warszawa: Ministerstwo Spraw Wewnętrznych i Administracji – Międzyresortowy Zespół do spraw Nowych Ruchów Religijnych.

Sects as a threat to a human

A b s t r a c t: The objective of this article is to investigate if sects are really one of the greatest threats to the contemporary man. At the same time, the article aims to provide information required for the identification of the emerging threats, as well as information necessary to design and implement preventive action. The article addresses data about the creation and workings of sects as collectives that influence susceptible people. The article's objective is to draw attention to the fact that most of the time, the lifestyle suggested by sectarians is the answer to an individual's unfulfilled needs and expectations, usually unrecognized by the closest environment. The article is of informative, preventive, and auxiliary nature.

K e y w o r d s: sects, recruitment, affiliation with sects, threats, prevention

Recenzja

**Katarzyna Potyrała, Jan Rajmund Paśko, *Fotografia i dydaktyka*,
Wydawnictwo Libron, Kraków 2016, 220 s.**

Niniejsza publikacja składa się z wprowadzenia i 11 następujących rozdziałów:

1. Fotografia jako typ obrazowania wczoraj i dziś.
2. Laboratorium-atelier. Między życiem a śmiercią.
3. O pasji fotograficznej, naukowej i artystycznej.
4. Czy tylko wynalazki, czy miłowy krok w historii nauki, sztuki i dydaktyki?
5. O ewolucji w nauce i fotografii.
6. Fotografia naukowa i ilustracyjna.
7. Fotografia podręcznikowa.
8. Fotografia na łonie przyrody i zwiedzanie świata.
9. Gdy fotografia zagościła w szkole...
10. Triumf techniki?
11. Zwycięstwo obrazu.

Już z tytułów rozdziałów wynika, jak wielopłaszczyznowe podejście do przedstawianego tematu wybrali Autorzy. Nie ograniczają się Oni tylko do samej relacji fotografii, jako obrazu, z dydaktyką. Fotografia jest poruszana w publikacji zarówno z aspektów chemicznych, technicznych, jak i artystycznych, co pozwoliło Autorom odnieść się do problemów postępu technicznego, a zarazem wykorzystania fotografii w różnych dziedzinach naukowych, co jak słusznie zauważono, wiąże się nierozzerwalnie z procesem dydaktycznym w szkole. Nie ulega wątpliwości, że jest to jedna z pierwszych książek wydanych w języku polskim omawiająca zagadnienia zarówno z obszaru fotografii, jak i dydaktyki. Pomimo że jest dwóch Autorów publikacji, czytając ją, odnosi się wrażenie, że tekst pisała jedna osoba, gdyż zachowana jest jednolitość stylu i narracji. Dodatkową zaletą tekstu publikacji jest przeplatanie się wątków dydaktycznych i fotograficznych, co tworzy jednolitą i spójną całość. Praca zasługuje na szczególną uwagę, gdyż Autorzy poruszyli zagadnienie, jakim jest wpływ fotografii na dydaktykę oraz dydaktyki na fotografię. Jest ono tym bardziej istotne, iż fotografowanie stało się obecnie powszechne ze względu na wykorzystanie do tego celu telefonów komórkowych.

Autorzy w publikacji podzielili się nie tylko swoimi doświadczeniami dydaktycznymi i fotograficznymi, nie tylko zaprezentowali zdania innych specjalistów, ale w dużej mierze zaprezentowali swoje przemyślenia, co książkę czyni cenniejszą, a zarazem ciekawszą. Recenzowana publikacja jest przykładem interdyscyplinarnego podejścia do prezentowanych zagadnień, na co bez wątpienia miało wpływ bogate doświadczenie zawodowe jej Autorów.

Bardzo cenna jest narracja oparta na historii rozwoju fotografii. Pokazano nie tylko rozwój fotografii, ale i zmieniające się aspekty dydaktyczno-wychowawcze. Jest to tym cenniejsze, że w ostatnich czasach obserwuje się odejście od przedstawiania „korzeni” (choćby w krótkim ujęciu) historii rozwoju danego zagadnienia.

Wielu osobom fotografia kojarzy się tylko z aktem mechanicznego tworzenia obrazu i mechanicznego jego przetwarzania. Natomiast w tym przypadku wykazano, jak dalece poza obraz sięga jej powiązanie i zarazem oddziaływanie w obszarach takich nauk, jak: dydaktyka, fizyka, biologia, chemia, a nawet nauki społeczne.

Jakże trafnie dobrany jest tytuł publikacji, a na pierwszy rzut oka nasuwa się pytanie: Dlaczego w tytule pracy na pierwszym planie pojawia się nie dydaktyka, a fotografia? Przecież dydaktyka ma dłuższą historię i przez wiele lat miała dużo szerszy zakres oddziaływania niż fotografia. Ale wtedy byłaby to książka jak wiele innych, poświęcona dydaktyce z elementami dotyczącymi zagadnień fotografii. W tym przypadku Autorzy, będący dydaktykami, postanowili dać pierwszeństwo fotografii jako dziedzinie obecnie popularnej. Autorzy pokazują, jak współczesna technika coraz bardziej zbliża się do dydaktyki, by się z nią związać, a następnie ją zdominować.

Ta publikacja książkowa to nie tylko oparta na bogatej literaturze historia przenikania się nawzajem fotografii z pedagogiką oraz innymi dziedzinami nauki, ale także wykazanie, jak w rozwoju społeczeństwa istotnymi są sprzężenia. Rozwój fotografii umożliwił postęp w innych dziedzinach, które z kolei stymulowały dalszy rozwój fotografii.

Czytając tekst recenzowanej publikacji, jawi się obraz wielu bezimiennych pasjonatów fotografii wykorzystujących ją do celów naukowych i dydaktyczno-wychowawczych. Pasjonaci fotografii, którymi są między innymi nauczyciele i uczniowie, inspirowani zachętą wybitnych polskich fotografików uznanych nie tylko w Polsce, ale i na świecie, rejestrują obrazy otaczającego ich świata. Fotografując, nie zawsze zdają sobie sprawę z tego, że są twórcami obrazów stanowiących niekiedy cenne dokumenty. Autorzy recenzowanej publikacji uświadamiają czytelnikowi, jak trudne były początki fotografii i to nie tylko pod względem technicznym, ale również i pod względem uznania fotografii jako dziedziny sztuki.

Cennym jest, że Autorzy publikacji w zasadzie swoje rozważania zakończyli na przełomie XX i XXI wieku. Jest to bowiem okres, w którym zamknął się pewien sposób rejestracji obrazu, ale również zaszły istotne zmiany w dydaktyce. Jednak jak wynika z zakończenia publikacji, jej Autorzy zapowiadają kontynuację tematu już w realiach współczesnej techniki i planują wydać kolejną pracę poświęconą powiązaniom multimediów z dydaktyką.

Dodatkową zaletą publikacji jest prosty język, dostosowany do wymogów odbiorcy, co czyni książkę łatwą w odbiorze i zarazem nienudzącą. Należy dodać, iż praca zawiera wiele ciekawych rycin i oryginalnych fotografii.

Reasumując, uważam, że książka autorstwa Katarzyny Potyrały i Jana Rajmunda Paśki jest cenną publikacją. Z jednej strony stanowi ona cenne opracowanie z naukowego punktu widzenia, ale dzięki swoim walorom może być też interesującą pomocą dydaktyczną przeznaczoną nie tylko dla studentów kierunków pedagogicznych. Może także stanowić ważne źródło informacji dla hobbistów.

Recenzowana książka spełnia wszelkie warunki, aby zaliczyć ją do monografii naukowych.

Prof. UO, dr hab. Ryszard Gmoch
(Uniwersytet Opolski)

Informacja dla Autorów

Redakcja przyjmuje do publikacji wyłącznie teksty o charakterze naukowym poświęcone problemom teorii i praktyki nauk o wychowaniu. Prace należy składać w formie elektronicznej (dokument MS Word przesłany na płycie CD/DVD lub e-mailem). Objętość pracy (łącznie z materiałem ilustracyjnym, bibliografią i streszczeniami) nie może przekraczać 15 stron. Opracowanie powinno być podzielone na części i zawierać śródtytuły. Do tekstu należy dołączyć streszczenie w języku polskim i angielskim (150–200 słów) zawierające: cel, metody, uzyskane wyniki oraz wnioski, a także słowa kluczowe w języku polskim i angielskim, które nie powtarzają słów z tytułu. Szczegółowe informacje o sposobie przygotowania tekstu do druku (format przypisów, bibliografia, opisy tablic i rysunków) są zamieszczone na stronie internetowej Małopolskiej Wyższej Szkoły Ekonomicznej w Tarnowie: www.mwse.edu.pl. Teksty przygotowane w sposób niezgodny ze wskazówkami redakcji nie będą przyjmowane do druku. Autorów prosimy o dołączenie do pracy pełnych danych adresowych (wraz z numerem telefonu i adresem e-mail), jak również informacji afiliacyjnej (tytuł naukowy, nazwa uczelni lub innej jednostki). Redakcja nie przyjmuje tekstów opublikowanych w innych wydawnictwach. Warunkiem publikacji jest pozytywna recenzja wydawnicza. Redakcja nie zwraca nadesłanych tekstów i nie wypłaca honorariów autorskich. Prace opublikowane w „Problemach Współczesnej Pedagogiki” są chronione prawami autorskimi, ich przedruk może nastąpić wyłącznie za zgodą Redakcji.

Information for the Authors

The Editorial Board accepts for publication only scientific articles dedicated to the current issues in theory and practice of education. Entries should be submitted in electronic form (MS Word document sent on a CD/DVD or via e-mail). The length of work (including illustrative material, bibliography and abstracts) must not exceed 15 pages. The publication should be divided into parts and contain headings. The text must be accompanied by an abstract in Polish and English (150–200 words) including: purpose, methods, obtained results and conclusions as well as key words in English and Polish, which do not repeat words from the title. The detailed information on how to prepare a text print (format of the footnotes, bibliography, descriptions of tables and figures) is posted on the website of the Malopolska School of Economics in Tarnów at: www.mwse.edu.pl. Prepared texts which do not adhere to the editorial guidelines will not be accepted for publication. We kindly ask the Authors to attach their full contact details (including telephone number and e-mail address), as well as affiliate information (title, name of institution or other entity). The Editorial Board does not accept texts that have been published in other publications. The condition for publication is a positive review by the Publishing House. The Editorial Board does not return the submitted texts and does not pay royalties. Papers published in *Current Issues in Education* are protected by copyright; they may only be reprinted with the consent of the Editorial Board.