



KRAKOWSKA AKADEMIA
im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego

Wydział Psychologii, Pedagogiki i Nauk Humanistycznych

Kierunek: Pedagogika

**Ścieżka specjalizacyjna: Pedagogika resocjalizacyjna z elementami
kryminologii**

Tadeusz Mrowiec

**ZAGROŻENIE UZALEŻNIENIEM OD MEDIÓW
ELEKTRONICZNYCH MŁODZIEŻY SZKOLNEJ -
PRZYCZYNY, PRZEJAWY I SPOSOBY ZAPOBIEGANIA
(NA PRZYKŁADZIE BADAŃ UCZNIÓW SZKÓŁ
PODSTAWOWYCH Z TERENU GMINY WIEPRZ)**

**Praca magisterska
napisana pod kierunkiem
dr Beaty Zinkiewicz**

Kraków 2021 r.

Pragnę złożyć serdeczne podziękowania mojej promotor, Pani dr Beacie Zinkiewicz za inspirację, nieocenioną pomoc merytoryczną, fachowe rady oraz życzliwe wsparcie, dzięki którym pisanie niniejszej pracy było prawdziwą naukową przygodą.

Spis treści

WSTĘP	5
ROZDZIAŁ 1	7
PROBLEMATYKA UZALEŻNIENIA OD MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH NA PODSTAWIE LITERATURY PRZEDMIOTU	7
1. Pojęcie oraz zarys historyczny behawioryzmu	7
2. Charakterystyka uzależnienia behawioralnego	11
3. Przyczyny oraz mechanizmy uzależnień behawioralnych w modelu biologicznym i psychologicznym	13
4. Zarys pozostałych wybranych modeli wyjaśniających przyczyny i mechanizmy uzależnień behawioralnych	19
5. Pojęcie uzależnienia technologicznego. Próba ogólnej klasyfikacji szerokiego spektrum problemowego korzystania z multimediiów	20
5.1. Charakterystyka problemu uzależnienia od telefonu komórkowego	21
5.1.1. Symptomy nadużywania telefonu komórkowego	22
5.1.2. Rodzaje uzależnień od telefonu komórkowego	24
5.1.3. Konsekwencje uzależnienia od telefonu	26
5.2. Charakterystyka problemu uzależnienia od Internetu	27
5.2.1. Symptomy uzależnienia od Internetu	30
5.2.2. Rodzaje uzależnienia od Internetu	31
5.2.3. Konsekwencje uzależnienia od Internetu	31
5.3. Charakterystyka problemu uzależnienia od gier wideo	32
5.3.1. Symptomy uzależnienia od gier wideo	37
5.3.2. Konsekwencje uzależnienia od gier wideo	38
6. Zagrożenia współistniejące, niezwiązane bezpośrednio z uzależnieniami technologicznymi	40
6.1. Cyberprzemoc	40
6.2. Utrata zdrowia fizycznego	42
6.2.1. Oddziaływanie światła widma niebieskiego	42
6.2.2. Obciążenie narządów i układu mięśniowo – szkieletowego	44
7. Profilaktyka uzależnień technologicznych jako specyficzny sposób zapobiegania uzależnieniom behawioralnym	45
7.1. Czynniki chroniące i czynniki ryzyka	48
8. Szkoła wobec problemu uzależnień technologicznych	49
ROZDZIAŁ 2	51
METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH	51
1. Założenia metodologiczne	52
2. Przedmiot i cel badań	53
3. Problematyka badań	56
4. Zakres badań – zmienne i wskaźniki	57
5. Metody, techniki i narzędzia badawcze	60
5.1. Metoda sondażu diagnostycznego	64
5.2. Metoda indywidualnych przypadków	65
6. Teren, organizacja i przebieg badań	65
7. Charakterystyka badanych	66
ROZDZIAŁ 3	67
ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH	67
1. Założenia terminologiczne	67

2. Oddziaływanie środowiska rodzinnego a powstawanie uzależnień od mediów elektronicznych badanych.....	67
3. Udział grupy rówieśniczej w powstawaniu uzależnień od mediów elektronicznych dzieci i młodzieży	83
4. Objawy uzależnienia/nadmiernego korzystania od/z mediów elektronicznych ..	99
5. Konsekwencje niebezpiecznego korzystania z mediów elektronicznych oraz uzależnienia od nich.....	108
6. Skuteczność działań profilaktycznych zapobiegających uzależnieniom od mediów elektronicznych uczniów szkół podstawowych	109
7. Studium indywidualnego przypadku.....	111
WNIOSKI	114
POSTULATY DLA PRAKTYKI WYCHOWAWCZEJ – CEL PRAKTYCZNY	
NINIEJSZEJ PRACY	117
ZAKOŃCZENIE	129
BIBLIOGRAFIA	131
SPIS WYKRESÓW	135
SPIS TABEL.....	139
SPIS RYSUNKÓW I ZDJĘĆ	140
ANEKSY	141

WSTĘP

Aktualnie prawie każdy z nas posiada przynajmniej jedno urządzenie multimedialne, od dzieci po osoby w podeszłym wieku. Potrzeba pozostawania w "stałym kontakcie ze światem" i "bycia na bieżąco" w ostatnich latach bardzo się pogłębiła, a zjawisko to stało się już normą społeczną. Pytanie tylko, kiedy ta nowa norma społeczna przestaje być normą, a zaczyna być problemem. Bardzo duży postęp technologiczny, a co za tym idzie - coraz to nowe możliwości wykorzystania telefonów komórkowych, laptopów, tabletek i całej reszty urządzeń multimedialnych nie idą w parze z postępem psychologiczno - społecznym. Brak świadomości zagrożeń związanych z patologicznym korzystaniem z „dobrodziejstw technologii” i zachwyty nad ich możliwościami sprawiają, iż ludzie stają się bezbronni wobec zagrożeń, które niesie ze sobą "kultura pochylonej głowy".

Przekonanie to stało się punktem wyjścia do napisania niniejszej pracy. Problem uzależnienia młodzieży od mediów elektronicznych jest stosunkowo nowym zagadnieniem, ale – co ważniejsze – zmieniającym się wciąż na naszych oczach zjawiskiem. Obowiązkiem pedagoga jest zatem jego monitorowanie. I taki właśnie cel nadrzędny przyświecał autorowi tego opracowania – śledzenie dynamiki i specyfiki problemu.

Cel ten zdeterminował układ treści w niniejszej pracy. Punktem wyjścia do badań była analiza źródeł dotyczących zagadnienia uzależnień od mediów elektronicznych. Jej zapisem jest cały pierwszy rozdział pracy, w którym – bazując głównie na opracowaniach z ostatnich kilku lat - omówiono kolejno: specyfikę uzależnień behawioralnych, ich przyczynę w różnych modelach (m. in. psychologicznym i biologicznym), rodzaje i charakter poszczególnych uzależnień technologicznych, ich konsekwencje oraz strategie profilaktyczne.

W drugim rozdziale pracy omówiono metodologię badań własnych, zaś trzeci rozdział stanowi zapis wyników badań.

Specyfika podjętego w pracy problemu wymagała zastosowania w procesie badawczym przede wszystkim metody sondażu diagnostycznego. Przeprowadzono wywiady z nauczycielami, obserwacje, ale także dokonano analizy dokumentów.

Badania wymagały od wszystkich respondentów zaangażowania, refleksji (w tym autorefleksji) oraz czasem niewygodnej szczerości.

Dlatego dziękuję wszystkim tym, którzy podjęli się tej współpracy. Dziękuję nauczycielom, uczniom i ich rodzicom z następujących szkół: ZSP nr 1 i ZSP nr 2 w Wieprzu oraz z ZSP w Nidku. Badaniami w tych placówkach zostali objęci uczniowie z klas od pierwszej do ósmej.

Duże zainteresowanie problemem uzależnień od mediów elektronicznych w procesie badawczym zarówno ze strony rodziców, nauczycieli, jak i uczniów daje nadzieję, że uda się w przyszłości wypracować skuteczne narzędzia profilaktyczne.

ROZDZIAŁ 1

PROBLEMATYKA UZALEŻNIENIA OD MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH NA PODSTAWIE LITERATURY PRZEDMIOTU

1. POJĘCIE ORAZ ZARYS HISTORYCZNY BEHAVIORYZMU

Encyklopedia PWN podaje, że behavioryzm „to kierunek w psychologii, który powstał na początku XX w. i stanowił aż do połowy lat 70. jeden z podstawowych paradygmatów tzw. psychologii akademickiej, zwanej też teorią zachowania, teorią bodźca – reakcji lub teorią s-r (ang. Stimulus – reaction)”¹.

W roku 1913 w Stanach Zjednoczonych ukazała się książka Johna Watsona pt. „Behaviorum”. Krytykowała ona psychologię klasyczną, a w szczególności klasyczny pogląd na przedmiot i metodę psychologii. Autor w radykalny sposób przeciwstawiał się potrzebie i możliwości badania świadomości człowieka. Postulował korzystanie z metod obiektywnych, stosowanych w naukach przyrodniczych do badania zachowań zewnętrznych człowieka. W jego publikacji „Psychologia, jak widzi ją behaviorysta” czytamy:

„Wydaje się, że nadszedł czas, w którym psychologia jest zmuszona pożegnać się ze świadomością, czas, gdy nie musi już ludzię się, że przedmiotem obserwacji są stany psychiczne.”²

Pogląd J. Watsona wywołał wśród europejskich psychologów „introspekcyjnych” ogromną falę sprzeciwu. Próbę wyeliminowania z psychologii badań nad świadomością interpretowano wręcz jak atak na godność ludzką. Behavioryści zarzucali introspekcji naukową niesprawdzalność i praktyczną jałowość. Introspekcja jako metoda obserwowania subiektywnych przeżyć, które są dostępne tylko przeżywającej je jednostce, jest zdaniem behaviorystów nienaukowa, ponieważ uzyskane w ten sposób wyniki nie są społecznie sprawdzalne. Watsonowi nie udało się zlikwidować

1 <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/behavioryzm;3875595.html>, 30.03.2021r., godz. 17:32

2 J. Watson, *Behavioryzm oraz Psychologia, jak ją widzi behaviorysta*, PWN, Warszawa 1990, s. 143

w psychologii badań nad świadomością, ale dzięki niemu, zostały wprowadzone pomijane wcześniej badania nad zachowaniem zewnętrznym³.

Za główny przedmiot badań psychologii behawioryzm uznaje zachowanie się człowieka, które rozumiane jest jako zespół reakcji ruchowych oraz zmian fizjologicznych, którymi organizm odpowiada na sytuację. Zadaniem psychologii powinno być badanie związków między bodźcami a reakcjami, by na tej podstawie móc przewidywać, a także — odpowiednio manipulując warunkami zewnętrznymi — wpływać na zachowanie.⁴ „Zależność tę można ująć w schemacie S—R, w którym litera S oznacza bodziec (stimulus), zaś litera R oznacza reakcję. Można to również wyrazić za pomocą formuły R (fS), co oznacza, że reakcja (R) jest funkcją (f) bodźca (S). W formule bodziec ten traktowany jest jako zmienna niezależna, zaś zachowanie jako zmienna zależna”⁵. Tak sformułowana teoria pozwalała interpretować zachowania człowieka, jego rozwój i osobowość jako wynik działających na jednostkę bodźców. To prowadziło do braku zainteresowania się przez behawiorystów takimi zagadnieniami jak: czynniki wewnętrzne (tym, co się dzieje między bodźcem a reakcją); osobowość (uważali ją za pozostałości średniowiecznego pojęcia duszy i definiowali jako sumę nawyków wytworzonych u jednostki w ciągu jej dotychczasowego życia); teoria instynktów (interpretowali ją jako łańcuch odruchów), uczucia (tłumaczone jako reakcje narządów wewnętrznych oraz reakcje mimiczne czy pantomimiczne)⁶. W szczególności behawioryzm wystąpił przeciwko interpretowaniu zachowań człowieka z perspektywy wrodzonych tendencji. Najważniejsze znaczenie natomiast przypisywał kształtowaniu się i utrwalaniu związków S—R, a zatem uczeniu się określonych reakcji na konkretne bodźce. Dlatego behawioryzm nazywa się także w literaturze teorią uczenia się. Tak pisał o tym Watson:

„Psychologia, jaką chciałbym zbudować, mogłaby – jako punkt wyjściowy – przyjąć fakt (...), że pewne bodźce doprowadzają do wystąpienia reakcji organizmu.

3 T. Tomaszewski, *Główne idee współczesnej psychologii*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 37-38.

4 <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/behawioryzm;3875595.html>, 30.03.2021r., godz. 17:32

5 T. Tomaszewski, *Główne idee współczesnej psychologii*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 40.

6 T. Tomaszewski, *Główne idee współczesnej psychologii*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 40-42.

W całkowicie wypracowanym systemie psychologii, znajomość reakcji pozwoli przewidzieć bodźce, a znajomość bodźców pozwoli przewidzieć reakcję.”⁷

Jarosław Jagieła, analizując historię koncepcji behawioralnej, za jej prekursorów uznaje: przedstawicieli materialistycznej filozofii oświecenia, pozytywizmu socjologicznego i europejskiej psychologii obiektywnej (W. McDougall, H. Piéron). W sposób bezpośredni natomiast powstanie behawioryzmu wiąże z prekursorskimi rosyjskimi badaniami fizjologicznymi (I. Pawłow, I. Sieczenow) oraz amerykańskimi badaniami zoopsychologów (np. J. Loeba, M. Yerkesa, czy E. Thorndike’a).⁸

Pokonując taką drogę, behawioryzm stał się dominującym sposobem myślenia psychologów w Stanach Zjednoczonych w pierwszej połowie XX wieku, wypierając całkowicie europejską psychologię introspekcyjną. Stopniowo behawioryzm zaczął przenikać także do Europy, gdzie został szybko przyjęty i stał się jednym z najważniejszych kierunków o zasięgu światowym. Dzięki niemu nastąpiło rozszerzenie zakresu badań psychologicznych na zachowanie zewnętrzne. Za sprawą akcentowania obiektywności i ścisłej naukowości metod badawczych behawioryzm przyczynił się do rozwoju psychologii eksperymentalnej. Pierwotna, radykalna wersja behawioryzmu, której autorem był John Watson, zaczęła z czasem budzić wątpliwości i aktualnie należy zaliczyć ją już do historii psychologii. Pozostawiła po sobie jednak dwie główne idee: przekonanie, że każde zachowanie człowieka jest reakcją na jakiś bodziec (schemat S—R), oraz przeświadczenie, że wszelkie zmiany zachowania człowieka i jego rozwój są wynikiem uczenia się nowych reakcji na określone bodźce⁹. Wszelkie wątpliwości natomiast doprowadziły do prób modyfikacji i powstania licznych odłamów behawioryzmu, określanych wspólną nazwą neobehawioryzmu. Pierwszy z rewizją paradygmatu s—r wystąpił E.C. Tolman, który wskazywał, że zachowanie człowieka nie jest łańcuchem pojedynczych, „molekularnych” połączeń bodźca i reakcji, ale ma charakter całościowy, „molekularny”, jego przebieg jest celowy, ukierunkowany przez różnego rodzaju centralne, związane z samym podmiotem, „zmiennie pośredniczące” między bodźcem a reakcją (Tolman nadawał im głównie znaczenie poznawcze), co wyraża zmodyfikowany schemat s—o—r. Jarosław Jagieła, dokonując podsumowania tego odłamu behawioryzmu, stwierdza, że „zadaniem jego

⁷ J. Watson, *Behawioryzm oraz Psychologia, jak ją widzi behawiorysta*, PWN, Warszawa 1990, s. 146

⁸ J. Jagieła, *Psychopedagogika uczenia się i zachowania, czyli o związkach behawioryzmu z edukacyjną analizą transakcyjną (cz. 2)*, „Edukacyjna Analiza Transakcyjna”, nr 6, r. 2017, s. 279 -280

⁹ T. Tomaszewski, *Główne idee współczesnej psychologii*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, 44-45.

przedstawiciele stało się poszukiwanie obok samych bodźców i reakcji również korelowanych z nimi procesów poznawczych, zjawisk związanych z uczeniem się, czasem nabierających charakteru latentnego”¹⁰.

Idee te, w różny sposób interpretowane, podjęli inni reformatorzy behawioryzmu, jak: C.L. Hull, K.W. Spence, O.H. Mowrer. Ważną rolę odegrał tu także B.F. Skinner, który co prawda podtrzymał, a nawet zradykalizował podstawowe założenia teorii, ale uwagę poświęcił głównie praktycznym wnioskom z niej wynikającym, zwłaszcza zaś możliwości modyfikowania zachowania człowieka przez tzw. warunkowanie sprawcze. Zainicjował on rozwój takich dziedzin praktycznych, jak nauczanie programowane w dydaktyce i terapia behawioralna w psychoterapii. Uznał, że „zachowania zewnętrzne (tzw. publiczne, czyli dostępne obserwacji z zewnątrz) i zachowania wewnętrzne (tzw. prywatne, czyli dostępne jedynie osobie, która ich doświadcza) mają jednolity charakter – podlegają tym samym prawom”¹¹. Przemysław Bąbel ocenia teorię Skinnera jako jedną z najważniejszych tez behawioryzmu i wyciąga z niej następujący wniosek: „Zarówno zachowania prywatne, jak i publiczne mają te same, środowiskowe przyczyny.”¹²

Mimo swych licznych ograniczeń behawioryzm przyczynił się do pozytywnych przemian metodologicznych w psychologii i poszerzenia przedmiotu jej badań. Dzięki behawioryzmowi psychologia przekształciła się z nauki o zjawiskach psychicznych, posługującej się głównie metodą introspekcji, w naukę o mechanizmach regulacyjnych zachowania się człowieka. Sam system, zwłaszcza w swej radykalnej postaci, należy już do historii nauki, ale z jego dorobku badawczego korzysta zarówno współczesna teoria, jak i praktyka psychologiczna. Podkreśla to Jagieła pisząc, że „behawioryzm od czasów Iwana Pawłowa, Johna B. Watsona, Edwarda Thorndike’a, Burrhusa F. Skinnera czy Clarka Hulla wciąż pozostaje znaczącym kierunkiem pomocy psychologicznej, a zwłaszcza praktyki terapeutycznej”.¹³ Behawioryzm wywarł jednak wpływ nie tylko na praktykę terapeutyczną, ale także na nauki społeczne. Jego oddziaływanie w tej dziedzinie

10 J. Jagieła, *Psychopedagogika uczenia się i zachowania, czyli o związkach behawioryzmu z edukacyjną analizą transakcyjną* (cz. 2), „Edukacyjna Analiza Transakcyjna”, nr 6, r. 2017, s. 282.

11 P. Bąbel, *Terapia behawioralna zaburzeń rozwoju z perspektywy analizy zachowania*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 16, nr 3, r. 2011, s. 28.

12 Tamże

13 J. Jagieła, *Psychopedagogika uczenia się i zachowania, czyli o związkach behawioryzmu z edukacyjną analizą transakcyjną* (cz. 2), „Edukacyjna Analiza Transakcyjna”, nr 6, r. 2017, s. 282.

przejawiało się niekiedy, jak np. w teorii G. Homansa, w wykorzystywaniu twierdzeń psychologii behawiorystycznej do wyjaśniania zjawisk społecznych, częściej jednak — w naśladowaniu ogólnej postawy naukowej behawioryzmu (nacisk na obserwację zewnętrzną itp.), zapożyczaniu niektórych terminów oraz klasyfikowaniu nauk społecznych jako nauk o zachowaniu się jednostek (behavioral sciences), co nie musiało oznaczać zgody z teoretyczną z behawioryzmem. Tak więc np. tzw. behawioryzm społeczny, reprezentowany przez G.H. Meada oraz innych amerykańskich pragmatystów społecznych, nie eliminował pojęcia świadomości, lecz przeciwnie, zakładał, że pomiędzy bodźcem a reakcją występuje ogniwo pośrednie w postaci interpretacji, określającej każdorazowo charakter bodźca i wpływającej w ten sposób na wybór reakcji.¹⁴

2. CHARAKTERYSTYKA UZALEŻNIENIA BEHAVIORALNEGO

Uzależnienie behawioralne (czynnościowe) wg L. Cierpiałkowskiej to „stan, w którym osoba uskarża się na brak możliwości, pomimo podejmowanych prób, zapanowania nad swoimi myślami (obsesje) i zachowaniami (kompulsja) oraz ich skontrolowania, cierpi z powodu różnych problemów ekonomicznych, interpersonalnych, zdrowotnych – wynikających z kompulsywnego powtarzania tych czynności, a także ma poczucie bezradności i bezsilności wobec problemu”¹⁵.

Problematykę uzależnień behawioralnych prócz Cierpiałkowskiej podejmuje w polskim dyskursie wielu innych badaczy, m. in. : Woronowicz¹⁶, Korczak¹⁷, Jędrzejko i Sarzała¹⁸, Ogińska – Bulik¹⁹, Rowicka²⁰, Habrat²¹ i Grzegorzewska²².

Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne potwierdziło istnienie uzależnień/nałogów behawioralnych w maju 2013 poprzez opublikowanie piątej rewizji

14 <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/behawioryzm;3875595.html>, 1.07.2019r., godz. 10:13

15 L. Cierpiałkowska, *Psychologia uzależnień*, w: I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018r., s. 22-23.

16 B. T. Woronowicz, *Bez tajemnic – o uzależnieniach i ich leczeniu*, IPiN, Warszawa 2003.

17 J. Korczak (red.), *Nowe i stare uzależnienia chemiczne i niechemiczne. Materiał edukacyjny*, Fundacja Pedagogium, Warszawa 2010.

18 M. Z. Jędrzejko, D. Sarzała (red.), *Człowiek i uzależnienia*, wyd. AH im. A. Gieysztor, Pułtusk-Warszawa 2010.

19 N. Ogińska-Bulik, *Uzależnienie od czynności. Mit czy rzeczywistość?*, Difin, Warszawa 2010.

20 M. Rowicka, *Uzależnienia behawioralne. Terapia i profilaktyka*, Fundacja Praesterno, Warszawa 2015.

21 B. Habrat B. (red.), *Zaburzenia uprawiania hazardu i inne tak zwane nałogi behawioralne*, IPN, Warszawa 2016.

22 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018.

klasyfikacji DSM oraz włączenie zaburzenia uprawiania hazardu do kategorii zaburzeń i nałogów. Do podstawowych kryteriów służących do opisu (i diagnozy) uzależnień behawioralnych należą: (1) zaabsorbowanie; (2) modyfikacja nastroju; (3) tolerancja; (4) symptomy odstawienne; (5) konflikt (na trzech wymiarach); (6) nawroty.

Zaabsorbowanie oznacza, że dane zachowanie zaczyna dominować nad pozostałymi, że staje się najważniejszą aktywnością. Modyfikacja nastroju odnosi się do efektu, jaki przynosi dane zachowanie – najczęściej stanowi przejaw (nieprzystosowawczych) mechanizmów radzenia sobie np. z problemami czy z negatywnym nastrojem. Tolerancja natomiast odnosi się do rosnącego zapotrzebowania na dane zachowania w celu uzyskania podobnego poziomu gratyfikacji – taką gratyfikacją jest najczęściej modyfikacja nastroju. Wskaźnikiem rosnącego zapotrzebowania może być wydłużanie się czasu poszczególnych epizodów zachowania i/lub wzrost częstości epizodów czy ich intensywności (jakości). Symptomy odstawienne oznaczają natomiast symptomy psychiczne i/lub fizyczne występujące w przypadku utrudnienia lub uniemożliwienia wykonania pożądanego zachowania (np. porytowanie, złość, smutek czy drżenie rąk). Kryterium konfliktu opisuje rozdźwięk na trzech poziomach – pomiędzy osobą a jej najbliższym otoczeniem, np. rodziną czy przyjaciółmi (tzw. konflikt interpersonalny), pomiędzy osobą a jej innymi aktywnościami (np. pracą, nauką) czy zainteresowaniami, i konflikt intrapsychiczny (tzw. intrapersonalny), który można opisać jako przeżywanie negatywnych emocji na skutek angażowania się w dane zachowania (lub na skutek subiektywnego wrażenia utraty kontroli nad nim). Kryterium nawrotu opisuje tendencję do powracania do tych samych czy podobnych wzorców danego zachowania po okresach całkowitej lub częściowej abstynencji.

Powyższa próba zdefiniowania uzależnień behawioralnych odpowiada na pytanie: Co pozwala nazwać dane zachowanie uzależnieniem, nawet w sytuacji, gdy osoba przejawiająca pierwsze symptomy uzależnienia zaprzecza wystąpieniu problemu („przecież ja to lubię”, „lepiej, że to granie w totolotka od czasu do czasu a nie picie”)? Większość zachowań, od których można się uzależnić, to zachowania stanowiące przejaw przystosowawczego funkcjonowania (np. seks, zakupy, praca, zdrowe jedzenie). Stąd niełatwo nakreślić granicę pomiędzy silnym zaangażowaniem wynikającym z pasji a początkami problemu. A ten zaczyna się wtedy, gdy

wykonywanie opisanych zachowań osiąga pewien stopień fiksacji i ma negatywne konsekwencje dla jednostki i jej najbliższego otoczenia.²³

3. PRZYCZYNY ORAZ MECHANIZMY UZALEŻNIEŃ BEHAWIORALNYCH W MODELU BIOLOGICZNYM I PSYCHOLOGICZNYM

Podstawowym problemem interesującym badaczy z obszaru uzależnień jest poszukiwanie podłoża uzależnień behawioralnych. Wyjaśnienie zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania (w tym patologicznego angażowania się w pewne czynności) dokonuje się w ramach różnych koncepcji empirycznych i teoretycznych. Ich twórcy starają się wytłumaczyć naturę uzależnień z różnych punktów widzenia, często różne koncepcje uzupełniają się nawzajem. W każdym paradygmacie na wiele różnych sposobów dokonuje się analizy wpływu złożonych uwarunkowań, które prowadzą do pojawienia się i utrwalenia dezadaptacyjnych zachowań.

Badania prowadzone z perspektywy neurobiologicznej poszukują wyjaśnień, dlaczego kontrolowane zachowanie przechodzi w trwały stan uzależnienia, wymykający się spod kontroli, mogący całkowicie zdominować zachowania popędowe. Większość opracowań z tej perspektywy dotyczy uzależnień substancjalnych, takich jak alkoholizm czy narkomania. Coraz więcej badań wskazuje jednak na neurofizjologiczne i neurohormonalne podłoże uzależnień behawioralnych. Wyłaniają się z nich dwie główne koncepcje wyjaśniające przyczyny biologiczne uzależnień. Jedna z nich dotyczy procesów zwanych neuroadaptacją, druga dotyczy podatności uwarunkowanej genetycznie.

Podejście neuroadaptacyjne opisuje zachodzące w czasie zmiany wrażliwości mózgu na przyjemność odczuwaną w wyniku zażywania substancji psychoaktywnej bądź powtarzania określonego zachowania, np. grania na automatach. Regularne powtarzanie czynności, która traktowana jest jak nagroda, prowadzi w końcu do rozregulowania kontroli nad nią. W efekcie powstaje zależność od danej czynności, zachowania. Teoria ta nie wyjaśnia jednak, dlaczego niektóre osoby powtarzające daną czynność są odporne

²³ M. Rowicka, *Uzależnienia Behawioralne Terapia i Profilaktyka*, Minister Zdrowia, Krajowe Biuro do spraw Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2015, s. 7-8

na procesy neuroadaptacji i tym samym nie tracą kontroli nad zachowaniem mającym zmodyfikować nastroj i uzyskać przyjemność. Częściowo wyjaśnia je koncepcja genetyczna, która - przy niezbędnej obecności pewnych czynników psychologicznych i społecznych - przypisuje także znaczenie predyspozycjom genetycznym. Obie koncepcje pomimo dobrego udokumentowania nie tłumaczą do końca, dlaczego niektórzy uzależniają się bardzo szybko, a inni nie. W związku z tym teorie te są prawdopodobne, co oznacza, że brak w nich rozstrzygających danych na temat przyczyn uzależnień.

Badanie przyczyn uzależnień wpisane jest natomiast w obszar badań zajmujący się procesami biochemicznymi związanymi z neuroprzekaźnikami układu nerwowego, takimi jak serotonina i dopamina, odpowiedzialnymi za to, co czujemy, jak myślimy i co robimy. Przyczyn uzależnienia dopatruje się w nierównowadze tego systemu. Według modelu genetyczno-przekaźnikowego uzależnienie jest efektem zaburzeń w obszarze układu nagrody (układ dopaminergiczny) i układu kary (układ serotoninergericzny). U osób uzależnionych aktywność tych układów zostaje zaburzona. Rola układu kary maleje, z kolei rośnie rola układu nagrody. Czynność czy substancja, od której osoba się uzależnia i która dostarcza przyjemność, jest dla uzależnionego rodzajem natychmiastowej gratyfikacji, zdobytej niewielkim kosztem. Dane zdobyte za pomocą technik neuroobrazowania dowodzą, że obniżone stężenie receptorów dopaminowych typu D2 w strukturach podkorowych ma związek z podwyższonym ryzykiem uzależnienia. Badania genetyczne dotyczące neurotransmiterów dowodzą związku specyficznych genów odpowiedzialnych za neuroprzekaźniki (w tym dopaminy) z zachowaniami kompulsywnymi i uzależniającymi. Ponadto badania podejmowane z perspektywy genetyki behawioralnej i molekularnej świadczą o możliwości dziedziczenia pewnych zaburzeń, które predysponują do rozwoju nałogów. Wskazują one na znaczenie czynników genetycznych, które mogą odgrywać rolę w inicjacji oraz podatności na rozwój uzależnień²⁴. Współczesna nauka dostarcza zatem dowodów na istnienie wspólnych neuronalnych szlaków rozwoju uzależnień od substancji i zachowań. W badaniach przeważają te poświęcone zaburzeniom funkcjonowania układów serotoninergericznego, dopaminergicznego, noradrenergicznego oraz opioidowego. Z czego szczególną rolę przypisuje się serotoninie, która bierze udział w kontroli

24 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018r., s. 54-67.

zachowań oraz dopaminie, która odgrywa istotną rolę w procesie motywacji, nauki i nagrody. Wyniki badań ukazują, że zaburzenia przewodnictwa szlaków dopaminergicznych odpowiadają za dążenie do przyjęcia substancji psychoaktywnej lub podjęcia czynności, która jest przedmiotem uzależnienia behawioralnego. Oznacza to, że funkcjonowanie mózgu osoby uzależnionej jest odmienne od funkcjonowania mózgu osoby nieuzależnionej. Skutkuje to przewartościowaniem przedmiotu uzależnienia, nadmiernej motywacji do kontaktu z nim, jednocześnie powodując wyłączenie korowego systemu kontroli zachowania.

Obszar badań genetycznych pozwala zatem rozwinąć poszukiwania podłoża uzależnień na gruncie biologicznym. Potwierdza, że skłonność do uzależnienia może być dziedziczna. Prowadzone badania nad uzależnieniami czynnościowymi i substancjalnymi wskazują, że ich genetyczna patogeneza może być wspólna²⁵.

Z perspektywy koncepcji psychologicznej z kolei istotnym elementem decydującym o powtarzaniu zachowań uzależniających są czynniki społeczne i psychologiczne. W psychologii klinicznej przyczyny i mechanizmy kształtowania się zaburzeń psychicznych, w tym uzależnień, wyjaśnia się, wykorzystując różne koncepcje teoretyczne i modele empiryczne. Wywodzą się one z czterech głównych kierunków psychologicznych: psychoanalizy, psychologii humanistycznej, teorii poznawczo-behawioralnej i strategiczno-strukturalnej. Każda z tych teorii bada wpływ cech struktur psychicznych (osobowość, procesy emocjonalne, motywacyjne) oraz sposób w jaki warunkują pojawienie się uzależnienia i utrwalenie nałogowych zachowań. Do najważniejszych z nich należą takie czynniki, jak: potrzeba ciągłego doświadczania nowych, subiektywnych odczuć, trudność z regulacją afektu, brak akceptacji negatywnych emocji, deficytu umiejętności społecznych, potrzeba obniżenia napięcia, stres (podatność na nawroty nałogu). Psychologia uzależnień, wyjaśniając naturę nałogów, wskazuje także na istotne znaczenie czynników środowiskowych. Podkreśla ich szczególną rolę w inicjacji i utrwaleniu się uzależnień. Badacze kładą nacisk przede wszystkim na rolę czynników rodzinnych, takich jak kontrola przez rodziców czasu spędzonego przez dziecko przy komputerze, czy środowiskowych, pozarodzinnych, takich jak: stres życiowy, hierarchia społeczna, jakość kontaktów społecznych²⁶.

25 B. Lelonek-Kuleta, *Uzależnienia behawioralne na tle współczesnej wiedzy o uzależnieniach*, „Studia Społeczne”, nr 12(1), r. 2015, s. 101.

26 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018 r., s. 67-68.

Koncepcja społecznego uczenia się wysuwa dwie hipotezy. Pierwsza z nich koncentruje się na koncepcji uzależnień behawioralnych jako zachowań instrumentalnych ukierunkowanych na wzmocnienie. Badania te na początku dotyczyły głównie uzależnienia od hazardu, którego powstanie wyjaśniano pozytywnie wzmocniającym działaniem nagród pieniężnych. Ową tezę wysunął już B. Skinner w 1953 r., podkreślając, że patologiczny hazard jest funkcją wcześniejszej historii wzmocnień. Wspomniany wyżej badacz wykazał te wzorce zachowania na szczurach i gołębiach. Współczesne dowody potwierdzają jednak jego przypuszczenie o znaczącej roli wzmocnień w rozwoju patologicznego hazardu. Przedstawiciele koncepcji społecznego uczenia się zastanawiają się jednak, dlaczego osoby uzależnione od czynności wciąż powtarzają swoje zachowanie pomimo coraz to mniejszych wzmocnień pozytywnych. Ów problem wyjaśnia istotne znaczenie tzw. zjawiska częściowego wzmocnienia polegającego na tym, że czynność wzmocniana sporadycznie jest bardziej trwała niż ta wzmocniana regularnie²⁷.

Druga hipoteza traktuje wewnętrzne wzbudzenie jak zjawisko fizjologiczne, które jest jednym z kluczowych elementów patologicznego hazardu. Każdy człowiek ma inne potrzeby związane z wewnętrznym pobudzeniem i każdy radzi sobie z nim w inny sposób. Nałogowe formy zachowań (gra na automatach, korzystanie z internetu) u niektórych stają się formą regulacji wewnętrznego wzbudzenia. W takim kontekście głównym wzmocnieniem u hazardzistów niejako nie musi być wygrana, staje się nim wewnętrzne pobudzenie. Według H. Browna istnieje sześć mechanizmów warunkujących rozwój patologicznego hazardu, są nimi: stany emocjonalne; zniekształcenia poznawcze dotyczące grania; wzorce wzmocnień behawioralnych; warunki społeczno- instytucjonalne, które sprzyjają hazardowi; wewnętrzne fantazje dotyczące hazardu z personifikacją typu „lucky man”, posiadanie rodziców hazardzistów oraz warunki subkulturowe, takie jak postawy sprzyjające hazardowi. Wymienione mechanizmy w różnym stopniu, zależnym od fazy rozwoju uzależnienia behawioralnego, odgrywają inne role. Początkowo kluczowe znaczenie mają czynniki subkulturowe oraz społeczno- instytucjonalne. Za kontynuację oraz eskalację czynności nałogowych odpowiedzialne są natomiast indywidualne psychofizjologiczne potrzeby pobudzenia oraz wzorce wzmocnień behawioralnych. Zachowania nałogowe zyskują centralną pozycję w życiu jednostki, jeśli uruchomione

27 Tamże, s. 69.

zostaną czynniki poznawcze, afektywne i specyficzne wewnętrzne fantazje. Dopiero taki system czynników, połączony dynamicznymi relacjami między wszystkimi elementami, wyjaśnia według Browna etiologię uzależnienia od hazardu z perspektywy społecznego uczenia się²⁸.

Koncepcja poznawczo - behawioralna zakłada, że zachowanie człowieka jest inicjowane, podtrzymywane albo przerywane za sprawą mechanizmu poznania i uczenia się. Zaburzenia psychiczne, w tym uzależnienia, są zaś wynikiem błędów znaczenia i przetwarzania informacji odnoszących się do samego siebie, świata oraz przyszłości. Istotne znaczenie w powstawaniu uzależnień behawioralnych mają procesy poznawcze. Wielu badaczy podkreśla, że myślenie ludzi uzależnionych nie jest racjonalne. Najszczegółowiej zbadane jest uzależnienie od hazardu, opisane obszernie m. in. przez Derwich – Nowak²⁹, Hoffmann³⁰, Marczyńską³¹ czy Zwolińskiego³². Wyniki badań z tego zakresu wskazują na występowanie u osoby uzależnionej zniekształceń poznawczych, takich jak: iluzja kontroli i atrybucyjna stronniczość związana z umiejscowieniem poczucia kontroli. Pierwsze z nich odnosi się do przeceny przewidywalności związku między działaniem a wynikiem. Druga to tendencja do przypisywania wygranej czynnikom wewnętrznym, takim jak rzekome umiejętności, przegranej zaś czynnikom zewnętrznym, np. pechowi. Dodatkowo maszyny do gier hazardowych są konstruowane tak, aby obok symboli wygrywających znajdowały się symbole niewygrywające, które pojawiają się nieproporcjonalnie często tuż powyżej lub poniżej linii wyplat. To sprawia, iż gracze irracjonalnie czują bliskość wygranej, która jest rodzajem nieregularnego wzmocnienia prowadzącego do utrwalania się zachowań nałogowych. Koncepcje poznawcze pozwalają przynajmniej częściowo wyjaśnić, jak poprzez tworzenie fałszywych przekonań osoby uzależnione podtrzymują nałogowe zachowanie³³.

28 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018 r., s. 69.

29 A. Derwich – Nowak, *Patologiczny hazard : poradnik dla osób grających niebezpiecznie, zagrożonych schorzeniem, ich rodzin oraz terapeutów*, wyd. „Difin”, Warszawa 2010

30 B. Hoffmann, *Uzależnienie od hazardu w świetle teorii i badań*, w: M. Płopa (red.) *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia : zagrożenia i wyzwania*. T. 4, "Impuls" , Kraków, 2011.

31 M. Marczyńska, B. Wojewódzka, *Patologiczny hazard*, w: Barbara Bętkowska – Korpała (red.) *Uzależnienia w praktyce klinicznej : zagadnienia diagnostyczne* , Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Warszawa 2009.

32 A. Zwoliński, *W sieci hazardu*, „Petrus”, Kraków 2011.

33 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018 r., s. 70-72.

Teorie osobowościowe z kolei związane są z założeniami podejścia psychodynamicznego, które podatność na uzależnienia wiąże z niektórymi zaburzeniami osobowości. Istotne znaczenie dla rozwoju uzależnienia w tym modelu ma poziom organizacji struktury osobowości. Zakłada on również, że rozwój uzależnień związany jest z rozwojem neurotycznej struktury osobowości oraz nieświadomymi tendencjami autodestrukcyjnymi. Źródłem uzależnień behawioralnych wg tej teorii szukać zatem należy w psychice jednostki. Zachowania nałogowe są w jej świetle formą samoleczenia lub sposobem rozwiązywania nieświadomych, pozostających poza kontrolą, konfliktów. Zachowania nałogowe są więc nieudaną próbą zmniejszenia bólu psychicznego.

O rozwoju zaburzeń psychicznych, w tym nałogów decydują trzy główne elementy. Biorąc je pod uwagę, uzależnienia możemy opisać następująco:

- jako efekt fiksacji rozwoju psychoseksualnego w fazie oralnej lub analnej i nieświadomy substytut konfliktu między libido a agresją;
- jako nieświadomą chęć autodestrukcji, która jest pragnieniem ukarania się w związku z poczuciem winy;
- jako element pośredniczący w przebiegu konfliktu intrapsychicznego, który jednak nie prowadzi do rozwiązania.

Literatura przedmiotu, opisując powstawanie zachowań nałogowych, podkreśla także znaczenie osobowości narcystycznej, którą prezentuje większość nałogowych hazardzistów. Osoby z taką osobowością są podatne na wahania pobudzenia i depresję. Poprzez zachowania nałogowe próbują owe wahania uregulować. Kolejnym ważnym motywem w modelu psychodynamicznym jest problem straty polegający na separacji fizycznej lub emocjonalnej. Zachowania nałogowe są zaś substytutem, który ma wypełnić lukę po stracie. Pomimo braku jednoznacznych dowodów empirycznych psychologia osobowości oraz psychoanaliza pozwalają w znacznej mierze zrozumieć rolę wewnętrznych, intrapsychicznych procesów, które leżą u podłoża uzależnień. Pozwalają określić specyficzne cechy osobowości, odpowiedzialne za powstawanie oraz podtrzymywanie zachowań nałogowych. Ma to kluczowe znaczenie w terapii, gdyż przerwanie zachowań nałogowych przez osobę uzależnioną może skutkować większym dostępem do nieświadomych konfliktów

wewnętrznych, które z kolei prowadzą do wzrostu napięcia będącego przyczyną nawrotu nałogu³⁴.

4. ZARYS POZOSTAŁYCH WYBRANYCH MODELI WYJAŚNIAJĄCYCH PRZYCZYNY I MECHANIZMY UZALEŻNIEŃ BEHAWIORALNYCH

Poza opisanymi modelami - biologicznym i psychologicznym istnieje wiele innych teorii wyjaśniających genezę uzależnień. Oto przegląd niektórych z nich:

Model biopsychospołeczny jest aktualnie najbardziej kompleksowym podejściem łączącym teorie neurobiologiczne oraz czynniki psychologiczne, społeczne i środowiskowe. Dominuje on zarówno w psychologii klinicznej, jak i psychologii zdrowia.³⁵ Jego zwolenniczką jest m. in. K. W. Beard, która – badając genezę uzależnień - łączy aspekty psychologiczne, genetyczne, kulturowe, rodzinne, środowiskowe oraz biochemiczne. W modelu tym kluczową rolę w powstawaniu uzależnień przypisuje się niedoborom serotoniny i dopaminy, które zwiększają ryzyko behawioralnej zależności. Poprzez wzmożoną aktywność jednostki zmienia się jej stan psychiczny (zachowanie homeostazy). Istotną rolę odrywają także mechanizmy warunkowania klasycznego (inicjowanie, podtrzymywanie i zmiana określonych zachowań) oraz instrumentalnego (wzmacnianie uczuć, myśli, zachowań związanych z podejmowaniem aktywności). Z kolei czynniki rodzinne i kulturowe składają się na społeczne mechanizmy odpowiedzialne za tworzenie behawioralnej zależności.³⁶

Model psychopatologii rozwojowej ujmuje z kolei uzależnienie jako zjawisko złożone, zależne do wielu powiązanych ze sobą uwarunkowań, takich jak podatności psychologiczne, biologiczne, społeczne czynniki ryzyka czy też osobiste zaangażowanie się jednostki.³⁷ Uwarunkowania te mają różny wpływ na występowanie uzależnienia, w zależności od etapu cyklu życia. Model ten zwraca uwagę na występowanie dezadaptacyjnych wzorców zachowań, które są z jednej strony wynikiem niedostatku

34 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018 r., s. 72-75

35 M. Rowicka, *E-uzależnienia Teoria, profilaktyka, terapia*, Fundacja Preasterno, Warszawa 2018, s. 19-20.

36 N. Ogińska- Bulik, *Uzależnienie od czynności mit czy rzeczywistość?*, Difin, Warszawa 2010, s. 18.

37 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 76.

w zakresie samokontroli emocjonalnej i doświadczeń afektu negatywnego, a z drugiej strony – efektem nadmiaru kontroli, która wiąże się z mechanizmami obronnymi (tłumienie, zaprzeczanie).³⁸

Model czynników chroniących i czynników ryzyka to kolejna teoria genezy uzależnień. Opisuje ona kilka obszarów, w których rozwijają się zarówno czynniki ryzyka, sprzyjające angażowaniu się w czynności, zachowania ryzykowne oraz czynniki chroniące przed tego typu zachowaniami.

Obszary te to:

- środowisko rodzinne (obejmujące relacje oraz związki z bliskimi);
- środowisko pozarodzinne (np. środowisko rówieśnicze);
- środowisko szkolne (związane z miejscem zamieszkania i środowiskiem lokalnym);
- obszar obejmujący cechy, umiejętności i zdolności indywidualne jednostki.

Model ten bardzo dobrze uzupełnia się z modelem biopsychospołecznym. Różnicę między nimi w taki sposób opisuje Rowicka: „Polega ona na tym, że w teorii biopsychospołecznej główny nacisk kładzie się na podział czynników na trzy kategorie, podczas gdy w drugiej nacisk położony jest na wymiary chroniące i ryzyka w ramach każdej z trzech kategorii.”³⁹

5. POJĘCIE UZALEŻNIENIA TECHNOLOGICZNEGO. PRÓBA OGÓLNEJ KLASYFIKACJI SZEROKIEGO SPEKTRUM PROBLEMOWEGO KORZYSTANIA Z MULTIMEDIÓW

M. Griffiths po raz pierwszy zdefiniował uzależnienia technologiczne jako niechemiczne zależności powstałe w wyniku interakcji pomiędzy człowiekiem a urządzeniem. Tak zdefiniowane uzależnienia podzielił na pasywne (m. in. oglądanie telewizji) oraz aktywne (użytkowanie komputera i telefonu komórkowego). Aktualnie termin „uzależnienie technologiczne” wzbudza jednak wśród znawców problemu kontrowersje. Część badaczy twierdzi, że szerokie używanie pojęcia uzależnienia jest nieuprawnione i rezerwuje go tylko dla uzależnień substancjalnych. Inni natomiast terminem tym określają szeroką gamę uzależnień od

38 N. Ogińska- Bulik, s. 18.

39 M. Rowicka, E-uzależnienia, s. 21-28

czynności, do których zalicza się m. in. hazard (pierwsze zbadane i uznane za uzależnienie behawioralne). Jeszcze inni sądzą, że stosowanie określenia „uzależnienie” jest stygmatyzujące i jego użycie w kontekście korzystania z nowych technologii wynika raczej z obawy przed nimi i przed ich ewentualną szkodliwością.⁴⁰

„Wśród znawców problematyki nie ma zgodności zarówno co do pojęcia, jak i jego definiowania. W efekcie literatura przedmiotu dostarcza wielu sformułowań na opisanie patologicznego korzystania z technologii cyfrowych. Na przykładzie tzw. uzależnienia od internetu można wskazać szeroki ich katalog. Nałóg ten określa się m. in. jako: „uzależnienie od internetu”, „kompulsywne korzystanie z internetu”, „patologiczne używanie internetu”, „dysfunkcjonalne korzystanie z internetu”, „zaburzenia korzystania z internetu” , „nadmierne używanie internetu”, „nadużywanie internetu” , „problemowe używanie internetu” czy wreszcie „nałogowe używanie internetu” lub „nałóg korzystania z internetu”. Podobnych określeń używa się w opisach uzależnienia od gier komputerowych, telefonów komórkowych czy smartfonów. Każdy z wymienionych – bliższych i dalszych – synonimów zwraca uwagę na inny aspekt uzależnienia od technologii cyfrowych, np. na problemy z kontrolą zachowania, kwestię zbyt dużej ilości czasu spędzanego na użytkowaniu danej technologii, szkodliwe oddziaływanie na funkcjonowanie człowieka lub dysfunkcjonalne zachowanie”⁴¹.

5.1. CHARAKTERYSTYKA PROBLEMU UZALEŻNIENIA OD TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Problem zdefiniowania uzależnień infoholicznych (od telefonu komórkowego) jest skomplikowany. Uzależnienie to można określić jako niezdolność do społecznego funkcjonowania bez bezpośredniego kontaktu (także pośrednictwa) z nowymi narzędziami telekomunikacyjnymi. Zatem o uzależnieniu możemy tu mówić wtedy, kiedy kontakt za pośrednictwem urządzeń telekomunikacyjnych stanowi substytut kontaktów z ludźmi.

⁴⁰ E. Krzyżak-Szymańska, *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018, s. 17

⁴¹ Tamże, s. 18

W przypadku cyberuzależnienia substancja chemiczna (jak w innych uzależnieniach) nie odgrywa żadnej roli. Problemem staje się określony przedmiot – w tym przypadku telefon, a zwłaszcza zachowania związane z jego użytkowaniem. Więź łącząca użytkownika z aparatem komórkowym wykracza już poza zwykłe zainteresowanie urządzeniem technicznym i chęć doświadczania przyjemności z jego użytkowania. Stosunek do telefonu przekształca się w związek emocjonalny. W konsekwencji uzależnienie tego rodzaju dotyka użytkowników telefonów komórkowych zarówno na poziomie behawioralnym (powtarzanie określonych zachowań), jak i emocjonalnym (użytkownik tak jest pochłonięty telefonem komórkowym, że nie jest w stanie się bez niego obejść). Uzależnieni mają ciągłą potrzebę korzystania z telefonu, przekraczają dostępne limity czasu, płacą coraz wyższe rachunki. W sytuacjach, kiedy nie mogą skorzystać z telefonu, nie potrafią myśleć o niczym innym. Bywa, że takie osoby rezygnują ze spotkań z przyjaciółmi, kina, spacerów, ponieważ wolą rozmawiać przez telefon.

Na wczesnym etapie uzależnienia osoba nim dotknięta nie jest świadoma zagrożenia. Korzystanie z telefonu w miarę upływu czasu absorbuje ją jednak coraz bardziej – zaczyna przeszkadzać w codziennym funkcjonowaniu, wywiązywaniu się z obowiązków, takich jak np. odrabianie zadań domowych. Następuje również coraz większa degradacja w relacjach z innymi ludźmi i odzwyczajanie się od bezpośrednich kontaktów z nimi.⁴²

5.1.1. SYMPTOMY NADUŻYWANIA TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Na przekroczenie pewnej bezpiecznej granicy w korzystaniu z telefonu komórkowego wskazują określone symptomy – zachowania i stany psychiczne. Dr Maciej Dębski w artykule zamieszczonym na portalu oświatowym „Librus” przedstawia całą ich listę.

Wśród zachowań wymienia:

- nierozstawianie się ze swoim telefonem;

⁴² E. Olszewska, *Uzależnienie od telefonu komórkowego jako nowe wyzwanie edukacji dla bezpieczeństwa*, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Brzegu 2013, s. 18-19

- ciągle sprawdzanie urządzenia i uruchamianie telefonu (np. częste sięganie po telefon, częste używanie go, sprawdzanie, trzymanie w dłoni bądź blisko siebie, przed sobą);
- przerywanie spotkań/rozmów w celu odebrania bądź nawiązania połączenia/wiadomości;
- wychodzenie z sali szkolnej w celu odebrania bądź nawiązania połączenia/wiadomości;
- częste robienie zdjęć typu selfie i dzielenie się nimi z innymi użytkownikami sieci;
- korzystanie z urządzeń w miejscach i sytuacjach, w których nie powinno się tego robić (np. prowadzenie samochodu, przechodzenie przez jezdnię);
- ukrywanie przed innymi (na przykład przed rodzicami) czynności związanych z używaniem smartfona;
- realizacja czynności ze smartfonem w ręku.

Stany psychiczne wskazujące na uzależnienie to wg Dębskiego:

- odczuwanie silnej potrzeby lub wręcz poczucia przymusu korzystania z telefonu;
- ciągła gotowość na odpisanie na e-mail, sms;
- odczuwanie niepokoju, rozdrażnienia, gorszego samopoczucia przy próbach przerywania/ograniczenia korzystania z Internetu, komputera;
- wyraźna niezgoda i niezadowolenie z powodu ograniczenia możliwości korzystania z telefonu;
- odczuwanie niepokoju, rozdrażnienia w sytuacjach zabronienia korzystania z telefonu komórkowego;
- podkreślanie ważności wpływu bycia on-line na dziejące się wydarzenia;
- wysokie poczucie bezpieczeństwa związane z byciem on-line;
- przeżywanie strachu (lęku) z powodu odcięcia od głównego nurtu informacji;
- przeżywanie negatywnych emocji związanych z niemożnością połączenia się z Internetem (np. szukanie zasięgu za wszelką cenę).

Przedstawione wyżej zachowania i stany psychiczne pociągają za sobą negatywne skutki, takie jak:

- zaniedbywanie innych aktywności lub dotychczasowych zainteresowań na rzecz korzystania z telefonu;
- wycofanie się z dotychczasowych relacji z innymi i zamknięcie się w świecie wirtualnym;
- korzystanie z Internetu/ urządzeń pomimo szkodliwych następstw (niewyspanie, nieodpowiednie i nieregularne żywienie, zaniedbany wygląd, niewywiązywanie się ze swoich szkolnych, zawodowych, rodzinnych obowiązków);
- nadmierne rozproszenie i dekoncentracja np. na zajęciach lekcyjnych i poza nimi;
- problem z właściwym gospodarowaniem własnym czasem wolnym;
- częste nudzenie się i beczynność, brak wyraźnej pasji w życiu, niski poziom angażowania się w sprawy szkolne;
- niska aktywność ruchowa, brak spędzania czasu wolnego w sposób aktywny;
- przejawianie tendencji do autoizolacji, pozostawanie na uboczu grupy;
- ogólne przemęczenie organizmu, przeciążenie informacyjne.⁴³

5.1.2. RODZAJE UZALEŻNIEŃ OD TELEFONU KOMÓRKOWEGO

Pierwszym krajem, w którym dostrzeżono problem uzależnienia od telefonu komórkowego i zaczęto używać tej nazwy, były Chiny. Obecnie zjawisko to występuje w większości krajów świata. Nie można bagatelizować faktu, iż narzędzia cyberprzestrzenne użytkowane w sposób niewłaściwy stają się przyczyną problemów wychowawczych i społecznych, a także prowadzą do uzależnień.

Przystępując do analizy problemu dotyczącego uzależnienia od telefonu komórkowego, należy zaznaczyć, że większość użytkowników sieci telefonii komórkowej korzysta z jej zasobów w sposób racjonalny oraz czysto „użytkowy”. Wśród użytkowników telefonii komórkowej można spotkać jednak również takie osoby (dotyczy to zwłaszcza dzieci i młodzieży), którym korzystanie z aparatu wymyka się spod kontroli, co w wielu przypadkach prowadzi do uzależnienia.

⁴³ <https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/fonoholizm-naduzywanie-smartfonow-przez-dzieci-najwazniejsze-symptomy>, 12.01.2021 r., godz. 18:41

Uzależnienie od telefonu komórkowego nie jest zaburzeniem homogenicznym, lecz może przybierać różnorodne formy. Ich opisy odnaleźć możemy opracowaniach z ostatnich kilku lat, m. in. autorstwa Kozaka⁴⁴, Motow⁴⁵, Mysiora⁴⁶ i Baranowskiej⁴⁷.

Na podstawie przeprowadzonych dotychczas badań i analiz zachowań osób uzależnionych od telefonu komórkowego wyróżnić można następujące rodzaje tego patologicznego zjawiska:

- **Uzależnieni od SMS-ów** – odczuwają przymus nieustannego otrzymywania i wysyłania wiadomości tekstowych, a ich nastrój w danym dniu zależy od ich ilości. Często korzystają z systemu szybkiego pisania – „T9”⁴⁸. Wysyłają wiadomości również do siebie samych (z komputera do telefonu) lub do osób znajdujących się w pobliżu.
- **Komórkowi „ekshibicjoniści”** – wybierając model telefonu, przywiązują największe znaczenie do koloru i stylistyki oraz jego ceny. Starają się zawsze trzymać aparat w ręku w taki sposób, żeby były widoczne funkcje, w jakie został on wyposażony. Zwlekają z odebraniem połączenia po to, żeby wszyscy wokół słyszeli dźwięk, jaki wydaje telefon. Czasem celowo każą dzwonić do siebie w chwili, kiedy przebywają w miejscach publicznych lub pozorują rozmowę telefoniczną. Zachowanie takie ma na celu podniesienie ich prestiżu społecznego i ma świadczyć o licznych kontaktach z innymi ludźmi.
- **Uzależnieni od nowych modeli** – to osoby skłonne przeznaczyć pokaźne kwoty na najnowszy telefon wyposażony w szczególne i wyjątkowe funkcje. Częstotliwość zakupu przez nich nowych aparatów wynosi zazwyczaj około jednego na pięć miesięcy i zależy od grupy społecznej, do jakiej zalicza się użytkownik.
- **Gracze** – w tym przypadku aparat pełni głównie funkcję konsoli do gry. Użytkownicy ci swe zainteresowania aparatem koncentrują bowiem przede wszystkim na grach, w jakie wyposażony jest telefon komórkowy; grają wiele godzin, aż do pobicia nowego rekordu, a wielu z nich rozpoczyna grę od początku.

44 S. Kozak, *Patologia fonoholizmu. Przyczyny, skutki i leczenie uzależnienia dzieci i młodzieży od telefonu komórkowego*, wyd. „Delfin”, Warszawa 2013.

45 I. Motow, *Fonoholizm jako nowe uzależnienie wśród nastolatków*, w: S. Bębas, J. Plis, J. Bednarek (red.), *Patologie w cyberświecie*, Wyższa Szkoła Handlowa, Radom 2012.

46 R. Mysior, *Fonoholizm : w kręgu uzależnienia*, „Problemy Opiekuńczo – Wychowawcze”, nr 10, r. 2015, s. 28–33.

47 A. Baranowska, *Fonoholizm wśród uczniów*, „Wychowawca”, nr 2, r. 2016, s. 20–21.

48 T 9 - Nazwa słownika zaimplementowanego w telefonach umożliwiającego szybsze wprowadzanie tekstu.

- **SWT** (syndrom wyłączonego telefonu) – osoby z tej grupy obawiają się wyłączyć telefon komórkowy, często również w nocy. Chcąc uniknąć nagłego pozbawienia się możliwości korzystania z aparatu, zawsze posiadają przy sobie zapasową naładowaną baterię, co daje im poczucie bezpieczeństwa.
- **Osoby żyjący cudzym życiem** – użytkownicy telefonów komórkowych posiadający potrzebę kontrolowania otoczenia za pośrednictwem telefonu komórkowego (np. co robią najbliżsi, zwierzchnicy, podwładni, znajomi itp.), a w innym przypadku odczuwający silny niepokój.
- **Osoby długorozmawiające** (nawet wiele godzin) - zjawisko to najczęściej wiąże się z ofertami poszczególnych sieci komórkowych. Firmy prześcigają się wzajemnie w coraz bardziej zaawansowanych technologiach, reklamując coraz bardziej korzystne dla swoich użytkowników oferty specjalne. To, co z pozoru wydaje się normalne, może grozić zbytnim przywiązaniem się do telefonu i jego funkcji. Skuszeni promocjami ludzie nie są świadomi tego, że ulegają manipulacji. Ulegają jej również – niepokojąco często – ludzie młodzi, w wieku szkolnym.⁴⁹

5.1.3. KONSEKWENCJE UZALEŻNIENIA OD TELEFONU

Problem uzależnienia od telefonu komórkowego jest szczególnie niebezpieczny w przypadku dzieci i nastolatków, którzy dopiero uczą się komunikowania z innymi ludźmi. Nadmierna konieczność pośrednictwa w komunikacji technologii multimedialnych naraża na niebezpieczeństwo utraty autentyczności i jednocześnie umiejętności wchodzenia w bezpośrednie, spontaniczne kontakty społeczne.

Osoby uzależnione od telefonu komórkowego stopniowo wycofują się z relacji ze światem, spędzając wiele czasu samotnie, nie rozstając się ze swoim telefonem, zapominając jednocześnie o tym, jak może wyglądać prawdziwa rozrywka oraz wyrażanie emocji w komunikacji werbalnej. Sytuacja taka sprzyja mentalnemu oderwaniu od otaczającej rzeczywistości świata realnego. Prowadzi do zaburzenia lub wręcz destrukcji ważnych dotychczas relacji międzyludzkich. Należy zaznaczyć, że brak kontaktu ze źródłem uzależnienia (w tym przypadku telefonem komórkowym)

⁴⁹ E. Olszewska, s. 21- 22.

powoduje występowanie objawów opisywanych jako „syndrom odstawienia”, zwany też „syndromem abstynencji”, który najczęściej charakteryzuje się: gwałtownymi wahaniami nastroju, stanami depresyjnymi, specyficznym dyskomfortem psychosomatycznym. Mogą również wystąpić inne objawy, np. bezsenność w nocy z następczą sennością w ciągu dnia, lęk przed zaśnięciem spowodowany potrzebą ciągłego kontaktu z aparatem telefonicznym. Nadmierne korzystanie z telefonu komórkowego może skutkować także zawężeniem zainteresowań i zubożeniem języka (posługiwanie się np. tzw. slangiem specyficznym dla osób nagminnie wysyłających SMS-y). Każdy rodzaj uzależnienia cyberprzetrzennego wyizolowuje człowieka z kontekstu społecznego w zakresie komunikacji bezpośredniej (twarzą w twarz) i zasad społecznego współżycia oraz pozbawia możliwości fizycznego sprawdzenia się i uzyskania uznania dla własnego społecznego statusu i potencjalnych możliwości w tym zakresie. Natomiast w skrajnych przypadkach uzależnienie od narzędzi cyberprzestrzennych powodować może utratę przez osobę uzależnioną kontroli nad własnym życiem, co z kolei może prowadzić do pojawieniem się zachowań aspołecznych. Niekontrolowane korzystanie z narzędzi cyberprzestrzennych naraża ich użytkowników także na problemy finansowe (ogromne rachunki telefoniczne), stres psychologiczny, depresję, problemy fizyczne (zmęczenie, osłabienie systemu odpornościowego, nieregularne odżywianie się, zaniedbywanie ćwiczeń fizycznych, bóle głowy, zmęczenie oczu, zespół cieśni nadgarstka, ryzyko chorób nowotworowych) oraz szereg zasygnalizowanych wcześniej problemów w sferze społecznej, szkolnej i zawodowej. Skala potencjalnych zagrożeń, na jakie narażeni są użytkownicy telefonii komórkowej, uświadamia konieczność podjęcia wszelkich starań mających na celu spowodowanie, żeby korzystanie z tego rodzaju technologii nie było przyczyną uzależnienia.⁵⁰

5.2. CHARAKTERYSTYKA PROBLEMU UZALEŻNIENIA OD INTERNETU

Zdefiniowanie uzależnienia od Internetu jest równie problematyczne, jak omawianego wcześniej uzależnienia od telefonu komórkowego. Dobrze opisują je jednak wzajemnie się uzupełniające definicje K. Kaliszewskiej i Guerreschi.

50 E. Olszewska, s. 24-25.

Kaliszewska uzależnienie od Internetu definiuje jako „dysfunkcyjny wzorzec elementów poznawczych i zachowań związanych z używaniem Internetu, którego rezultatem jest utrata kontroli nad zachowaniem (czasem i sposobem korzystania z Internetu) oraz znaczące pogorszenie w społecznym, zawodowym lub innym istotnym obszarze funkcjonowania podmiotu”⁵¹.

Natomiast definicja według C. Guerreschi określa osobę uzależnioną od Internetu jako taką, która „(...) pozostaje połączona z Siecią przez długie godziny, tracąc zupełnie poczucie czasu. Głównym jej problemem jest niemożność kontrolowania potrzeby łączenia się z Siecią, która staje się centrum niepokojów i frustracji uzależnionego podmiotu”⁵².

Jak widać, bardzo mocno u obu autorów podkreślona jest utrata kontroli w zachowaniu, jak i wynikające z niej negatywne skutki, które są elementem wspólnym wszystkich uzależnień behawioralnych. Jak każdy nałóg, także i siecioholizm nie pojawia się znikąd, jest procesem rozciągniętym w czasie. Kimberly Young w swych pionierskich badaniach nad powyższym problemem wyróżnia trzy jego fazy, a mianowicie:

- faza I – zaangażowanie – Internauta poznaje atuty, zasoby Internetu, odkrywa oferowane przez niego możliwości, fascynuje go prostota z jaką zdolny jest nawiązywać interakcje z innymi użytkownikami;
- faza II – zastępowanie – Użytkownik odczuwa pragnienie utrzymywania relacji z osobami poznanymi w Sieci, co daje mu poczucie ulgi i swobody. Dotychczasowe zajęcia tracą dla niego na atrakcyjności;
- faza III – ucieczka – Nadużywanie Internetu w tej fazie staje się uzależnieniem, użytkownik nie jest w stanie poradzić sobie z problemami, z związku z czym ucieka od nich zanurzając się w wirtualnym świecie. Powrót do rzeczywistości powoduje stany depresyjne, poczucie samotności, wyrzuty sumienia, z którymi dana osoba nie jest w stanie sobie poradzić.⁵³

Idąc śladami K. Young B. T. Woronowicz wyróżnia następujące etapy uzależnienia od Internetu:

51 K. Kaliszewska, *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007, str. 44

52 C. Guerreschi, *Nowe uzależnienia*, wyd. Salwator, Kraków 2006, str. 34

53 S. Olczak, *Nałogowe używanie komputera i internetu*, w: B. Bętkowska-Korpała (red.) *Uzależnienia w praktyce klinicznej. Zagadnienia diagnostyczne*, wyd. PARPA media, Warszawa 2009, str. 151 – 152

- Etap I – Oczarowanie możliwościami, które otwiera przed nami Internet oraz jego zasobami jak i poczuciem braku granic i kontroli (złudna anonimowość w sieci)
- Etap II – Poczucie, że Sieć wpływa na nas kojąco, łagodzi stres, odrywa użytkownika od problemów dnia codziennego
- Etap III – Korzystanie z Internetu w celu stabilizacji, normalizacji emocji
- Etap IV – Rezygnacja z kontaktów i relacji w codziennej rzeczywistości i zastąpienie ich wirtualnymi
- Etap V – Odczuwanie negatywnych emocji, napięcia, stresu w przypadku braku możliwości nawiązania połączenia z Siecią.⁵⁴

W szerszy kontekst przyczyn i skutków rozwój uzależnienia od Internetu opisują w swoim opracowaniu Jędrzejko, Rosik i Kowalski. Wskazują oni na następujące fazy rozwoju uzależnienia od Internetu:

- Punkt wyjściowy: ból (problem) emocjonalny – trudny do rozwiązania problem emocjonalny lub społeczny;
- Pragnienie szybkiej ulgi – poszukiwanie sposobu rozwiązania problemu (w tym przypadku korzystanie z Internetu);
- Wybór rozwiązania – doświadczanie ulgi przy jego powielaniu, dążenie do częstych powtórzeń;
- Powielanie „rozwiązania” – identyfikacja ulgi z „rozwiązaniem” (nadużywanie Internetu);
- Pierwsze reakcje negatywne (społeczne, psychiczne i/lub fizyczne) będące następstwem częstego stosowania „rozwiązania”;
- Nasilenie się negatywnych konsekwencji jako skutek powielania szkodliwych zachowań;
- Silne napięcia emocjonalne, depresje, wstyd, poczucie winy, widoczne straty społeczne i osobiste;
- Rosnąca niska samoocena, mechanizmy ucieczkowe, możliwe ostre reakcje, możliwe zachowania przestępcze – faza głębokiego uzależnienia.⁵⁵

⁵⁴ B. T. Woronowicz, *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia*, wyd. PARPAMedia, Warszawa 2009, s.. 487

5.2.1. SYMPTOMY UZALEŻNIENIA OD INTERNETU

Bohdan Woronowicz w oparciu o kryteria z DSM IV wymienił następujące symptomy charakteryzujące osobę nadużywającą Internetu:

- Zwiększenie liczby godzin spędzanych przed komputerem w celu uzyskania satysfakcji;
- Pojawienie się uczucia niepokoju, natrętnych myśli, urojeń związanych z Internetem;
- Poczucie przymusu skorzystania z Internetu;
- Korzystanie z Internetu mimo świadomości następujących problemów ze zdrowiem fizycznym oraz psychicznym;
- Przekładanie czasu poświęconego przed komputerem ponad pracę, rodzinę, przyjaciół, aktywność społeczną;
- Zaniebywanie codziennych obowiązków;
- Nieudolne podejmowania starań w zmniejszeniu liczby godzin spędzonych przy Internecie.⁵⁶

Podobnie symptomy uzależnienia od Internetu opisują Rozmus i Jędrzejko⁵⁷ oraz Grzegorzewska i Cierpiałkowska⁵⁸.

55 M. Z. Jędrzejko, B. P. Rosik, M. Kowalski, *Dlaczego i jak ludzie się uzależniają i co z tym dalej będzie*, w: M.Z. Jędrzejko, M. Kowalski, B.P. Rosik (red.), *Uzależnienia behawioralne. Wybrane aspekty*, ASPRA-AJ, Pułtusk-Warszawa, s. 330

56 B. T. Woronowicz, *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia*, wyd. PARPAMedia, Warszawa 2009, s. 480-481.

57 B. Rozmus, M. Z. Jędrzejko, *Uzależnienia behawioralne – diagnoza i leczenie*, w: M.Z. Jędrzejko, M. Kowalski, B.P. Rosik (red.), *Uzależnienia behawioralne. Wybrane aspekty*, Wyd. AGH, Pułtusk-Warszawa, s. 214

58 L. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018, s. 190, 213..

5.2.2. RODZAJE UZALEŻNIENIA OD INTERNETU

Badacze zajmujący się uzależnieniem od Internetu ściśle wiążą go z uzależnieniem od komputera i wyróżniają kilka jego rodzajów, a mianowicie:

- Uzależnienie od związków wirtualnych, charakteryzujące się nawiązywaniem interakcji jedynie na forach, chatach, portalach społecznościowych, co sprzyja zaburzeniu kontaktów face to face, powoduje niechęć i lęk do nawiązywania relacji w rzeczywistości oraz trudności z odczytywaniem mowy niewerbalnej;
- Erotomania internetowa związana jest z oglądaniem materiałów o tematyce pornograficznej oraz nawiązywaniem znajomości w celu rozmów dotyczących erotyki bądź umawianiem się na niezobowiązujące stosunki seksualne. Problem ten ściśle wiąże się z dewiacjami seksualnymi, takimi jak pedofilia czy ekshibicjonizm;
- Uzależnienie od komputera polega na silnym odczuwaniu przymusu korzystania z komputera bez względu na czynności, których osoba uzależniona się przy nim podejmuje, istotne jest jedynie, aby urządzenie było włączone, a użytkownik znajdował się w pobliżu;
- Uzależnienie od sieci – związane jest z nieodpartą potrzebą bycia zalogowanym oraz nieustannym monitorowaniem pojawiających się w wirtualnej przestrzeni aktywności w zależności od zainteresowań i potrzeb użytkownika;
- Przeciążenie informacyjne – jest związane z przeglądaniem i przyswajaniem jednocześnie dużej ilości wiadomości z sieci.⁵⁹

5.2.3. KONSEKWENCJE UZALEŻNIENIA OD INTERNETU

Powszechny dostęp do Internetu daje nam praktycznie wiele możliwości, niestety niesie z sobą także szereg konsekwencji, na które narażone jest przede wszystkim młode pokolenie.

Należą do nich:

- niebezpieczeństwo ujawnienia zbyt dużej ilości informacji na swój temat, co może być wykorzystane przeciwko użytkownikowi;

⁵⁹ D. Bąk, *Zjawisko uzależnienia multimedialnego*, <https://www.uzaleznieniabehawioralne.pl/siecioholizm/zjawisko-uzaleznienia-multimedialnego>, dostęp: 16.01.2021r., godz. 12:09

- naruszanie prywatności, kradzież tożsamości – rozwinięta działalność hackerska, pozyskiwanie numerów kont, haseł, numerów telefonów;
- zastraszanie, nękanie – możliwość stania się ofiarą ataków ze strony innych użytkowników;
- utrata danych oraz problemy techniczne używanego sprzętu wynikające z korzystania ze szkodliwego oprogramowania;
- zwiększenie ryzyka styczności ze szkodliwymi treściami (pornografia, rasizm, przemoc, itp.);
- starta czasu;
- niebezpieczeństwo nawiązania nieznanych kontaktów z osobami, których tożsamości nie jesteśmy w stanie zweryfikować;
- izolacja oraz ograniczenie kontaktów w rzeczywistym świecie, co prowadzi do upośledzenia kontaktów z innymi ludźmi oraz osłabienia więzi rodzinnych, a to z kolei do uproszczenia i zubożenia sfery emocjonalnej;
- “lenistwo umysłowe”;
- prawdopodobieństwo uzależnienia od Internetu;
- utrata zainteresowań, osłabienie siły i woli osobowości, utrata kontroli nad zachowaniem;
- zaniedbywanie obowiązków domowych, szkolnych, związanych z pracą;
- zaniedbywanie własnego zdrowia, przejawiające się nieprawidłowym odżywianiem, brakiem ruchu, brakiem odpowiedniej ilości snu lub nieregularnym snem, zaniedbywaniem higieny osobistej, siedzącym trybem życia;
- konsekwencje somatyczne, takie jak: skrzywienia kręgosłupa, bóle głowy, poczucie zmęczenia, impotencja.⁶⁰

5.3. CHARAKTERYSTYKA PROBLEMU UZALEŻNIENIA OD GIER

WIDEO

⁶⁰ J. Jarczyńska, A. Orzechowska, *Siecioholizm i fonoholizm zagrożeniem współczesnej młodzieży*, w: J. Jarczyńska (red.), *Uzależnienia behawioralne i zachowania problemowe młodzieży teoria diagnoza profilaktyka terapia*, Ministerstwo Zdrowia, Bydgoszcz 2014, s. 126 - 129

Uzależnienie od gier komputerowych jest najnowszym zaburzeniem uznanym za uzależnienie behawioralne w DSM-5 i zostało umieszczone w sekcji 3 (zaburzeń przeznaczonych do dalszych badań)⁶¹. Z kolei klasyfikacja ICD-11, która ma obowiązywać od 1 stycznia 2022 r. w podgrupie „Zachowania uzależniające” będzie zawierać m.in. „Uzależnienie od gier”, które zdefiniowano jako zaburzenie psychiczne „charakteryzujące się zaburzeniami kontroli gier, zwiększającym się pierwszeństwem gier w stosunku do innych działań do tego stopnia, że gry dominują nad innymi zainteresowaniami oraz codziennymi czynnościami, a także kontynuacją gry mimo wystąpienia negatywnych skutków”⁶². Aby zdiagnozować uzależnienie od gier, upośledzenie funkcjonowania społecznego przez nie wywołane musi trwać przez 12 miesięcy. W przypadku jednak, kiedy objawy są bardzo poważne, kryterium czasowe może ulec skróceniu. ICD-11 traktuje uzależnienie od gier jako rodzaj uzależnienia od Internetu, które jednak dotyczy również nawykowych zachowań związanych z działalnością offline.⁶³ Termin „gry komputerowe”, użyty w klasyfikacji DSM-5 (opublikowana 18.05.2013), jest obecnie zastępowany przez pojęcie „gry wideo”. Ma to związek z rozwojem technologicznym i możliwością grania na różnych urządzeniach cyfrowych, takich jak: komputer, laptop, tablet, konsole (X-box, PSP), smartfon, a nawet smartwatch. Ogromna dynamika rozwoju tego typu rozrywki czyni ją trudną do sklasyfikowania. Zapewnia ona zabawę już nie tylko dzieciom i młodzieży, ale także osobom dorosłym. Wciągająca fabuła, atmosfera, możliwość przeniesienia się świat fantastyki i odgrywania tam ról, możliwość bycia kimś wyjątkowym sprawiają, iż gry wideo stały się powszechnym panaceum na nudę. Z psychologicznego punktu widzenia gry są atrakcyjne, gdyż mogą stanowić lek na samotność, dają mylne wrażenie posiadania szerokich kontaktów towarzyskich, są ucieczką od trudności życia codziennego, pozwalają przynajmniej w wirtualnym świecie podnieść swoją samoocenę. Dla dzieci znajdujących się w trudnej sytuacji rodzinnej lub osobistej stanowią ucieczkę do lepszego świata.

Wraz ze wzrostem popularności nowych technologii, zwłaszcza gier, rozwinęło się zainteresowanie ich rzeczywistym wpływem na rozwój dzieci i młodzieży. Nie da się

61 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 184.

62 W. Gaebel, J. Zielasek, G. M. Reed, Zaburzenia psychiczne i behawioralne w ICD-11: koncepcje, metodologie oraz obecny status, *Psychiatr. Pol.* 2017; 51(2), s. 184.

63 Tamże

jednoznacznie i prosto określić, czy gry są „dobre” czy „złe”. Poza negatywnymi skutkami literatura przedmiotu wskazuje także ich korzystne działanie. Są to:

- rozwój umiejętności wzrokowo-przestrzennych;
- wzrost wiedzy i innych zdolności (czytanie, liczenie);
- uczenie się języków.

Oddziaływanie grania na jednostkę ma charakter wielopłaszczyznowy i tylko takie podejście umożliwia lepsze zrozumienie mechanizmów leżących u ich podłoża. Warunkuje to przede wszystkim podejście w profilaktyce, która w tym przypadku nie tyle ma za zadanie całkowicie „odciąć” dziecka od grania, ile wzmacnianie pozytywnych i redukcję negatywnych jego konsekwencji.⁶⁴

Zgłębiając problematykę uzależnienia od gier, należy zwrócić uwagę rodzaj oferowanych dziś produktów. .

Jednym z podstawowych kryteriów klasyfikacji gier wideo jest możliwość podłączenia się do sieci internetowej. Ze względu na to kryterium wyróżniamy: gry online (gry wymagające sieci) i gry offline (gry niewymagająca podłączenia do sieci). Gry offline w większości rozgrywane są samotnie, mają wyraźnie określony początek i prosty do zdefiniowania koniec. Zdobywanie poziomów i osiągnięcie celów nie wymaga współpracy czy pomocy innych graczy lub dokupowania dodatkowych kodów bądź kluczy. W odróżnieniu od gier offline gry online rozgrywane są w sieci, gdzie zazwyczaj jednocześnie w rozgrywce uczestniczy kilku lub nawet kilkuset graczy. Mogą się oni ze sobą komunikować, współpracować lub ze sobą rywalizować czy nawet walczyć. Ich specyfika sprawia, że nie posiadają wyraźnego początku oraz końca, rozwijają się dynamicznie, stawiając przed graczami (wraz ze wzrostem ich poziomów lub umiejętności) coraz to bardziej skomplikowane i trudne zadania, do których ukończenia niejednokrotnie wymagana jest współpraca wielu osób. Zadania można powtarzać wielokrotnie. Jedną z głównych różnic pomiędzy grami offline i online jest aspekt społeczny. To on sprawia, że granie problemowe częściej związane jest z graniem online, które , który sprawia, że gracz daje więcej przyjemności i satysfakcji, a jednocześnie pochłania więcej czasu.⁶⁵

Kolejna klasyfikacja dzieli gry ze względu na tematykę oraz rodzaj rozgrywki. Wyróżnia ona:

64 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 184.

65 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 185-186.

- Gry arcade – gry podobne do „jednoręcznych bandytów”, takie jak „Pacman”, „Space Invaders”;
- Gry przygodowe – gry kładące nacisk na odkrywanie świata, rozwiązywanie zagadek i szukania odpowiedzi na pojawiające się w scenariuszu pytania;
- Gry RPG (fabularne) – gracz wciela się w rolę fikcyjnego bohatera, który ma za zadanie rozwiązywać różnego rodzaju zadania;
- Gry RTS (strategia czasu rzeczywistego) – gracz podejmuje decyzje w czasie rzeczywistym, rozbudowuje swoje imperium, bazę, królestwo; bada teren, szkoli żołnierzy. Gra może toczyć się w trybie: online - przeciwko innemu graczowi; oraz offline przeciwko komputerowi. O ile wyłączenie gry w trybie offline nie wiąże się z żadnymi stratami, o tyle zatrzymanie gry rozgrywanej w sieci przeciwko innym graczom oznacza wymierne straty, ponieważ inni w tym czasie grają dalej, zyskując przewagę;
- Gry sportowe – gry symulujące niemal każdą dyscyplinę sportu, pozwalające zarządzać klubami sportowymi, brać udział w wyścigach. Gry posiadają tryb online oraz offline;
- Gry walki – od wielu lat popularne gry polegające na różnego rodzaju walkach. Platformy Nintendo Wii pozwalają w bardzo wierny sposób symulować rzeczywistość – ruchy rąk służą imitacji ciosów;
- Gry MMORPG – gry fabularne, rozgrywane online przy jednoczesnym udziale większej liczby graczy;
- Strategiczne gry turowe – rozgrywka podzielona jest na tury (każdy z graczy ma swoją kolejkę). W grach tego typu nacisk na szybkość działania jest mniejszy niż w „RTSach”, ponieważ wyłącznie się jednego z graczy nie daje pozostałym przewagi;
- Strzelanki FPS – gry polegające na wcielaniu się gracza w żołnierza, wojownika, który trzyma strzelbę, karabin, laser, lub dowolną inną broń. Zróżnicowane są miejsca, gdzie toczy się rozgrywka, może to być kosmos, realia jednej z wojen czy bitew, jak i świat fantastyczny. Gry tego typu cieszą się ogromną popularnością;
- Symulatory – gry „udające” rzeczywistość. Do gier tego typu zaliczają się symulatory samolotu, symulatory rzeczywistości (gracz buduje swoje wirtualne otoczenie, tworzy postacie z którymi wchodzi w relacje, chodzi do pracy, przykładem jest gra „The Sims”). Symulatory, takie jak „Guitar Hero”, „Rock

Band” czy „Dance Dance Revolution” wymagają od uczestników wykonywania kroków tanecznych, śpiewania czy grania na instrumencie.⁶⁶

Niezależnie jednak od rodzaju gry, typu rozgrywki czy zastosowanej technologii każda gra ma wbudowane specyficzne zasady, które na poziomie psychologicznym zwiększają motywację do gry i utrudniają graczom wycofanie się z rozgrywki, zwłaszcza jeśli są to już osoby uzależnione. Wspomniane wyżej zasady to:

- przydzielanie wirtualnych nagród w zależności od ilości czasu poświęconego na granie;
- przydzielanie wyjątkowo rzadkich i szczególnie cennych dla gracza wirtualnych nagród (mechanizm nieregularnego wzmocnienia);
- karanie gracza za nieregularne branie udziału w grze;
- skomplikowany system awansowania na wyższe, bardziej prestiżowe poziomy gry (rozwój postaci, którą steruje gracz, jest uwarunkowany jego wytrwałym i czasochłonnym zaangażowaniem);
- rozbudowany i złożony świat gry, którego pełna eksploracja wymaga intensywnego, długotrwałego i systematycznego grania;
- wysoki stopień złożoności zadań, do których ukończenia potrzebne jest zaangażowanie grupy zgranych uczestników, mających wzajemnie uzupełniające się postacie. (Taki system rozgrywki powoduje umocnienie się poczucia obowiązku gracza wobec społeczności, do której należy. Opuszczenie gry skutkuje zazwyczaj poczuciem odpowiedzialności i wyrzutami sumienia, a także presją wywieraną przez pozostałych graczy, łącznie z groźbami wykluczenia z gry i zerwaniem kontaktów - zasada obowiązująca w grach online)⁶⁷.

Znaczenie tych podziałów nabiera sensu z punktu widzenia diagnozy i analizy problemów związanych z uzależnieniem. Gry, które cechuje złożoność i różnorodność, są bardziej uzależniające. Należą do nich gry typu MMORPG (massively multiplayer online role playing game). Niezależnie od swojej zawartości, posiadają sześć kluczowych cech, które odróżniają je od pozostałych typów. Są nimi:

- stałość;
- intensywność środowiska (zachodzą zmiany w środowisku nawet , gdy dany gracz nie jest aktywny);

⁶⁶ H. Cash, K. McDaniel, *Dzieci konsoli. Uzależnienie od gier*, wyd. Media Rodzina, Poznań 2014r. s. 212 – 214.

⁶⁷ A. Ogonowska, *Uzależnienia medialne – uwarunkowania, leczenie, profilaktyka*, wyd. Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2018, s. 64-66.

- realność (wysoki poziom dopasowania do rzeczywistości, który uwzględnia wiele cech charakterystycznych dla świata realnego);
- granie za pośrednictwem awatara (własny wygląd przestaje mieć znaczenie, można być , kimkolwiek się zachce);
- gra wielopłaszczyznowa, która nie ma końca (posiada wewnętrzny system motywujący do intensyfikacji grania oraz racjonalizacji kosztów grania, takich jak wykupywanie dodatków, ulepszeń);
- stwarzanie złudzenia interakcji społecznych.

Z dotychczasowych badań wynika, że taka właśnie konstrukcja gier MMORPG sprawia, iż są one bardziej uzależniające od innych gier. Pozwala ona nagradzać gracza w sposób ciągły i zmienny jednocześnie. Nagroda nie pojawia się zawsze, lecz gracz przekonany jest, że zaraz ją dostanie, co prowadzi do większego zaangażowania w grę.⁶⁸

5.3.1. SYMPTOMY UZALEŻNIENIA OD GIER WIDEO

Symptomy patologicznego grania są bardzo podobne do tych, które przejawiają osoby nadużywające Internetu lub uzależnione od niego. Są nimi:

- spędzanie całego czasu wolnego na graniu przy jednoczesnej utracie poczucia czasu;
- narastający niepokój;
- niechęć i brak umiejętności znalezienia sobie innego zajęcia;
- pogłębiające się trudności w nawiązywaniu kontaktów;
- przeznaczanie coraz to większej ilości pieniędzy na zakup odpowiedniego sprzętu komputerowego, związanych z grami czasopism, dodatków do gier, abonamentu kont „premium”;
- niechęć do spotykania się z grupą rówieśniczą w „realu”;
- znaczące ograniczenie lub nawet brak innych form aktywności;
- zaniedbywanie obowiązków domowych, pracy, nauki;
- wzrost poziomu agresji w stosunku do otoczenia, coraz częstsze konflikty rodzinne w związku z graniem;
- pojawienie się fantazji i marzeń sennych związanych z graniem;

68 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 188.

- nieudane próby zaprzestania zachowania patologicznego;
- okłamywanie najbliższych, dotyczące rzeczywistego czasu poświęconego na granie;
- objawy abstynenckie – próby ograniczenia lub zaprzestania grania skutkują złym samopoczuciem, rozdrażnieniem, a w skrajnych przypadkach niekontrolowaną agresją.⁶⁹

Wspomniane na początku rozdziału DSM-5 zawiera dziewięć kryteriów diagnostycznych uzależnienia od gier komputerowych. Pojawienie się co najmniej pięciu z dziewięciu zaprezentowanych poniżej objawów w ciągu ostatnich 12 miesięcy pozwala stwierdzić, że granie ma charakter nałogowy. Kryteria te, to:

- zaabsorbowanie graniem;
- symptomy odstawienia, gdy granie nie jest możliwe;
- tolerancja – potrzeba coraz większego zaangażowania się w granie;
- nieudane próby przejęcia kontroli nad graniem;
- utrata zainteresowań poprzednimi przyjemnościami i aktywnościami jako konsekwencja nadmiernego grania;
- dalsze zaangażowanie się w gry mimo negatywnych tego konsekwencji;
- oszukiwanie rodziny, terapeutów oraz innych osób na temat czasu poświęcanego na granie; kłamanie, ukrywanie;
- granie jako sposób na ucieczkę od problemów lub na regulowanie nastroju;
- ryzyko utraty lub utrata relacji interpersonalnych, pracy, szkoły bądź kariery z powodu nadmiernego grania⁷⁰.

5.3.2. KONSEKWENCJE UZALEŻNIENIA OD GIER WIDEO

Uzależnienie od gier komputerowych skutkuje pojawieniem się w życiu jednostki wielu negatywnych konsekwencji. Rozwijając się w czasie, zyskują one często postać wymagającą profesjonalnej interwencji. Konsekwencjami patologicznego grania są:

- utrata zainteresowań;

⁶⁹ A. Andrzejewska, *(Nie)bezpieczny komputer, od euforii do uzależnień*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2008 r., s. 105

⁷⁰ I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 190

- rezygnacja z wypoczynku;
- zaniedbywanie codziennych obowiązków prowadzące do problemów szkolnych lub zawodowych;
- konflikty intrapersonalne oraz interpersonalne;
- pogorszenie relacji z innymi, które prowadzą do jeszcze większego osamotnienia jednostki;
- zaburzenie dobowej aktywności organizmu;
- problemy natury psychicznej o charakterze depresyjnym;
- zaburzenia lękowe najczęściej w odniesieniu do relacji społecznych i szkoły;
- padaczka fotogenna;
- halucynacje słuchowe;
- nocne moczenie, nietrzymanie kału;
- problemy ze skórą, stawami i mięśniami;
- otyłość;
- nasilająca się agresja i autoagresja;
- inne uzależnienia (od nikotyny, alkoholu, narkotyków)⁷¹;
- zaburzenia percepcji, płynności uwagi oraz ograniczenie lub utrata zdolności myślenia logicznego;
- zaburzenia pamięci;
- niemożność kontynuowania nauki spowodowana poczuciem dyskomfortu psychicznego;
- ucieczka do świata wirtualnego dająca poczucie złudnej siły i przynależności;
- wypaczenie wartości moralnych spowodowane patologiczną rywalizacją, w której nierespektowane są zasady etyczne;

71 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 199- 201.

- dostęp do patologicznych grup kulturowych, szerzących ideologię destrukcji, zła, agresji i nihilizmu⁷²;
- wydłużenia się okresu żałoby po stracie bliskiej osoby.

72 A. Andrzejewska, s. 102-103.

6. ZAGROŻENIA WSPÓLISTNIEJĄCE, NIEZWIĄZANE BEZPOŚREDNIO Z UZALEŻNIENIAMI TECHNOLOGICZNYMI

Nadmierne korzystanie z urządzeń multimedialnych wiąże się nie tylko z zagrożeniem uzależnienia. Długotrwałe, pozbawione kontroli ze strony rodziców korzystanie z dobrodziejstw, jakie niesie rozwój technologiczny, nieuchronnie prowadzi do narażenia dzieci i młodzieży na cyberprzemoc, jak również szereg negatywnych skutków dla zdrowia fizycznego.

6.1. CYBERPRZEMOC

Cyberprzemoc to „przemoc z użyciem mediów elektronicznych, w szczególności Internetu i telefonii komórkowej. W Unii Europejskiej i Stanach Zjednoczonych do określenia tego zjawiska używany jest termin cyberbullying. „Cyber” to skrót od słowa „cybernetyka”, oznaczającego naukę o procesach sterowania oraz przekazywania i przekształcania informacji w systemach. „Bullying” z kolei to czasownik oznaczający „zastraszanie”. Zarówno polski, jak i angielski zwrot właściwie opisują wpływ, jaki w ramach tego zjawiska jest wywierany na ofiarę”.⁷³ Cyberprzemoc bywa określana także jako nękanie, prześladowanie, dręczenie w Internecie. Niezależnie od nazewnictwa, jej celem jest zawsze wyrządzenie krzywdy drugiej osobie. Cyberprzemoc, tak jak przemoc tradycyjna, jest regularnym, podejmowanym z premedytacją działaniem, (mającym określone przez sprawcę cele), wobec słabszego, który nie może się bronić.⁷⁴ Zjawisko to może przyjąć różnorodne formy, takie jak:

- wyzywanie na czatach i komunikatorach;
- ośmieszanie na forach internetowych poprzez zamieszczanie wulgarnych, negatywnych komentarzy;

⁷³ M. Niedzielski, Agresja, przemoc i przestępczość w cyberprzestrzeni, w: B. Zinkiewicz (red.), *Przestępczość resocjalizacja profilaktyka współczesne aspekty*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2020r. s. 38

⁷⁴ A. Bobrowska, *Cyberprzemoc włóż blokadę na nękanie poradnik dla rodziców*, NASK Państwowy Instytut Badawczy, Wydanie I, Warszawa 2019r., s. 8

- zamieszczanie w sieci upokarzających, często przerobionych zdjęć oraz filmów;
- podszywanie się pod kogoś w celu podjęcia działań mających na celu ośmieszenie, upokorzenie bądź zdyskredytowanie poprzez włamanie się na konto lub utworzenie fałszywego konta (kradzież tożsamości);
- szantażowanie, np. ujawnieniem sekretów, opublikowaniem zdjęć lub nagrań;
- celowe ignorowanie czyjejs działalności w sieci;
- bardzo częste wśród młodzieży wykluczenie z grona znajomych;
- groźby⁷⁵.

Należy tutaj jednak rozróżnić „cyberprzemoc” od „cyberagresji”. Oba te zjawiska są wielowymiarowe i przybierają różne formy. Czym innym jest jednorazowy akt agresji, spowodowany niemożnością opanowania emocji (np. podczas emocjonującej rozgrywki w Internecie), który nazwać możemy „agresją elektroniczną”, a czym innym regularne dręczenie lub wyśmiewanie za pośrednictwem Internetu przez grupę (np. rówieśników zazdrosnych o wyższe oceny w szkole) osoby, która w związku z przewagą sprawców nie jest w stanie się bronić. W tym drugim przypadku mamy już do czynienia właśnie z „cyberprzemocą”⁷⁶.

Szerzeniu się zjawiska cyberprzemocy sprzyja pozorne poczucie anonimowości i bezkarności. Brak świadomości globalnego zasięgu działań oraz nieumiejętność przewidzenia jego skutków sprawiają, iż „cyberbulling” jest wyjątkowo niebezpieczną formą przemocy, która najprawdopodobniej pozostawi na zawsze swój ślad zarówno w sieci, jak i psychice ofiary. Błyskawiczne tempo rozpowszechniania się krzywdzących treści utrudnia powstrzymanie przemocy i ochronę ofiary. W przeciwieństwie do tradycyjnej formy przemocy ofiara narażona jest na nią wszędzie i o każdej porze. Dlatego wykrywalność tego typu przemocy przez rodziców czy nauczycieli jest utrudniona. Zwykle obejmuje ona całą przestrzeń życiową ofiary. Bowiem często rozwija się przez przeniesienie konfliktów rówieśniczych, które mają miejsce w szkole, do sieci. Najczęstszymi sprawcami są dzieci, które stosują też tradycyjną przemoc w grupie rówieśniczej. Skutki doświadczenia cyberprzemocy są różne i zależą w głównej mierze od powagi aktu agresji oraz uwarunkowań psychicznych ofiary. Jeśli młody człowiek jednorazowo otrzyma obraźliwy e-mail od nieznanego, może go skasować

⁷⁵ J. Podlowska, *Odpowiedzialność prawna za cyberprzemoc w stosunku do nieletnich*, w: M. Arczewska (red.) *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, Vol 8, No 1 (2009). s. 47 - 56

⁷⁶ M. Niedzielski, s. 38-39

i zapomnieć o sprawie. Jednak gdy proceder się powtarza, a sprawcami są osoby ważne dla dziecka (np. grupa rówieśnicza), to konsekwencje mogą być bardzo poważne. Długie pozostawanie w sytuacji przemocy wpływa na sposób myślenia o sobie i innych, zaburza relacje z innymi. Towarzyszą temu także dolegliwości psychosomatyczne, takie jak: bóle brzucha, głowy, problemy ze snem. Następuje obniżenie poczucia własnej wartości, lęk, stany depresyjne a nawet myśli i próby samobójcze.⁷⁷

6.2. UTRATA ZDROWIA FIZYCZNEGO

Zagrożenia związane z korzystaniem z nowych technologii, zwłaszcza przez dzieci i młodzież, nie kończą się na uzależnieniach i cyberprzemocy. Równie ważnymi konsekwencjami niewłaściwego korzystania z najnowszych osiągnięć cyfrowych są te dotyczące zdrowia fizycznego. Znaczący temat zwracają zwłaszcza uwagę na oddziaływanie światła widma białego oraz na obciążanie narządów i układu mięśniowego – szkieletowego.

6.2.1. ODDZIAŁYWANIE ŚWIATŁA WIDMA NIEBIESKIEGO

W widmie promieniowania widzialnego pasmo światła niebieskiego zawiera się w przedziale od ok. 440 nm do ok. 490 nm. Od ok. 2000 r. zaczęły pojawiać się pierwsze doniesienia naukowe mówiące o istotnym znaczeniu światła niebieskiego na zdrowia człowieka i jego chronobiologii. Wykazano, że światło niebieskie może wpływać zarówno pozytywnie na stan zdrowia człowieka (leczenie zaburzeń snu i cyklu okołodobowego, poprawa sprawności psychofizycznej i czujności), jak i negatywnie (potencjalne uszkodzenie fotochemiczne siatkówki oka, rozwój nowotworów hormonozależnych). W oku człowieka występują dwa funkcjonalnie odmienne szlaki odbioru światła. Pierwszy oparty jest na fotodetekcji receptorów:

⁷⁷ A Bobrowska, s. 13-16.

czopków i pręcików - służy do tworzenia obrazów. Jest to fotodetekcja wzrokowa, która umożliwia człowiekowi widzenie otaczającego świata. Drugi szlak odbioru światła rejestruje zachodzące w czasie zmiany poziomu światła docierającego do siatkówki i uczestniczy w tzw. pozawzrokowych odpowiedziach organizmu na światło. W szlaku tym uczestniczą światłoczułe komórki zwojowe ipRGC, które zawierają melanosynę. Dwa różne szlaki odbioru światła powodują, że jego wpływ na organizm człowieka może być różny.

Światło docierające do siatkówki powoduje, że komórki zwojowe, zawierające melanosynę, wysyłają sygnały poprzez wypustki aksonu do ośrodków kontrolujących rytmy okołodobowe (tj. do jąder nadskrzyżowaniowych przedniej części podwzgórza - SCN) oraz proces zwięzania źrenicy (tj. do przedpokrywowego jądra oliwki).

Chronobiologiczny sygnał z SCN jest przesyłany do szyszynki, która odpowiada za wydzielanie melatoniny do krwioobiegu. Im więcej światła dociera do komórek ipRGC, tym silniejsze jest hamowanie wydzielania melatoniny przez szyszynkę. Brak światła powoduje zanik sygnału z SCN, a dla szyszynki jest informacją o porze nocnej i wtedy zaczyna się proces wydzielania melatoniny, która informuje organizm o przejściu w tryb nocny (sen, obniżenie temperatury głębokiej ciała, spowolnienie rytmu serca). Zmiana cyklu okołodobowego dla młodego człowieka jest bardzo szkodliwa. O ile osobom dorosłym pracującym na nocną zmianę pozwala zachować koncentrację, przyczyniając się do zmniejszenia narażenia na wypadki w pracy i zwiększenia ich wydajności, o tyle u osób młodych zaburza rytm dnia i nocy, powodując zmęczenie organizmu, a co za tym idzie, jego niewłaściwy rozwój. Nadmierne i długotrwałe obniżenie poziomu melatoniny, która odpowiedzialna jest także za neutralizację wolnych rodników i ochronę DNA, sprzyja powstawaniu nowotworów hormonozależnych (takich jak rak piersi czy prostaty). Kolejnym negatywnym skutkiem oddziaływania światła niebieskiego jest niebezpieczeństwo fotochemicznego uszkodzenia siatkówki. Aby takie niebezpieczeństwo zaistniało, źródło światła musi znajdować się w bezpośrednim polu widzenia (nie może to być światło odbite, np. z lampy znajdującej się za naszą głową). Takie sytuacje mają miejsce, gdy bezpośrednio patrzymy na źródło światła, np. ekran smartfona, tabletu, laptopa czy telewizora.⁷⁸

⁷⁸ A. Wolska, D. Sawicki, *Blaski i cienie światła niebieskiego*, s. 145 – 149, w: J. Kosecka (red.), *Polish Journal for Sustainable Development*, Tom 21(2), Rzeszów 2017 .

6.2.2. OBCIĄŻENIE NARZĄDÓW I UKŁADU MIĘŚNIOWO – SZKIELETOWEGO

Korzystając z urządzeń multimedialnych, najczęściej przyjmujemy nieruchomą pozycję, zwykle siedzącą, która powoduje:

- obciążenie mięśni utrzymujących ciało w pozycji siedzącej, tj. długo utrzymywane obciążenie typu statycznego, dotyczące mięśni stabilizujących kręgosłup oraz mięśni obręczy barkowej i przedramion niezbędne do utrzymywania kończyny górnej w pozycji umożliwiającej obsługę klawiatury czy telefonu oraz obciążenie statyczne mięśni karku, utrzymujących głowę w pozycji umożliwiającej obserwację ekranu;
- jednostronne obciążenie mięśni bezpośrednio wykonujących czynność roboczą, czyli mięśni rąk obsługujących klawiaturę bądź ekran dotykowy;
- nadmierne ciśnienie w dyskach międzykręgowych wynikające z obciążenia kręgosłupa w pozycji siedzącej.

Wyróżnia się dwa typy wysiłku mięśniowego: dynamiczny oraz statyczny. Rzadko występują one w czystej, wyizolowanej postaci. Wysiłek dynamiczny polega na następujących po sobie skurczach i rozkurczach mięśni. Wywołują one rytmiczny ucisk na naczynia krwionośne, sprawiając, że mięśnie stają się lepiej ukrwione. Natomiast wysiłek statyczny powoduje przedłużony ucisk mięśni na naczynia krwionośne. W zależności od siły skurczu, w różnym stopniu upośledza przepływ krwi, co z kolei skutkuje niedotlenieniem komórki mięśniowej, ogranicza dopływ substratów energetycznych oraz zwiększa gromadzenie się toksycznych produktów przemiany materii. Obciążenie statyczne mięśni ma również wpływ na komórki nerwowe nerwów obwodowych, przebiegających w pobliżu obciążonych mięśni. Podwyższone ciśnienie hydrostatyczne w mięśniach powoduje zaburzenie ukrwienia nerwów, upośledzając tym samym przewodnictwo sygnałów nerwowych i narażając komórki nerwowe na uszkodzenie. Długotrwała, powtarzająca się codziennie pozycja siedząca jest przyczyną wielu zmian degeneracyjno-zapalnych w obrębie układu mięśniowo-szkieletowego, takich jak: zapalenie stawów, zapalenie pochewek ścięgnistych, zwyrodnienie stawów kręgosłupa.⁷⁹

⁷⁹ A. Knapik, M. Paradowski, *BHP w warunkach pracy umysłowej*, „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania Ochroną Pracy w Katowicach”, Nr 1(9)/2013, s. 140

7. PROFILAKTYKA UZALEŻNIEŃ TECHNOLOGICZNYCH JAKO SPECYFICZNY SPOSÓB ZAPOBIEGANIA UZALEŻNIENIOM BEHAWIORALNYM

Profilaktyka jest zespołem metodycznie zorganizowanych, profesjonalnych oraz ukierunkowanych działań mających służyć zapobieganiu chorobom, zaburzeniom i niekorzystnym zjawiskom. Jednocześnie jej celem jest promowanie pożądaných zjawisk i zachowań. Polega na kształtowaniu i wzmacnianiu czynników chroniących zdrowie psychiczne i fizyczne przy jednoczesnym zapobieganiu i niwelowaniu skali czynników zagrażających. Skuteczność tych działań w dużej mierze zależy od diagnozy zagrożeń oraz ewaluacji zastosowanych działań zapobiegawczych. Jest więc procesem bardzo złożonym, który bez podejścia systemowego (zaczepniętego z „Ogólnej teorii systemów” Ludwika von Bertalanffy’ego) nie sprostałby wymaganiom stawianym mu przez dzisiejszą rzeczywistość⁸⁰.

Złożoność systemu, jakim jest profilaktyka, sprawia, że podział działań profilaktycznych na pewne kategorie jest nieodzowny. Do jednego z najbardziej znanych należy podział związany z poziomem zagrożenia populacji docelowej. Przetawia się on następująco:

- działania profilaktyczne uniwersalne – obejmują ogół populacji (np. szkoły, miejsca pracy, społeczność lokalną), niezależnie od zdiagnozowanego poziomu ryzyka;
- działania profilaktyczne selektywne – obejmują grupy podatne na uzależnienia, wynikające z uwarunkowań biologicznych, społecznych czy psychicznych;
- działania profilaktyczne celowe – obejmują osoby zagrożone uzależnieniem lub przejawiające pierwsze symptomy zaburzenia.

Kolejne kryterium podziału związane jest z kontekstem społecznym, w jakim będą podejmowane działania profilaktyczne. Wyróżniamy z tej perspektywy:

- działania ukierunkowane na wywołanie zmian w jednostce – ich celem jest kształtowanie: wysokich kompetencji osobistych, prawidłowych nawyków, zdrowego stylu życia, umiejętności radzenia sobie ze stresem, napięciem oraz presją otoczenia;

80 A. Ogonowska, s.131-132.

- działania ukierunkowane na wywołanie zmian w środowisku – ich celem jest kształtowanie norm, obyczajów (promujących zdrowe angażowanie się w różnego rodzaju aktywności), a także przepisów prawnych (utrudniających ryzykowne zachowania)⁸¹.

Profilaktyka uzależnień behawioralnych powinna zatem stanowić kompleksową interwencję ukierunkowaną na szeroko pojęte przyczyny angażowania się w zachowania problemowe (tj. deficyty interpersonalne, społeczne czy wychowawcze) i obejmować trzy równoległe nurty:

- wspomaganie jednostki w radzeniu sobie z trudnościami (deficytami) zagrażającymi prawidłowemu rozwojowi;
- ograniczanie i zmniejszanie wpływu czynników ryzyka, które zaburzają prawidłowy rozwój;
- inicjowanie i wzmacnianie czynników chroniących, które sprzyjają prawidłowemu rozwojowi.

Profilaktyka jest więc szeregiem działań mających na celu wyeliminowanie lub zmniejszenie częstości (lub powagi konsekwencji) występowania niepożądanych zachowań. Celem działań profilaktycznych będzie zapobieganie zachowaniom ryzykownym, tzn. zapobieganie angażowaniu się w zachowania problemowe (w tym obniżenie wieku inicjacji). Angażowanie się w szeroko pojęte zachowania problemowe ma znaczenie rozwojowe, co oznacza, że pełni określone funkcje i służy realizacji określonych celów, takich jak: zaspokojenie potrzeb psychologicznych (miłości, akceptacji, bezpieczeństwa, przynależności, redukcji stresu) czy osiągnięcie celów rozwojowych (w tym określenie własnej tożsamości). Dlatego tak ważne jest wypracowanie umiejętności, które pozwolą na radzenie sobie z trudnościami oraz ułatwią realizację zadań rozwojowych w sposób przystosowawczy. Profilaktyka w obszarze tzw. uzależnień behawioralnych stanowi wyzwanie dla obecnego systemu szkolnictwa, dla organizacji pozarządowych, dla jednostek samorządowych – dla wszystkich stron zaangażowanych w jej tworzenie i wdrażanie. Jest to trudne zadanie, gdyż polega na zapobieganiu angażowaniu się w patologiczną formę zachowania – zachowania, które w swojej podstawowej formie jest zdrowe, normalne, świadczące o przystosowaniu, takie jak wykonywanie pracy, robienie zakupów, uprawianie seksu,

81 I. Grzegorzewska, L. Cierpiałkowska, s. 94-95.

korzystanie z komputera/telefonu i Internetu, prawidłowe odżywianie się czy uprawianie sportu.

W związku z powyższym w profilaktyce tzw. uzależnień behawioralnych punkt ciężkości powinien być przesunięty w stronę nieco innych strategii niż w przypadku profilaktyki używania substancji psychoaktywnych. Na przykład koncepcje ograniczania podaży czy strategie zmiany przepisów stanowią podstawę polityki w przypadku substancji psychoaktywnych, natomiast możliwość ich zastosowania w przypadku tzw. uzależnień behawioralnych jest ograniczona. Profilaktyka uzależnień behawioralnych opiera się na następujących strategiach (koncepcjach):

- Informacyjnej - polegającej na przekazywaniu rzetelnych informacji na temat mechanizmów danego zachowania, jego konsekwencji (na poziomie indywidualnym, rodzinnym i społecznym), jak i na temat możliwości uzyskania pomocy (telefony zaufania, portale, kliniki itp.);
- Edukacyjnej - polegającej na rozwijaniu i wzmacnianiu umiejętności psychospołecznych. Stanowią one część programów profilaktycznych na każdym poziomie – od uniwersalnego, po wskazujący. Przykładem programu stosującego wyłącznie strategie edukacyjne jest trening umiejętności życiowych;
- Działań alternatywnych - polegającej na oferowaniu zdrowych, przystosowawczych form aktywności, jako alternatywy dla zachowań problemowych. W przypadku uzależnień behawioralnych te strategie mają na celu poszerzenie repertuaru zdrowych zachowań jednostki, aby nie angażowała się w sposób patologiczny w inne;
- Interwencyjnej - polegającej na oferowaniu doraźnej pomocy jednostkom będącym w sytuacji kryzysowej, a należą do nich, np. poradnictwo, telefony zaufania czy doradztwo;
- Zmian środowiskowych - dotyczących modyfikacji postaw i norm społecznych, które sprzyjają angażowaniu się w zachowania problemowe; na poziomie behawioralnym są to strategie ograniczające sposobność czy dostępność (zmiana miejsca komputera w mieszkaniu – z pokoju dziecka na pokój dzienny). W odniesieniu do uzależnień behawioralnych modyfikacja postaw i norm jest relatywnie trudna, zwłaszcza w obszarze tzw. nowych mediów. Użytkowanie komputera lub Internetu jest bowiem koniecznością we współczesnej rzeczywistości szkolnej, w związku z czym stosunek do takich aktywności

rodziców i nauczycieli jest pozytywny. Modyfikacja norm i przekonań ma sprzyjać stymulacji wszechstronnego rozwoju młodzieży, tj. wspieraniu szeroko pojętych czynników chroniących (w tym środowiskowych) i redukowaniu wpływu czynników ryzyka. Zgodnie z koncepcją czynników chroniących i czynników ryzyka, obszary, do których powinno się adresować oddziaływania, to trzy podstawowe obszary rozwoju jednostki – rodzina, szkoła i rówieśnicy;

- Zmiany przepisów - polegającej na wprowadzeniu zmian prawnych lub rozporządzeń lokalnych. W odniesieniu do uzależnień behawioralnych (Internet, zakupy, ćwiczenia) trudno jest takie strategie zastosować. W obszarze Internetu i grania w gry online w Korei Południowej wprowadzono ograniczenia czasowe dla dzieci i młodzieży (logowanie do gry za pomocą odpowiednika numeru PESEL i automatyczne blokowanie dostępu do danego konta po upływie wskazanego czasu).⁸²

7.1. CZYNNIKI CHRONIĄCE I CZYNNIKI RYZYKA

Czynniki chroniące i czynniki ryzyka to uwarunkowania, które sprzyjają pojawianiu się zachowań problemowych bądź chronią przed nimi. Zazwyczaj można je pogrupować w przeciwstawne wobec siebie pary. I tak np. zainteresowanie ze strony rodziców będzie miało charakter chroniący, natomiast przyzwalający ich stosunek do ciągłego korzystania z multimediiów – charakter ryzyka.

Czynniki chroniące:

- w obszarze indywidualnym - m.in.: pozytywny obraz siebie (samoocena), zaangażowanie w działania prospołeczne, negatywne postawy wobec zachowań problemowych, przekonania o ważności nauki, kompetencje psychospołeczne;
- w obszarze kontaktów z rówieśnikami - m.in.: przyjaźnie, przestrzeganie norm społecznych, pozytywny stosunek do nauki;
- w obszarze relacji w rodzinie - m.in.: kontrola rodzicielska, ale i zaangażowanie rodziców w życie dziecka, ciepło, silne więzi rodzinne, jasne zasady i standardy zachowania, poczucie zaufania;

82 M. Rowicka, s. 69-76.

- w obszarze relacji szkoła – uczeń: wsparcie ze strony nauczycieli, wzmacnianie zachowań pożądaných, brak akceptacji dla zachowań niepożądanych, jasne zasady i ich egzekwowanie, rozwijanie zainteresowań (organizowanie kół zainteresowań), wzmacnianie umiejętności społecznych, jak również dojrzałość nauczycieli (w tym m.in. poziom ich umiejętności psychospołecznych)⁸³

Czynniki ryzyka - przeciwstawne do powyższych:

- zbyt wczesne rozpoczęcie korzystania z telefonu,
- posiadanie dostępu do nowoczesnego modelu smartfona,
- posiadanie bezpośredniego dostępu do Internetu,
- duża aktywność na portalach społecznościowych,
- brak innych zainteresowań, hobby,
- brak ustalonych zasad dotyczących korzystania z telefonu komórkowego w domu, w szkole oraz w miejscach publicznych.⁸⁴

8. SZKOŁA WOBEC PROBLEMU UZALEŻNIEŃ TECHNOLOGICZNYCH

Szkoła nie jest instytucją, której zadaniem jest prowadzenie terapii uzależnień. Działania, jakie powinny zostać podjęte przez placówki edukacyjne, to przede wszystkim szeroko pojęta profilaktyka i wstępna diagnoza występowania problemu. Nie każde dziecko często korzystające z telefonu, komputera czy Internetu jest już uzależnione. Wychwycenie tych, u których stanowi to już problem, nie jest łatwe, a kierowanie wszystkich do poradni psychologiczno - pedagogicznych nie jest rozwiązaniem. W procesie diagnostycznym bardzo ważna jest współpraca z rodzicami, rodzicami świadomymi, o których wiedzę na temat danego problemu najczęściej musi zadbać szkoła. Stąd profilaktyka prowadzona przez szkołę powinna objąć nie tylko uczniów, ale także rodziców i nauczycieli. Zintegrowane działania ze

⁸³ Tamże, s. 77-78.

⁸⁴ M. Dębski, *Fonoholizm – czym jest i jak mu przeciwdziałać?*, <https://www.madrzy-rodzice.pl/2016/11>, dostęp: 24.03.2021r., godz. 23:28

strony szkoły i rodziców mają dużo większą szansę powodzenia. Warto tutaj dodać, iż dzięki współpracy szkoły z Policją możliwe jest przeprowadzenie przez funkcjonariuszy prezentacji dotyczących cyberprzemocy oraz niebezpieczeństw czyhających na młodych ludzi w sieci. Taki przekaz dla rodziców ma o wiele silniejszy wydźwięk i dość często przekłada się na większe zainteresowanie rodzica tym, co ich dziecko robi, patrząc w monitor telefonu czy komputera.

ROZDZIAŁ 2

METODOLOGICZNE PODSTAWY BADAŃ WŁASNYCH

W. Zaczyński badanie naukowe określa jako wieloetapowy proces zróżnicowanych działań mających zapewnić obiektywne, dokładne i wyczerpujące poznanie obranego wycinka rzeczywistości przyrodniczej, społecznej lub kulturowej⁸⁵. Tak rozumiane badania posiadają jednak różną specyfikę. Obiektem badań pedagogicznych jest człowiek i jego środowisko, a wynikają one z potrzeb społecznych i służą życiu społecznemu. Są to w większości badania diagnostyczne o zamierzeniach terapeutycznych, to znaczy są skierowane na poznanie istoty danego zjawiska, jego przyczyn, okoliczności towarzyszących i skutków; służą ustaleniu koniecznych zapobiegawczych lub pielęgnacyjnych zabiegów, w zależności od pozytywnego lub szkodliwego działania badanego zjawiska⁸⁶.

Problematyką poprawności badawczej zajmuje się wielu autorów literatury metodologicznej, między innymi: Józef Pieter, Tadeusz Pilch, Władysław Zaczyński, Mieczysław Łobocki.

Sprawą niezwykle ważną i oczywistą jest społeczna potrzeba badań empirycznych. W naukach pedagogicznych pojawia się coraz więcej prac i artykułów opartych na tych badaniach.

Józef Pieter badaniami naukowymi określa ogół czynności w obrębie pracy naukowej od powzięcia i ustalenia problemu, aż do opracowania materiałów naukowych włącznie⁸⁷. Według niego badania naukowe są złożonym procesem składającym się z szeregu elementów.

Proces ten powinien badacz rozpocząć od określenia zagadnienia pracy i sformułowania problem, jakim będzie się zajmował. Następnie wysuwa się hipotezy i konstrukcje plan badawczy, nadający sens pracy. Efektywność badań naukowych, ich wartość poznawcza i realny wpływ na rozwój nauki zależą od zespołu różnorodnych czynników, wśród których podstawowe znaczenie mają twórcze koncepcje, pomysły i nowe problemy. Nie bez znaczenia są także metody i narzędzia badawcze. T. Pilch jest

85 W. Zaczyński, *Praca badawcza nauczyciela*, PZWS. Warszawa 1981, s. 26.

86 T. Pilch, *Zasady badan pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „ŻAK”, Warszawa 1995, s. 18.

87 J. Pieter, *Ogólna metodologia pracy naukowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Warszawa – Kraków 1967, s. 32.

zdania, że organizacja procesu badawczego zależy od okoliczności. Są to przede wszystkim charakter i cel badań, teren, na którym są one prowadzone, oraz techniki stosowane w trakcie badań.

1. ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE

Przystępując do pracy naukowej, zmuszeni jesteśmy do dokonania pewnych założeń. Są one istotne, gdyż implikują sposób sformułowania problematyki i wybór metod, warunkują taką, a nie inną precyzację wskaźników na gruncie metody, a nawet wpływają na sposób interpretacji uzyskanych wyników.⁸⁸

Najważniejsze założenia dotyczą natury rzeczywistości badanej. Przyjmują one, że poddany badaniu wycinek rzeczywistości charakteryzuje się pewnym rodzajem dyspozycji, na przykład dyspozycji do reagowania na określoną procedurę czy narzędzie badawcze. Na ich podstawie wybieramy więc odpowiednią metodę.

Wszelkie twierdzenia empiryczne, z których wynika, że zastosowanie danej metody wraz z kompatybilnymi narzędziami daje rezultaty o określonej empirycznej zasadności i dokładności, nazywa się założeniami empirycznymi danej metody.⁸⁹

Tego typu założenia nie zawsze podejmowane są świadomie. Większość z nich stanowi wynik intuicji badawczej.

Do sformułowania problematyki badań oraz wyboru metod i narzędzi badawczych potrzebne bywa także ustalenie hipotez.

Zdaniem M. Łobockiego hipoteza jest próbą odpowiedzi na sformułowane uprzednio problemy badawcze. Albo określa relacje między badanymi zmiennymi, albo ich właściwości.⁹⁰

Upraszczając problem, można powiedzieć, że jest ona spodziewanym przez badacza wynikiem zaplanowanych badań. Formułując hipotezę, musimy więc być świadomi, że nasze działania będą zmierzać do jej udowodnienia, a więc konieczne stanie się postawienie pytania rozstrzygnięcia: *Czy prawdą jest, że... ?*

88 S. Nowak, *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970, s. 246

89 Tamże, s. 50- 51.

90 M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000, s. 26.

Problem pojawia się w przypadku badań diagnostycznych, które często — zmierzając do określenia właściwości zmiennych i zależności między nimi - wymagają raczej postawienia otwartego pytania dopełnienia: Jaki? Jak? Czy? Kiedy?

Stosując takie podejście w niniejszej pracy, zrezygnowałem z formułowania hipotez, które ograniczałyby zakres moich badań, a także – jak dowodzi M. Łobocki – mogłyby wywierać wpływ na końcowy ich wynik.

2. PRZEDMIOT I CEL BADAŃ

Wg T. Pilcha „celem badań jest poznanie umożliwiające działanie skuteczne”⁹¹.

Dookreślenia wyżej zamieszczonej definicji dostarcza nam W. Dutkiewicz, dla którego „celem badań pedagogicznych jest poznanie naukowe istniejącej realnie, empirycznie rzeczywistości społecznej, opis jakiegoś zjawiska (np. drugoroczności w szkole), instytucji (szkoły, placówki opiekuńczo-wychowawczej) bądź jednostki (uczeń zdolny). Oprócz funkcji poznawczej badania pedagogiczne spełniają również funkcje praktyczno-użyteczne”⁹².

W. Dutkiewicz zauważa również, że „każde badanie służy realizacji określonego celu. Celem badań jest dążenie do wzbogacenia wiedzy o osobach, rzeczach lub zjawiskach będących przedmiotem badań”⁹³.

Zenderowski zaś twierdzi, że poprzez cel badań „należy rozumieć nie tyle samo rozwiązanie problemu, ile pożądanе skutki przeprowadzonych badań i analiz”⁹⁴.

Tak rozumiane cele wg T. Pilcha warunkują następujący podział badań:

- badania teoretyczne, których celem jest „poznanie zmierzające do gromadzenia wiedzy teoretycznej, pozwalającej budować uogólnienia, generalizacje, prawa rozwoju i przemian badanej rzeczywistości. W każdym badaniu empirycznym kryje się część owego teoretycznego poznania. Każde jednostkowe badanie dostarcza drobnego elementu budującego teorię danej dyscypliny”⁹⁵;

91 T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 19.

92 W. Dutkiewicz, *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000, s. 50.

93 W. Dudkiewicz, *Praca magisterska przewodnik metodyczny*, Strzelec, Kielce 1996, s. 15.

94 R. Zenderowski, *Technika pisania prac magisterskich. Krótki przewodnik po metodologii pisania prac dyplomowych*, CeDeWu. Pl Wydawnictwa Fachowe, Warszawa 2008, s. 22.

95 T. Pilch, s. 19-20.

- badania weryfikacyjne, których celem jest „próba sprawdzenia skutków zastosowanych rozwiązań, skutków działania jakiegoś układu, to także poszukiwanie cech, właściwości zdarzeń i procesów”⁹⁶;
- badania diagnostyczne, których celem jest „określenie stanu rzeczy lub zdarzenia. Znamy objawy, skutek – poszukujemy przyczyn, źródeł, okoliczności i uwarunkowań. (...) W badaniach diagnostycznych znamy efekt *czegoś*, wiemy, co chcemy wyjaśnić. Szukamy odpowiedzi na pytanie *dłaczego, co jest przyczyną zdarzenia*”⁹⁷.

Z kolei J. Gnitecki wyróżnia:

- Cel poznawczy, który związany jest przede wszystkim z opisem, wyjaśnieniem i przewidywaniem zjawisk pedagogicznych;
- Cel teoretyczny, który związany jest m. in. z podejmowaniem zadań teoretycznych, mających na celu opracowanie założeń teoretycznych lub empirycznych modelu zajęć dydaktyczno-wychowawczych, który następnie zostanie poddany weryfikacji w pracy badawczej; polega on także na rozwijaniu dotychczas obowiązujących teorii oraz aktualizowaniu i systematyzowaniu dotychczas zdobytej wiedzy;
- Cel praktyczny, który związany jest m. in. z realizacją zadań praktycznych, zmierzających do opracowanie dyrektyw pedagogicznych (np. praktycznych wskazówek dla nauczycieli, rodziców i uczniów), które posłużą do kształtowania szeroko pojętej rzeczywistości społecznej.⁹⁸

Gdy cele badań zostaną jasno sformułowane, badacz powinien przystąpić do określenia przedmiotu badań.

S. Nowak definiuje go jako obiekt lub zjawisko, „o których – w odpowiedzi na postawione pytania – chcemy formułować twierdzenia”⁹⁹.

J. Apanowicz zwraca uwagę, że „w pracach naukowych czymś innym jest przedmiot badań, a zupełnie czymś innym problem badawczy, na który szukamy odpowiedzi w związku z tym przedmiotem. Nieporozumienie niekiedy polega na pomieszczeniu pojęć, problemów badawczych, to jest konkretnych tez czy też pytań problemowych

96 Tamże, s. 20.

97 Tamże

98 M. Herzberg, *Z zagadnień metodologii badań pedagogicznych*, , Wyższa Szkoła Gospodarki w Bydgoszczy, 2013, s. 3.

99 S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, s. 30.

z przedmiotem badań, to znaczy obiektami badań czy też zjawiskami, o jakich w odpowiedzi na sformułowane tezy (pytania problemowe) formułuje się twierdzenia (...). Często bywa tak, że określenie (nazwanie) przedmiotu badania zastępuje się zestawem pytań, a dzieje się tak dlatego, że badający nie widzi jasno problemu, nie wie, co uzasadnia (rozwiązuje), jakiej szuka odpowiedzi i co stanowi przedmiot jego badań. Z tego też względu należy uznać, iż przedmiotem badań naukowych może być określony fakt (informacja) ujęty w danym wyjaśnieniu naukowym podstawowego problemu badawczego. Mogą to być te elementy i działania, które w toku badań podlegają wyjaśnieniu i opracowaniu, a także wszelkie informacje o opracowywanym podmiocie przyjmującym formę nowych wiadomości”¹⁰⁰.

Zagrożenie uzależnieniem od mediów elektronicznych młodzieży szkolnej to nadal zagadnienie nowe, które w związku z dynamiką rozwoju technicznego wymaga ciągłej weryfikacji. Bywa ono także niestety bardzo często bagatelizowane przez rodziców. Jako pedagog szkolny chcę podjąć próbę rzeczowego zbadania niniejszego zagadnienia.

Przedmiotem moich badań uczyniłem analizę przyczyn, przejawów oraz skutków uzależnienia młodzieży szkół podstawowych z terenu Gminy Wieprz od mediów elektronicznych.

Celem moich badań jest dokonanie diagnozy zagrożenia, analiza wspomnianych wyżej przyczyn, przejawów oraz skutków uzależnienia oraz opracowanie praktycznych rozwiązań problemu.

Określając cele szczegółowe, przyjąłem ich podział zaproponowany przez J. Gniteckiego.

W ten sposób określiłem następujące cele poznawcze:

- Odkrycie przyczyn nadmiernego, niewłaściwego korzystania z urządzeń multimedialnych;
- Scharakteryzowanie skutecznych działań profilaktycznych zapobiegających uzależnieniom od mediów elektronicznych oraz niwelujących ich skutki;
- Określenie czynników ryzyka i czynników chroniących;
- Określenie skutków uzależnienia od mediów elektronicznych.

100 J. Apanowicz, *Metodologia ogólna*, Wydawnictwo „BERNARDINUM”, Gdynia 2002, s. 101.

Tak sformułowanym celem poznawczym w moim procesie badawczym towarzyszył także następujący cel praktyczny:

Zredagowanie postulatów dla praktyki wychowawczej/profilaktycznej dla szkół podstawowych, przeciwdziałających niebezpieczeństwu uzależnienia się od mediów elektronicznych przez dzieci i młodzież.

3. PROBLEMATYKA BADAŃ

Warunkiem koniecznym podjęcia badań naukowych jest uświadomienie sobie przez badacza problemów badawczych. Bez ich sformułowania badania nie byłyby możliwe, stałyby się bezcelowe. Dlatego tak ważne jest odpowiednie zredagowanie oraz sprecyzowanie problemu badawczego, który wg S. Nowaka stanowi „pewne pytanie lub zespół pytań, na które odpowiedzi ma dostarczyć badanie”¹⁰¹. Z kolei J. Pieter określa go jako „swoiste pytanie, określające jakość i rozmiar pewnej niewiedzy (pewnego braku w dotychczasowej wiedzy) oraz cel i granicę pracy naukowej”¹⁰². Nie każde jednak pytanie jest problemem badawczym. Są nimi tylko takie pytania, na które nie jesteśmy w stanie, bez własnych dociekań, otrzymać jednoznacznych, gotowych odpowiedzi. Wyjątek stanowią pytania dotyczące opinii respondentów na określony temat. Mają one swój ważny cel - służą lepszemu zrozumieniu problemu i respondentów, nie będą jednak nigdy wyłącznym źródłem rozwiązania problemu. Określa się je mianem problemów informacyjnych. Wyodrębnienie problemów badawczych i informacyjnych nierzadko jest trudne. Często podczas badań ankietowych i wywiadów nachodzą one na siebie. Nierzadko zdarza się też, że w trakcie diagnozy niektóre problemy informacyjne wymagają przemianowania na problemy badawcze. Świadomość, z jakim rodzajem problemu mamy do czynienia, jest niezwykle ważna, gdyż źle zinterpretowany bądź źle sformułowany problem może być niemożliwy do empirycznego zbadania. Poprawnie sformułowany problem badawczy powinien być jasny, a zarazem wyczerpujący, gdyż zbyt ogólnie ujęty problem nie daje się często zbadać. Dlatego nierzadko kształtowanie problemu badawczego poprzedzają żmudne badania wstępne. Niejednokrotnie (zwłaszcza, gdy po

101 S. Nowak (red.), *Metody badań socjologicznych*, Warszawa, w: M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 109.

102 J. Pieter, s. 67.

raz pierwszy w historii nauki stawiamy takie pytanie) samo postawienie pytania ma rewolucyjne znaczenie dla kształtowania się odpowiedniej dyscypliny naukowej. Pomimo istotnej, wręcz kluczowej roli dobrze sformułowanego problemu badawczego, nie możemy jednak zapomnieć, że stanowi on jedynie punkt wyjścia do rozwiązania i nie powinien być nigdy celem samym w sobie¹⁰³.

Biorąc pod uwagę wszystkie zaprezentowane tu refleksje teoretyczne, na podstawie wstępnych obserwacji dzieci oraz przeprowadzonych wywiadów z nauczycielami sformułowałem **problem główny mojej pracy badawczej**, który przyjął postać następującego pytania:

Jakie są przyczyny, przejawy i skutki uzależnienia od mediów elektronicznych dzieci i młodzieży oraz jakie stosuje się sposoby zapobiegania im?

Tak sformułowany problem badawczy wymagał jednak dookreślenia poprzez zredagowanie następujących problemów szczegółowych:

- W jaki sposób i w jakim zakresie środowisko rodzinne przyczynia się do powstawania problemu uzależnienia dzieci i młodzieży od mediów elektronicznych?
- W jaki sposób i w jakim zakresie społeczność lokalna/ grupa rówieśnicza przyczynia się do powstawania problemu uzależnienia dzieci i młodzieży od mediów elektronicznych?
- W jaki sposób nauczanie zdalne przyczynia się do powstawania problemu uzależnienia dzieci i młodzieży od mediów elektronicznych?
- Jakie są objawy uzależnienia od mediów elektronicznych?
- Jakie są konsekwencje niebezpiecznego korzystania z mediów elektronicznych oraz uzależnienia od nich?
- Jaką profilaktykę stosować, aby zapobiegać uzależnieniom od mediów elektronicznych wśród dzieci szkół podstawowych?

4. ZAKRES BADAŃ – ZMIENNE I WSKAŹNIKI

Każdy etap badań naukowych powinien mieć ustalony przebieg. Aby uniknąć niepotrzebnych błędów metodologicznych fałszujących obraz badanego zjawiska, należy określić zmienne i wskaźniki.

¹⁰³ M. Łobocki, *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007, s. 110-113.

Wg S. Nowaka zmienna „określa, pod jakim względem interesują nas analizowane przedmioty i zjawiska, specyfikując ich możliwe własności, stany lub zdarzenia, którym podlegają, a ponadto jakie typy relacji będziemy uwzględniać między przedmiotami rozpatrywanymi pod danym względem”¹⁰⁴.

M. Łobocki dookreśla tę definicję. Zmienne w jego ujęciu „są próbą uszczegółowienia głównego ich przedmiotu, czyli problemów badawczych, jakie zamierza się rozwiązać, i hipotez roboczych, jakie pragnie się potwierdzić lub odrzucić (...). Są nimi zazwyczaj podstawowe cechy, symptomy, przejawy charakterystyczne dla badanego faktu, zjawiska czy procesu albo też różnego rodzaju czynniki będące ich przyczyną lub skutkiem”¹⁰⁵.

W niniejszej pracy skorzystam z klasyfikacji zaprezentowanej w *Nowym słowniku pedagogicznym* pod redakcją W. Okonia, która wyodrębnia zmienne zależne i niezależne oraz zmienne pośredniczące. Zgodnie z tym źródłem zmienną niezależną rozumiemy jako taką, której „zmiany nie zależą od zespołu innych zmiennych występujących w badanym zbiorze, takich jak np. wiek ucznia”¹⁰⁶. Zmienną zależną natomiast jest taka zmienna, „której zmiany są skutkiem oddziaływania jednej lub więcej jakichś zmiennych (zmiennych niezależnych lub zmiennych pośredniczących); w badaniach pedagogicznych zmienną zależną jest zwykle jakiś czynnik zmieniający się pod wpływem określonych oddziaływań pedagogicznych; mogą to być m. in. wiadomości, sprawności, zdolności, przekonania lub cechy charakteru”¹⁰⁷. Z kolei zmienna pośrednicząca to „każdy czynnik wpływający pośrednio na zależność rezultatu końcowego

(np. eksperymentu) od jego warunków, tj. na zależność zmiennej zależnej od zmiennych niezależnych. Np. w badaniu wpływu nowego środka dydaktycznego (zmienna niezależna) na przyrost wiadomości lub sprawności ucznia (zmienna zależna) zmienną pośredniczącą może być stan zdrowia ucznia, zmęczenie lub inny czynnik powodujący, że w tych samych warunkach eksperymentu uzyskuje się inny rezultat”¹⁰⁸.

Kolejnym krokiem w badaniach empirycznych jest ustalenie wskaźników, które S. Nowak definiuje jako „pewne cechy, zdarzenia lub zjawiska, na podstawie których

104 S. Nowak, *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2012, s. 152.

105 M. Łobocki, *Wprowadzenie...*, s. 139.

106 W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydanie Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 465.

107 Tamże.

108 Tamże.

wnioskujemy z pewnością bądź wreszcie z prawdopodobieństwem wyższym od przeciętnego, iż zachodzi zjawisko, jakie nas interesuje”¹⁰⁹.

Literatura przedmiotu wyodrębnia w większości trzy rodzaje wskaźników: wskaźniki empiryczne, inferencyjne oraz definicyjne.

Wskaźniki empiryczne, jak sam termin wskazuje, występują wtedy, gdy zjawiska, na jakie wskazują, są obserwowalne,

W opozycji do nich stoją wskaźniki inferencyjne (inaczej ukryte) występujące wtedy, gdy dane zjawisko nie może być stwierdzone na drodze bezpośredniej obserwacji. O obecności tych wskaźników wnioskujemy. „Dotyczą one zatem ukrytych zmiennych, które nie są obserwowalne, ale same mają obserwowalne następstwa”¹¹⁰.

Natomiast wskaźniki definicyjne mają miejsce wówczas, gdy wynikają z definicji pewnego zjawiska lub faktu.

Wykorzystując dla potrzeb niniejszej pracy powyższą klasyfikację, wyróżniłem następujące zmienne i wskaźniki:

Zmienne niezależne i ich wskaźniki:

- Wiek badanych;
- Środowisko rodzinne

Wskaźniki:

- typ rodziny [pełna, niepełna] ;
- model wychowania - panujące zasady, ograniczenia korzystania z urządzeń multimedialnych, ilość oraz jakość poświęcanego czasu;
- angażowanie dzieci przez rodziców w zajęcia pozalekcyjne (liczba zajęć, częstotliwość),

- Czynniki ryzyka oraz czynniki wspierające w środowisku pozarodzinnym (grupy rówieśnicze)

Wskaźniki:

- zainteresowania dominujące w środowisku rówieśniczym,
- sposób spędzania czasu wolnego,
- częstotliwość kontaktów ze środowiskiem rówieśniczym;

- Nauczanie zdalne

Wskaźniki:

109 S. Nowak, Metodologia badań socjologicznych, s. 102.

110 Tamże, s. 167.

- opinie nauczycieli dotyczące wpływu nauczania zdalnego na zachowanie dziecka podczas pandemii Covid-19,
- problemy zgłaszane przez rodziców wychowawcom oraz pedagogowi szkolnemu, związane z korzystaniem przez dzieci z mediów elektronicznych.

Zmienne zależne i ich wskaźniki:

- zmiany w zachowaniu dziecka

Wskaźniki:

- opinie nauczycieli dotyczące powodów zmiany w zachowaniu się dziecka,
- opinie nauczycieli dotyczące wpływu nauczania zdalnego na zachowanie dziecka podczas pandemii Covid-19,
- problemy zgłaszane przez rodziców wychowawcom oraz pedagogowi szkolnemu związane z korzystaniem przez dzieci z mediów elektronicznych;
- skutki krótkofalowe niebezpiecznego korzystania z mediów elektronicznych lub uzależnienia się od nich

Wskaźniki:

- zmiany w zachowaniu się dziecka zaobserwowane przez nauczycieli,
- problemy zgłaszane przez rodziców wychowawcom oraz pedagogowi szkolnemu związane z korzystaniem przez dzieci z mediów elektronicznych.

5. METODY, TECHNIKI I NARZĘDZIA BADAWCZE

Aby problem badań przekształcił się w sprecyzowany program, konieczne jest ustalenie odpowiednich metod i narzędzi badawczych.

Metoda to, najogólniej rzecz ujmując, sposób postępowania badawczego. T. Kotarbiński dodaje, że powinien to być „sposób *systematycznie stosowany*, to znaczy stosowany w danym przypadku z intencją zastosowania go także przy ewentualnym powtórzeniu się analogicznego zadania”¹¹¹.

S. Nowak precyzuje powyższą definicję, nazywając metodą „*typowe i powtarzalne sposoby zbierania, opracowywania, analizy i interpretacji*” badań empirycznych, służące

¹¹¹ T. Kotarbiński, Wybór pism, t. 1, Warszawa 1957, s. 667, w: M. Łobocki, Wprowadzenie..., s. 231

do uzyskania maksymalnie (lub optymalnie) uzasadnionych odpowiedzi na stawiane w nich pytania”¹¹².

Tabela 1. Klasyfikacja metod oraz technik badawczych wg M. Łobockiego

Metody	Rodzaje metod/podziały	Techniki
Obserwacja	Zaprogramowana	Technika obserwacji skategoryzowanej
		Technika próbek czasowych
	Swobodna (nieskategoryzowana)	Technika dzienników obserwacyjnych
		Technika obserwacji fotograficznej
Eksperyment pedagogiczny		Technika grup równoległych
		Technika czterech grup
		Technika rotacji
		Technika jednej grupy
Testy osiągnięć szkolnych (każdy rodzaj testów osiągnięć szkolnych obejmuje następujące typy zadań testowych: zadania wielokrotnego wyboru; zadania wielokrotnego szeregowania; zadania jednostronnego wyboru; zadania dwustronnego wyboru; zadania alternatywne)	Podział 1 (ze względu na ich trafność, rzetelność i normalizację)	Testy standaryzowane
		Testy nieformalne
	Podział 2 (ze względu na układ odniesienia)	Testy różnicujące
		Testy sprawdzające
	Podział 3 (ze względu na typ czynności wykonywany przez badanych)	Testy pisemne
		Testy ustne
	Testy praktyczne	
Metoda socjometryczna		Technika socjometryczna J. L. Moreno
		Technika „Zgadnij kto?”
		Plebiscyt życzliwości i niechęci
Metoda sondażu diagnostycznego		Badania ankietowe
		Rozmowa i wywiad
Analiza dokumentów	Klasyczna analiza dokumentów	Technika analizy treściowej
		Technika analizy formalnej
	Nowoczesna analiza dokumentów	Technika analizy treściowej
		Technika analizy formalnej

¹¹² S. Nowak, Metodologia badań społecznych, s. 22.

	Analiza wypracowań rysunków i dzienników	Analiza wypracowań
		Analiza rysunków
		Analiza dzienników (pamiętników), autobiografii, biografii, listów
Skala ocen		
Metoda indywidualnych przypadków		
Metoda monograficzna		

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Łobocki, Wprowadzenie..., s. 231 – 266.

Tabela 2. Klasyfikacja metod oraz technik badawczych wg T. Pilcha

Metody	Techniki
Eksperyment pedagogiczny	
Monografia pedagogiczna	Analiza dokumentów
	Obserwacja uczestnicząca
	Ankieta
	Wywiad
	Eksperyment wychowawczy
Metoda indywidualnych przypadków	Wywiad
	Obserwacja
	Analiza dokumentów osobistych
	Techniki projekcyjne
	Testy
Metoda sondażu diagnostycznego	Wywiad
	Ankieta
	Analiza dokumentów osobistych
	Techniki statystyczne

Źródło: opracowanie własne na podstawie: T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998, s. 41-52.

Metoda zatem to ogólny sposób podejścia badawczego.

Zdaniem S. Nowaka wybór odpowiedniej metody i podporządkowanych jej technik jest pierwszym krokiem na drodze przekształcenia problemu badań w program badań. Jednak ostateczna operacjonalizacja badań zakłada wyraźne określenie, jakimi narzędziami zamierzamy się posługiwać w toku prowadzonych badań¹¹³.

Korzystając z klasyfikacji T. Pilcha uznałem, że problem badawczy niniejszej pracy wymaga zastosowania dwóch ogólnych metod:

- sondażu diagnostycznego, gdzie wykorzystam technikę:

¹¹³ Tamże, s. 218.

- ✓ wywiadu (posłużyłem się nią do zebrania opinii nauczycieli oraz zaobserwowanych przez nich zmian w zachowaniu dziecka), dla którego jako narzędzie badawcze zredagowałem kwestionariusz wywiadu;
 - ✓ ankiety (posłużyłem się nią do diagnozy uczniów klas IV – VIII SP oraz ich rodziców), dla której jako narzędzie badawcze zredagowałem kwestionariusze ankiet;
 - ✓ analizy dokumentów (posłużyłem się nią aby uzupełnić zdobyte informacje oraz określić dynamizm niektórych zmian, metaanalizie poddano ankiety skierowane do uczniów dotyczące korzystania z gier komputerowych oraz do rodziców dotyczące ich relacji z dziećmi i zagrożeń) dla której jako narzędzie badawcze określiłem dyspozycje.
- indywidualnych przypadków, gdzie wykorzystam technikę:
 - ✓ wywiadu (opis nauczycieli wychowawców dotyczący uczniów mających wyraźne problemy w obszarze niebezpiecznego korzystania z multimediów elektronicznych – opinie dotyczące przyczyn, objawy, skutki), dla którego jako narzędzie badawcze zredagowałem kwestionariusz wywiadu;
 - ✓ obserwacji (obserwacja dzieci uczęszczających na świetlicę szkolną), dla którego jako narzędzie badawcze określiłem dyspozycje do obserwacji.

5.1. METODA SONDAŻU DIAGNOSTYCZNEGO

Choć pod adresem metody sondażu diagnostycznego skierowano wiele zarzutów, jest ona niewątpliwie wielce przydatna poznawczo. Ma szczególną rolę w badaniach jakościowych: pozwala na poznanie określonego zjawiska społecznego, ustalenie jego zasięgu, pola intensywności, a następnie na ocenę.

Wyczerpującą definicję sondażu diagnostycznego podaje T. Pilch, nazywając metodę tę „sposobem gromadzenia wiedzy o atrybutach strukturalnych i funkcjonalnych oraz dynamice zjawisk społecznych, opiniach i poglądach wybranych zbiorowości, nasileniu

się i kierunkach rozwoju określonych zjawisk i wszelkich innych zjawiskach instytucjonalnie nie zlokalizowanych w oparciu o specjalnie dobraną grupę reprezentującą populację generalną”¹¹⁴.

Podstawową funkcją metody sondażu jest gromadzenie informacji o interesujących badacza problemach w wyniku relacji słownych osób badanych, nazwanych respondentami. Cechą konstruktywną metody sondażu jest „wypytywanie”, czyli sondowanie opinii.

5.2. METODA INDYWIDUALNYCH PRZYPADKÓW

Wg T. Pilcha metoda indywidualnych przypadków „jest sposobem badań polegającym na analizie jednostkowych losów ludzkich uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych.”¹¹⁵

„Odrzuca się więc takie rozumienie tej metody wedle której odnosi się ona do badania układów społecznych, instytucji lub do badania dynamiki wewnętrznej i przeobrażeń zbiorowości społecznej. Ograniczenie zaś metody indywidualnych przypadków do analizy konkretnych, jednostkowych przypadków wychowawczych ma uzasadnienie w historycznym rodowodzie tej metody oraz utylitarnym sensie dla praktyki wychowawczej, której ta metoda służy.”¹¹⁶

6. TEREN, ORGANIZACJA I PRZEBIEG BADAŃ

Badaniem zostali objęci uczniowie, nauczyciele oraz rodzice uczniów z trzech szkół podstawowych: ZSP nr 1 w Wieprzu, ZSP nr 2 w Wieprzu, ZSP

114 T. Pilch, s. 50-51.

115 T. Pilch, s. 48.

116 Tamże.

w Nidku z terenu Gminy Wieprz (gmina wiejska). Przed przystąpieniem do badań uzyskałem zgodę dyrektorów szkół na przeprowadzenie badań oraz wgląd w dokumentację szkoły. Następnie opracowane zostały narzędzia badawcze w postaci: ankiety skierowanej do uczniów klas IV -VI oraz VII – VIII; ankiety skierowanej do rodziców (zredagowana na podstawie ankiety znalezionej w dokumentacji szkoły, co pozwoliło na dokładne i czytelne przeanalizowanie zmian, które zaszły na przestrzeni dwóch lat), wywiadu skierowanego do nauczycieli. Po wstępnym przeanalizowaniu dokumentacji opracowane zostały dyspozycje do metaanalizy ankiet przeprowadzonych w roku szkolnym 2018/19 skierowanych do uczniów oraz rodziców oraz dyspozycje do obserwacji dzieci uczęszczających do świetlicy szkolnej. Po wstępnej analizie materiałów diagnostycznych pochodzących z roku szkolnego 2019/20 stwierdziłem, że próba badawcza oraz specyficzny czas przeprowadzania badań (w którym okresy edukacji zdalnej przeplatały się z okresami edukacji stacjonarnej) mogą wpływać na jakość uzyskanych informacji, mogą sprawiać, że wyniki trudno będzie uznać za obiektywne. Po zredagowaniu wszystkich narzędzi badawczych za pomocą dziennika elektronicznego oraz platformy edukacyjnej (jako osoba pracująca na stanowisku pedagoga szkolnego w badanych szkołach mam dostęp do tych narzędzi) rozesłałem kwestionariusze ankiet oraz wywiadów.

7. CHARAKTERYSTYKA BADANYCH

Populacje badanych stanowią:

- uczniowie z klas I – VIII SP z trzech szkół z terenu Gminy Wieprz, tj. ZSP im. Mikołaja Kopernika w Nidku, ZSP im. Jana Pawła II w Wieprzu oraz ZSP im. kard. Stefana Wyszyńskiego w Wieprzu (łącznie około 600 osób)
- nauczyciele wychowawcy z ww. szkół (łącznie około 25 osób)
- rodzice uczniów z klas IV – VIII z trzech szkół z terenu Gminy Wieprz, tj. ZSP im. Mikołaja Kopernika w Nidku, ZSP im. Jana Pawła II w Wieprzu oraz ZSP im. kard. Stefana Wyszyńskiego w Wieprzu (łącznie około 300 osób)

ROZDZIAŁ 3

ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ WŁASNYCH

1. ZAŁOŻENIA TERMINOLOGICZNE

Dla skrócenia opisów wykresów oraz uczynienia ich bardziej przejrzystymi w poniższej analizie przyjmuję że:

- uczniowie „najmłodszy” – to uczniowie z klas I – III SP
- uczniowie „młodszy” – to uczniowie z klas IV – VI SP
- uczniowie „starszy” – to uczniowie z klas VII – VIII SP

2. ODDZIAŁYWANIE ŚRODOWISKA RODZINNEGO A POWSTAWANIE UZALEŻNIEŃ OD MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH BADANYCH

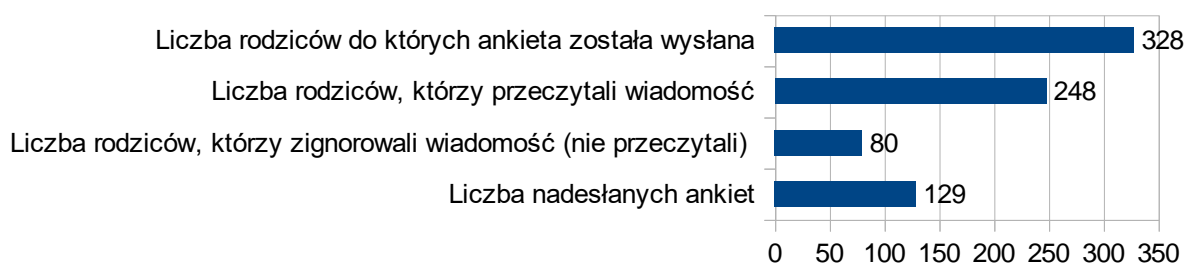
Analizie poddano ankiety skierowane do rodziców, ankiety skierowane do uczniów, wywiady przeprowadzone z nauczycielami, arkusz obserwacji oraz dokonano metaanalizy ankiety skierowanej do rodziców oraz uczniów wykonanej w roku szkolnym 2018/19.

Dokonano analizy porównawczej wyników metaanalizy ankiety skierowanej do rodziców, dotyczącej ich relacji z dziećmi i zagrożeń, na jakie zadaniem rodziców są narażone (badania przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19) oraz ankiety przeprowadzonej wśród rodziców, zredagowanej na podstawie ankiety poddanej metaanalizie (badania aktualne – maj/czerwiec 2021 przeprowadzone na potrzeby niniejszej pracy).

Próba badawcza ankiety poddanej metaanalizie wynosi 116 osób (rodziców/prawnych opiekunów), natomiast próba badawcza ankiety przeprowadzonej wśród rodziców w tym roku szkolnym to 127 osób (rodziców/prawnych opiekunów). Zanim przejdę to analizy poszczególnych odpowiedzi na pytania zawarte w ankietach uważam za istotne przedstawienie tu informacji dotyczących zaangażowania rodziców

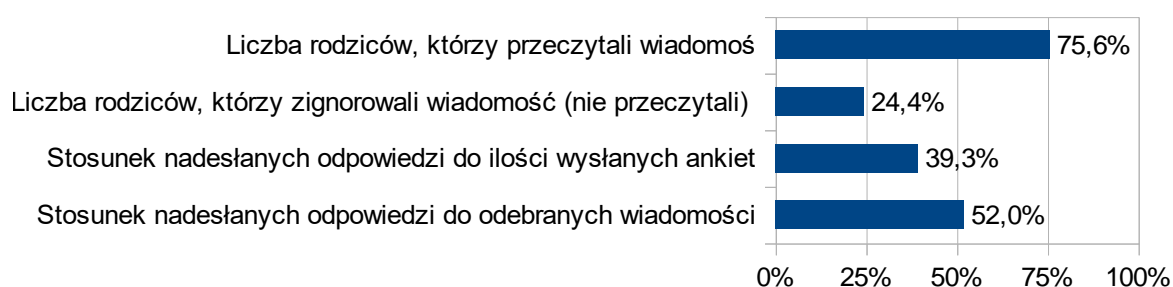
w badania ankietowe. Jako pracownik szkół, w których przeprowadziłem badania za zgodą dyrektorów poszczególnych placówek, wiadomości z prośbą o wypełnienie ankiety oraz link do ankiety wysłałem za pomocą dziennika elektronicznego, co umożliwiło mi ocenę zaangażowania w badanie potencjalnych respondentów. Zaangażowanie to ilustrują poniższe wykresy:

Wykres 1. Zaangażowanie rodziców w badania ankietowe w ujęciu ilościowym



Źródło: Badania własne.

Wykres 2. Zaangażowanie rodziców w badania ankietowe w ujęciu procentowym



Źródło: badania własne.

Okres, jaki upłynął od wysłania wiadomości z ankietami do rodziców oraz sporządzenia niniejszych wykresów, wynosi 14 dni. Jak widać na zamieszczonych wykresach, nieco ponad 75% rodziców odczytało wiadomość, pozostali albo nie zalogowali się na dziennik w ciągu 14 dni, albo zignorowali wiadomość. Nieco ponad połowa (52%) spośród osób, które otworzyły wiadomość, uzupełniła ankietę. Stanowi to 39.3% ogółu rodziców, do których skierowane było badanie. Wiadomość wysłana do

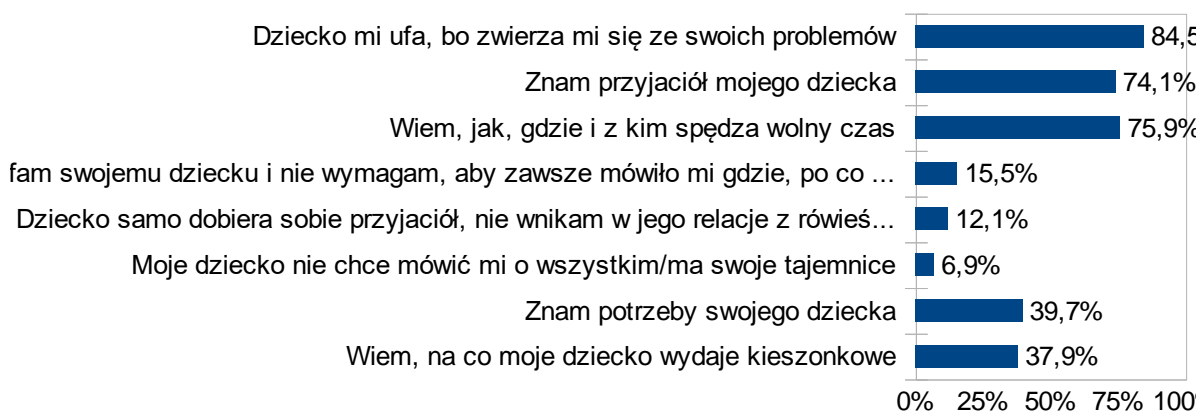
rodziców zawierała informację, że uzyskane dane posłużą do zredagowania zbioru scenariuszy lekcji profilaktycznych wspierających ich dzieci w rozwoju wolnym od uzależnień technologicznych. W mojej ocenie uzyskane dane świadczą o tym, że nieco ponad 60% rodziców nie jest w odpowiednim stopniu zaangażowanych w wychowanie swoich dzieci bądź nie uznaje działań szkoły za wartościowe i skuteczne.

Jednak informacje uzyskane w badaniu ankietowym rodziców, niezależnie od poziomu zainteresowań badaniem, uznać należy za cenne w kontekście podjętych problemów badawczych.

Poniżej zamieszczam analizę porównawczą uzyskanych danych.

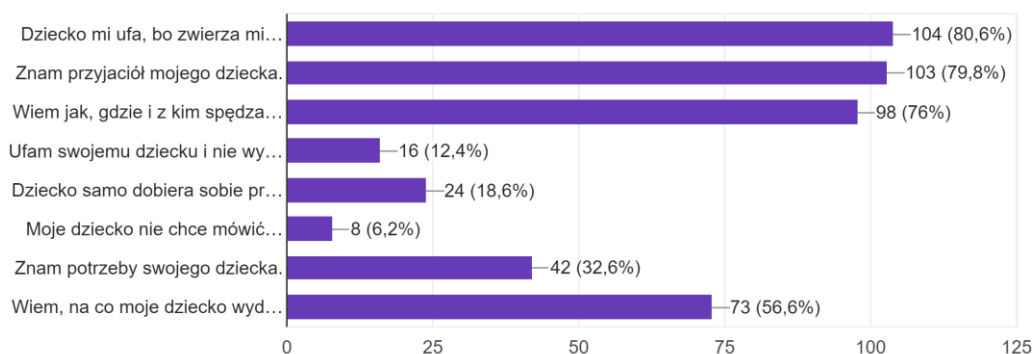
Wykres 3. Relacje oraz modele wychowawcze deklarowane przez rodziców, prawnych opiekunów.

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: badania własne.

Wykres 4. Relacje oraz modele wychowawcze deklarowane przez rodziców, prawnych opiekunów.



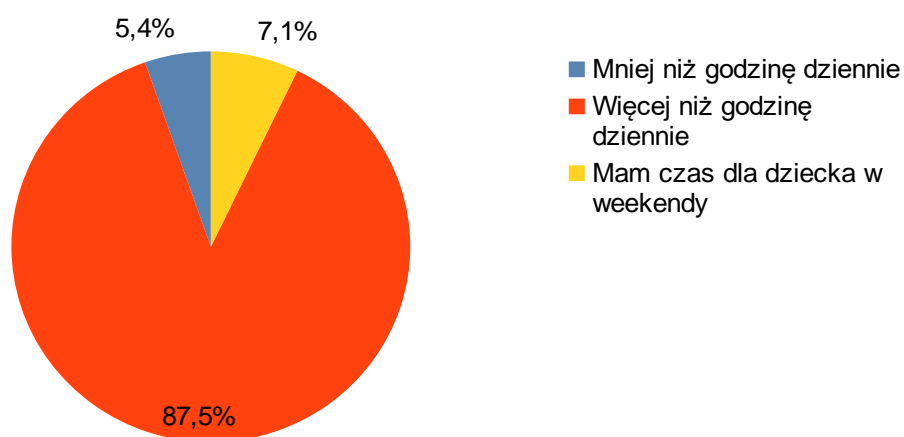
Źródło: badania własne.

Jak widać na zamieszczonych wykresach, relacje między rodzicami i ich dziećmi oraz sposób podejścia wychowawczego na przestrzeni 2 lat nie uległy gruntownym przeobrażeniom. Jedyną istotną zmianą jest zwiększenie się liczby rodziców, którzy interesują się tym, na co ich dzieci wydają kieszonkowe. Pozyskane dane wskazują, że około 80% respondentów wykazuje się odpowiedzialnością i prawidłowym podejściem wychowawczym. Z kolei około 12% - 18% rodziców w moim mniemaniu stosuje zbyt daleko idący liberalizm w wychowaniu dzieci. Potwierdzają to wywiady przeprowadzone z nauczycielami. Jeden z nich tak opisuje metody wychowawcze rodziców swoich podopiecznych: „Najczęściej stosowanymi przez rodziców moich wychowanków metodami wychowawczymi, związanymi z mediami elektronicznymi jest wykorzystywanie ich jako formy nagrody lub kary (np. posprzątasz pokój- możesz zagrać i na odwrót, nie posprzątasz- nie dostaniesz). Podczas rozmów na temat nadużywania przez uczniów mediów elektronicznych rodzice wykazują się zazwyczaj nikłą wiedzą związaną z uzależnieniami. Uważam, że wykazują się brakiem zainteresowania, w co dziecko gra lub co ogląda. Nie potrafią postawić dziecku jasnych granic potrzebnych do właściwego użytkowania takich urządzeń, tłumaczą korzystanie dzieci z mediów walorami edukacyjnymi (np. nauka języka) lub ciekawym sposobem spędzania wolnego czasu. Nie zwracają uwagi na dostosowania wiekowe w bajkach i grach, nie mając świadomości, jak niekorzystnie wpływa to na rozwój emocjonalny dzieci.” Wg informacji pozyskanych z wywiadów wynika także, że struktura rodziny i status materialny nie odgrywają znaczącej roli w uzależnianiu się dzieci od mediów elektronicznych. Jeden z nauczycieli podczas przeprowadzonego wywiadu opowiada:

„Nie zauważyłam zależności pomiędzy strukturą rodziny, sytuacją materialną a nadużywaniem mediów elektronicznych przez dzieci. Aktualnie wszystkie dzieci uczęszczające do mojej klasy, bez względu na w/w elementy mają stały, codzienny kontakt z mediami elektronicznymi. W każdej rodzinie dzieci mają dostęp do urządzeń elektronicznych i bez większego wysiłku są w stanie „wyprosić” dodatkowy czas na grę lub bajkę. Rodzice tłumaczą swoje przyzwolenie na korzystanie przez dzieci z mediów swoim brakiem czasu dla nich, chwilą spokoju od ciągłych próśb i pytań lub chęcią rozwoju dziecka (np. nauka języka, nauka nowych piosenek). Uważam jednak, że dla dziecka nie ma nic lepszego niż kontakt z rodzicem/rówieśnikiem, nauka przez doświadczanie i praktyczne działanie, eksplorowanie świata. Argumenty rodziców są więc tylko świetną wymówką.” Informacje zawarte w pozostałych wywiadach z nauczycielami potwierdzają, że pozostali rozmówcy także nie obserwują związku pomiędzy strukturą rodziny, sytuacją materialną a nadużywaniem multimediów elektronicznych.

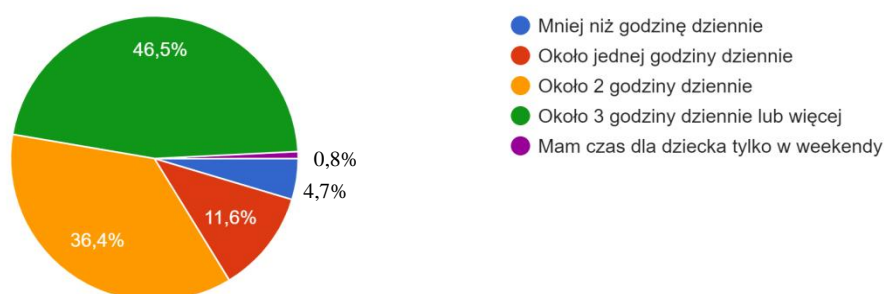
Wykres 5. Ilość czasu poświęcana przez rodziców, prawnych opiekunów swoim dzieciom

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: Badania własne.

Wykres 6. Ilość czasu poświęcana przez rodziców, prawnych opiekunów swoim dzieciom



Źródło: Badania własne.

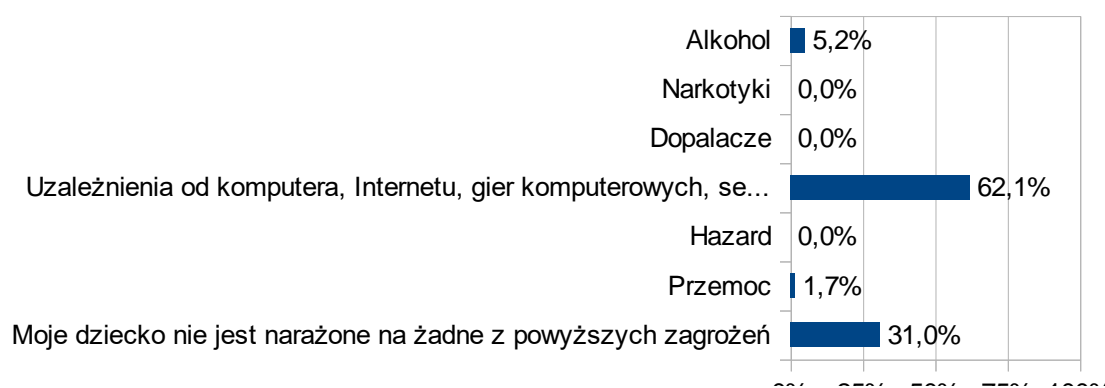
Dokonując analizy porównawczej zaprezentowanych danych, należy zwrócić uwagę na większą precyzję w kafeterii odpowiedzi w ankiecie z bieżącego roku szkolnego. Nie przeszkadza to jednak w ujawnieniu pewnych zmian, jakie zaszły w okresie między zaprezentowanymi tu badaniami ankietowymi: Zauważyć można, że znacznie zmniejszyła się liczba rodziców mająca czas dla swoich dzieci tylko w weekendy; z 7.1% spadła przez 2 lata do 0.8%. Na podobnym poziomie pozostaje liczba rodziców poświęcająca dziecku mniej niż godzinę dziennie i wynosi ona 5.4% (badanie z 2018/19) oraz 4.7% (aktualnie). Rodzice, którzy poświęcają swojemu dziecku więcej niż godzinę dziennie, stanowią 87,5% (badanie z 2018/19) oraz 82.9% (aktualnie). Jeśli wliczyć do tego liczbę osób poświęcających dziecku około jednej godziny dziennie (w aktualnym badaniu) otrzymamy aż 94.5%. Porównanie tych danych pozwala stwierdzić, że znacznie zmniejszyła się ilość dzieci zaniebawianych przez rodziców. W świetle najnowszych badań prawie połowa (46.5%) respondentów poświęca swemu dziecku przynajmniej 3 godziny dziennie. Jeśli porównać wyniki badań dotyczących relacji oraz strategii wychowawczych z ilością poświęcanego dziecku czasu, zauważam zbliżone wartości procentowe osób wykazujących odpowiednie postawy rodzicielskie oraz osób poświęcających swemu dziecku więcej czasu niż godzinę dziennie. Analizując poszczególne odpowiedzi rodziców, wskazać można następującą prawidłowość: Rodzice o liberalnym podejściu do wychowania poświęcają swojemu dziecku znacznie mniej czasu niż rodzice wykazujący się większym zainteresowaniem – „zdrową nieufnością” wobec swoich dzieci. Z obserwacji oraz rozmów z dziećmi uczęszczającymi do świetlicy szkolnej (uczniowie klas I – III SP) wynika, że najdłużej grające i korzystające

z Internetu (przeważnie YouTube) są dzieci, których rodzice nie kontrolują bądź późno wracają z pracy. Wypowiedzi dzieci (z klas I-III SP), takie jak: „Proszę pana, póki gramy z bratem i się nie kłócimy, to nikt nie patrzy, ile gramy” lub „Tata i mama mówią, żebym tyle nie grał, ale ja i tak gram dalej” świadczą o skrajnej ignorancji oraz braku konsekwencji ze strony rodziców.

Ten brak odpowiednich oddziaływań wychowawczych jest zadziwiający w kontekście kolejnej poddanej badaniu kwestii, którą ilustrują poniższe wykresy:

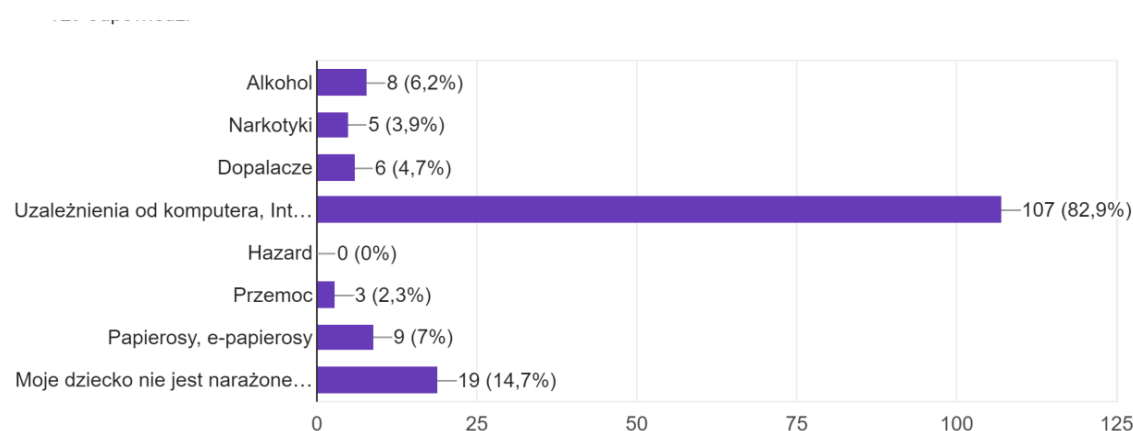
Wykres 7. Zagrożenia na jakie narażone są dzieci i młodzież w percepcji rodziców

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: Badanie własne.

Wykres 8. Zagrożenia na jakie narażone są dzieci i młodzież w percepcji rodziców



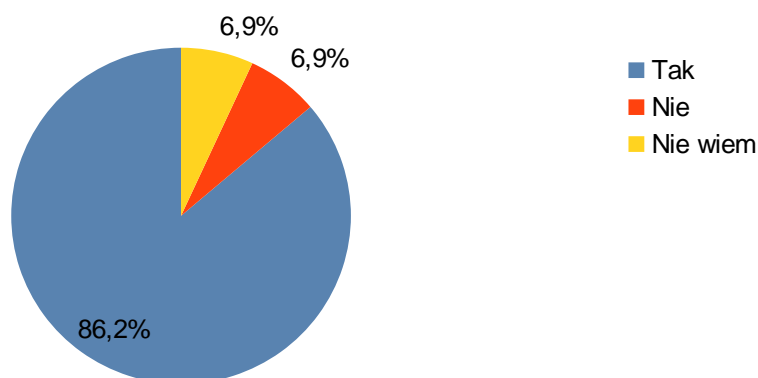
Źródło: Badania własne

Wykresy przedstawiające zagrożenia, na jakie wg rodziców narażone są ich dzieci, jednoznacznie ukazują, że problem uzależnienia od mediów elektronicznych jest bardzo istotny. W percepcji rodziców problem ten aktualnie dotyczy prawie 83% dzieci. Jest to także zagrożenie, które na przestrzeni 2 lat zdecydowanie przybrało na sile. W ostatnim badaniu zwraca na nie uwagę o 21% rodziców więcej niż w badaniu poprzednim. Tymczasem zagrożenia, takie jak: alkohol, narkotyki, dopalacze, przemoc zauważyła o 10,5% więcej respondentów. Znacznie zmniejszyła się (16,3%) także liczba dzieci nienarażonych zdaniem rodziców na żadne z powyższych zagrożeń. Potwierdza to rosnące obawy rodziców dotyczące zagrożenia ze strony uzależnień technologicznych. Wynik ten pozwala także wnioskować, że świadomość rodziców dotycząca zagrożeń, na jakie narażone są ich dzieci, wzrosła.

Tendencji tej nie widać niestety w przypadku dzieci, na co wskazują poniższe wykresy:

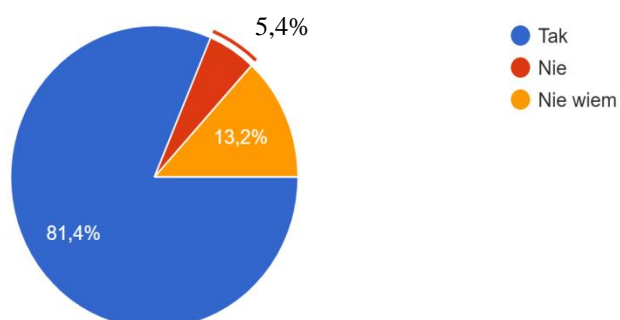
Wykres 9. Świadomość dzieci dotycząca skutków nałogów w percepcji rodziców.

(Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: badania własne.

Wykres 10. Świadomość dzieci dotycząca skutków nałogów w percepcji rodziców.



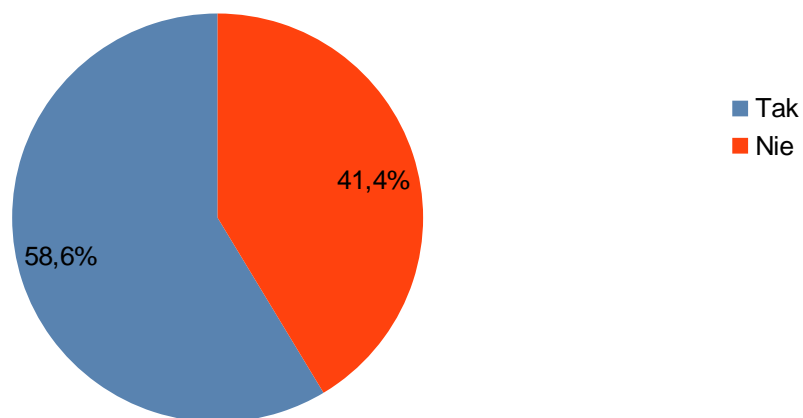
Źródło: badania własne.

W opinii rodziców znaczna większość 86,2% (badanie z 2018/19) – 81,4% (aktualnie) dzieci zna i rozumie skutki nałogów. Niestety, świadomość ta nie wzrasta wraz z czasem. Różnice widoczne na wykresach dotyczą ilości rodziców pewnych świadomości swoich dzieci oraz rodziców, którzy tej świadomości nie są pewni. Na podobnym poziomie (około 6%) pozostają rodzice, którzy przyznają, że ich dzieci nie znają i nie rozumieją konsekwencji nałogów.

Być może ten nieznaczny spadek liczby rodziców, którzy wierzą w świadomość swoich dzieci dotyczącą skutków nałogów, wynika stąd, że świadomość samych rodziców rośnie – coraz bardziej uświadamiają sobie zagrożenia, ich skutki, w związku z czym mogą mieć niedosyt w zakresie wiedzy własnych dzieci w tym zakresie. Rodzice mają także coraz większą wiedzę na temat instytucji pomagających osobom uzależnionym. Ilustracją tego są następujące wykresy:

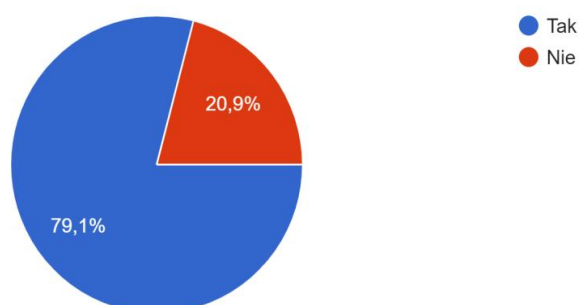
Wykres 11. Deklarowana posiadana wiedza dotycząca instytucji pomagających osobom uzależnionym

(Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: Badania własne.

Wykres 12. Deklarowana posiadana wiedza dotycząca instytucji pomagających osobom uzależnionym

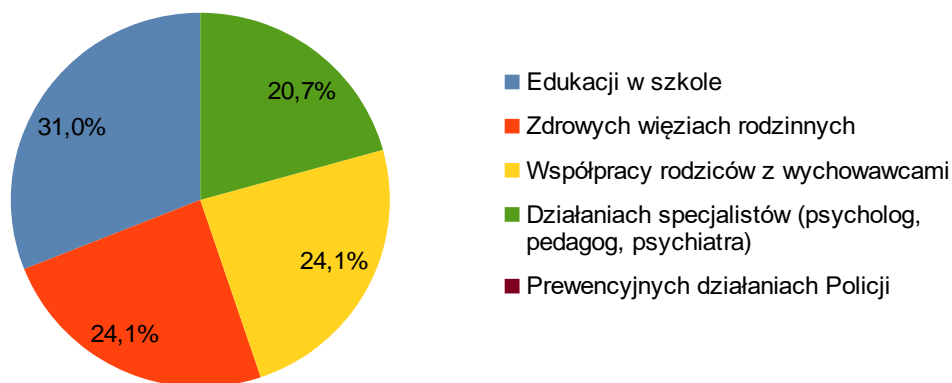


Źródło: Badania własne.

Załączone powyżej wykresy wskazują na znaczny wzrost (20,5%) liczby rodziców znających instytucje pomagające osobom uzależnionym. Świadczyć to może, jak już wspomniano, o ich większej świadomości dotyczącej problemów uzależnień bądź niestety także o powiększającej się liczbie osób, które w bezpośredni lub pośredni sposób miały styczność z osobą uzależnioną lub same zostały dotknięte tym problemem.

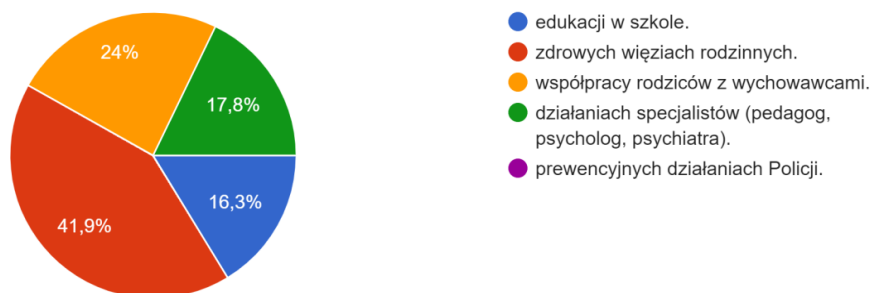
Wykres 13. Najistotniejsze źródło skutecznej profilaktyki uzależnień w opinii rodziców

(Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: Badania własne.

Wykres 14. Najistotniejsze źródło skutecznej profilaktyki uzależnień w opinii rodziców



Źródło: Badania własne.

Porównanie powyższych wykresów dostarcza szczegółowej wiedzy na temat świadomości rodziców w zakresie profilaktyki. Wydaje się, że czasem zmieniają się poglądy na ten temat. Coraz więcej rodziców dostrzega rolę rodziny w skutecznej profilaktyce, zaś coraz mniej widzi tu rolę szkoły. Na pytanie o źródła skutecznej profilaktyki o 14,7% mniej respondentów odpowiada „edukacja w szkole”, a o 17,8% więcej udziela odpowiedzi: „zdrowe więzi rodzinne”.

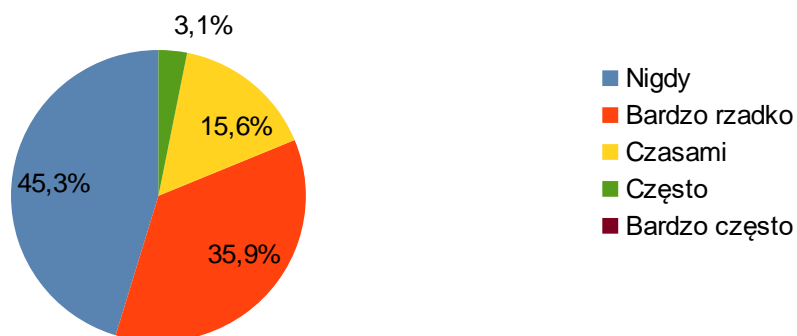
Zmiany te mogą świadczyć o wzroście świadomości rodziców dotyczącej genezy najistotniejszych i najskuteczniejszych czynników ochronnych, które zapewniają

dziecku bezpieczny rozwój. Ważne jest, że zmniejszył się odsetek rodziców, którzy odpowiednim wychowaniem dzieci obarczają instytucje, takie jak szkoły czy poradnie. Odpowiedzi wskazujące na to, że zdaniem rodziców źródłem skutecznej profilaktyki powinny być „edukacja w szkole”, „działania specjalistów...” odnotowały wyraźny spadek - z 51.7% w badaniu z roku 2018/19 na 34,1% w badaniu aktualnym. Nie zmienił się za to odsetek rodziców uważających, że najskuteczniejszym sposobem zapobiegania zagrożeniom rozwojowym jest współpraca rodziców z wychowawcami i stanowi on 24%. Wyniki te – choć w wielu aspektach budzą nadzieję - jednocześnie sygnalizują, że ok. 34% dzieci najprawdopodobniej pozbawionych jest najistotniejszych czynników chroniących, których źródłem i zapleczem jest środowisko rodzinne. Substytut wsparcia oferowany przez szkołę lub inne instytucje społeczne może nie wystarczyć.

Tymczasem o funkcjonowaniu dzieci w rodzinie mówią nam dane zilustrowane poniższymi wykresami:

Wykres 15. Częstotliwość zaniedbywania obowiązków domowych oraz szkolnych przez młodzież z klas VII - VIII SP oraz III Gim.

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)

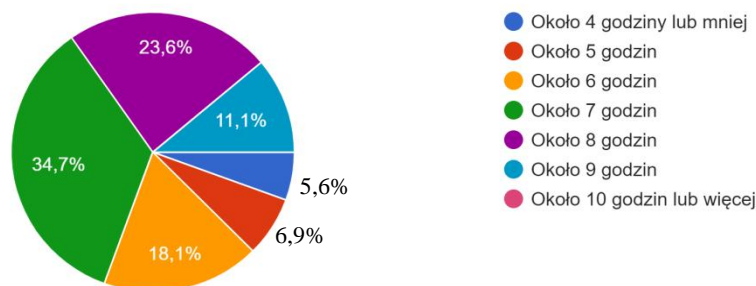


Źródło: Badania własne.

Dane poddane metaanalizie dotyczące zaniedbywania przez młodzież obowiązków domowych oraz szkolnych spowodowanych grami komputerowymi sugerują, że 18,7% młodzieży (odpowiedzi: „czasami”, „często”) może w sposób niebezpieczny/ryzykowny korzystać z gier video. Najprawdopodobniej brakiem samodyscypliny i kontroli cechuje się 54,7% uczniów.

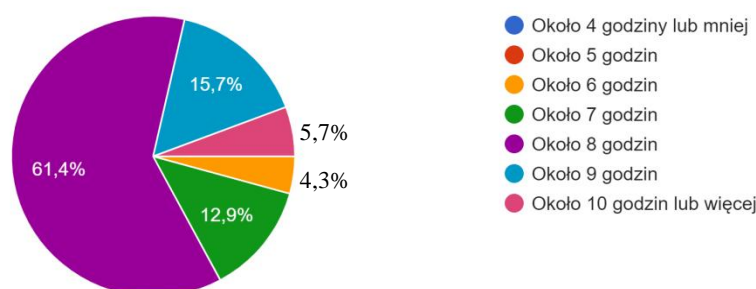
Potwierdzają to także poniższe dane:

Wykres 16. Ilość czasu poświęcona na sen przez uczniów z klas VII – VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 17. Ilość czasu poświęcona na sen przez uczniów z klas IV – VI SP

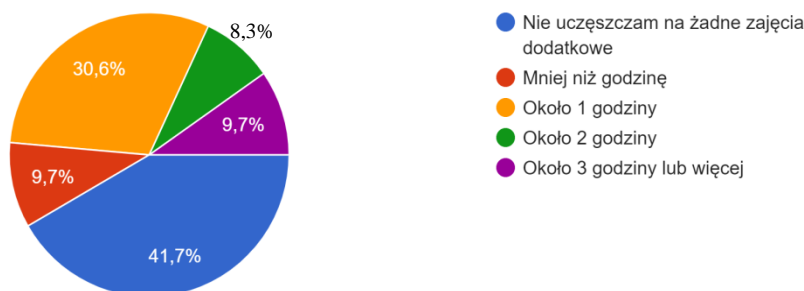


Źródło: Badania własne.

Powyższe wykresy wskazują, że większość dzieci ma zapewnioną odpowiednią ilość snu. Niepokojące wyniki zauważyć można w grupie „starszej”, gdzie 12,5% młodzieży śpi stanowczo zbyt krótko (5 godzin lub mniej). W literaturze przedmiotu jednym z objawów, a jednocześnie konsekwencją uzależnienia od multimediów elektronicznych jest właśnie zaniedbywanie snu. Tymczasem w grupie respondentów na sen przeznaczają „około 6 godzin” 18,1% uczniów „starszych” oraz 4,3% uczniów „młodszych”. Zaniedbują oni zatem sen i można ten wynik potraktować jako sygnał ostrzegawczy, który może wskazywać na ryzykowne korzystanie z multimediów.

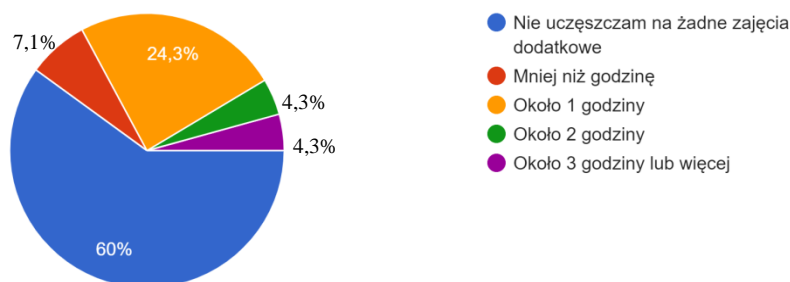
Niepokojące dane obrazują także poniższe wykresy:

Wykres 18. Ilość czasu poświęcona na zajęcia dodatkowe (np. w domu kultury, dodatkowe lekcje języków obcych) w ciągu dnia przez uczniów z klas VII – VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 19. Ilość czasu poświęcona na zajęcia dodatkowe (np. w domu kultury, dodatkowe lekcje języków obcych) w ciągu dnia przez uczniów z klas IV – VI SP



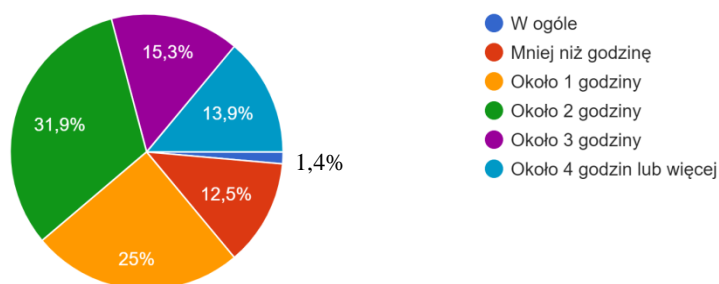
Źródło: Badania własne.

Z obu wykresów wynika, że znaczna liczba badanych uczniów (odpowiednio 41,7% - grupa „starsza” oraz 60% - grupa „młodsza”) nie korzysta z żadnej zorganizowanej formy spędzania czasu wolnego, dodatkowych zajęć rozwijających. Mniejszy jest tu odsetek uczniów „starszych” w porównaniu do „młodszych”. Najprawdopodobniej wynika to z korepetycji i lekcji języków obcych, popularnych zwłaszcza w klasach starszych. Z informacji uzyskanych z wywiadów wynika, że starsi uczniowie korzystają głównie z zajęć dodatkowych z matematyki, j. angielskiego oraz zajęć rozwijających z gry na instrumencie. W „młodszej” grupie natomiast zajęcia dodatkowe to zajęcia plastyczne organizowane przez domy kultury, zajęcia rozwijające z gry na instrumencie oraz rzadziej zajęcia

z j. angielskiego. Ponadto analizując poszczególne ankiety, zauważyć można, że osoby uczęszczające na zajęcia dodatkowe mniej czasu spędzają przed urządzeniami multimedialnymi.

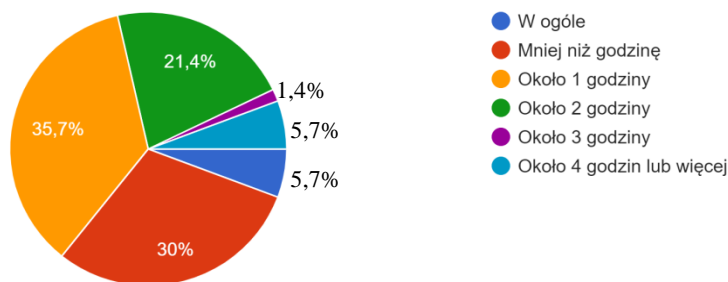
Podobną zależność prezentują poniższe wykresy:

Wykres 20. Ilość czasu poświęcona na pomoc rodzicom/obowiązki domowe przez uczniów z klas VII – VIII SP



Źródło: badania własne.

Wykres 21. Ilość czasu poświęcona na pomoc rodzicom/obowiązki domowe przez uczniów z klas IV – VI SP

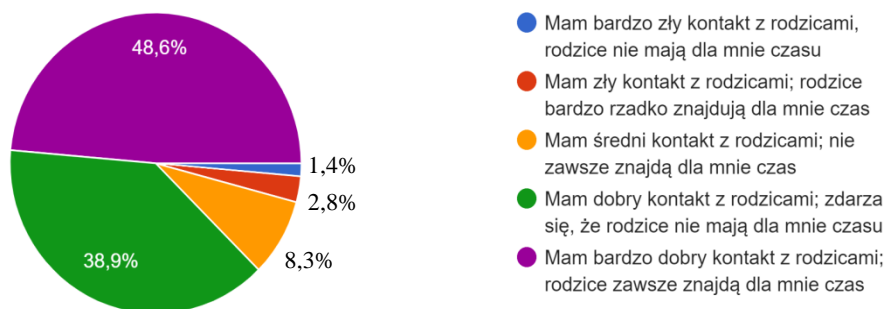


Źródło: Badania własne

Powyższe wykresy wskazują, że „starsi” uczniowie mają znacznie więcej obowiązków od swoich „młodszych” kolegów i koleżanek. Niepokojące natomiast są wyniki wskazujące, że aż 5,7% uczniów „młodszych” nie ma żadnych obowiązków i nie pomaga swoim rodzicom, a 30% ma tych obowiązków najprawdopodobniej za mało. Jednocześnie brak zaangażowania w prace domowe, często wykonywane wspólnie z rodzicami czy rodzeństwem, idzie często w parze ze słabymi relacjami rodzinnymi. Wynik w „starszej” grupie, pomimo iż z pozoru bardziej optymistyczny

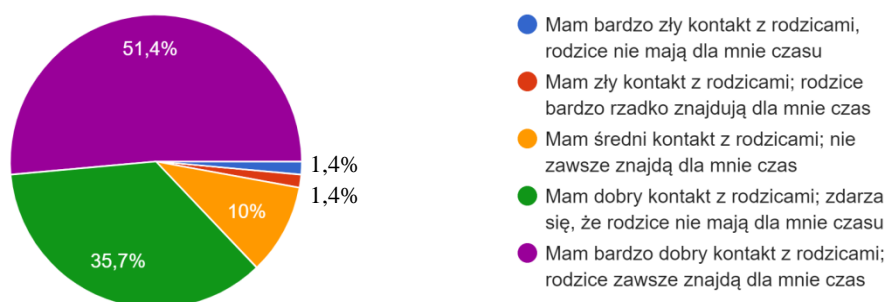
(1,4% nie pomaga rodzicom, 12,5% poświęca na pomoc mniej niż godzinę), także nie jest zadowolający. Z zestawienia tych wyników z analizą poszczególnych ankiet oraz informacjami uzyskanymi z wywiadów wynika, że uczniowie angażujący się w pomoc rodzicom mają z nimi lepsze relacje.

Wykres 22. Jakość relacji z rodzicami w percepcji uczniów klas VII – VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 23. Jakość relacji z rodzicami w percepcji uczniów klas IV – VI SP



Źródło: Badania własne.

Powyższe diagramy skorelowane z wykresami przedstawiającymi relacje i metody wychowawcze pozwalają na wyciągnięcie następującego wniosku: Odsetek rodziców, którzy w sposób „nadto liberalny” (12% - 18%) wychowują swoje dzieci pokrywa się niemal z odsetkiem uczniów, którzy nie oceniają pozytywnie swoich relacji z rodzicami (12,5% - 12,8%). Powiązanie tych wartości jest potwierdzeniem tez zawartych w literaturze przedmiotu, która za podstawę poczucia bezpieczeństwa oraz zdrowych

relacji rodzinnych uznaje obustronne dbanie o relacje rodzinne oraz przejrzysty system zasad panujących w domu. Potwierdzają to także spostrzeżenia nauczycieli, z którymi przeprowadzono wywiad. Jeden z nich pisze: „W niektórych przypadkach brakuje kontroli rodzicielskiej, uczniowie sami przyznają, że korzystają z Internetu do bardzo późna (czasem do 1 lub 2 w nocy), zdarza się, że bardzo liberalnie podchodzą również do tematyki, która jest przeglądana przez uczniów lub rodzajów gier.” Inny nauczyciel stwierdza: „Jako nauczyciel klas I- III, na co dzień obserwuję zmiany w zachowaniu dzieci korzystających z mediów elektronicznych. Z indywidualnych rozmów z uczniami i rodzicami oraz prowadzonych zajęć o tej tematyce wynika, że 16/20 moich uczniów korzysta z mediów elektronicznych każdego dnia. Dzieci głównie oglądają bajki, teledyski muzyczne lub grają w gry komputerowe. W większości przypadków trwa to od godziny do kilku godzin dziennie. (...) Uważam, że rodzice dzieci uczęszczających aktualnie do szkoły nie potrafią odnaleźć się w przytłaczającym, elektronicznym świecie, który z każdej strony bombarduje i zachęca je do korzystania z mediów.”

3. UDZIAŁ GRUPY RÓWIEŚNICZEJ W POWSTAWANIU UZALEŻNIEŃ OD MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH DZIECI I MŁODZIEŻY

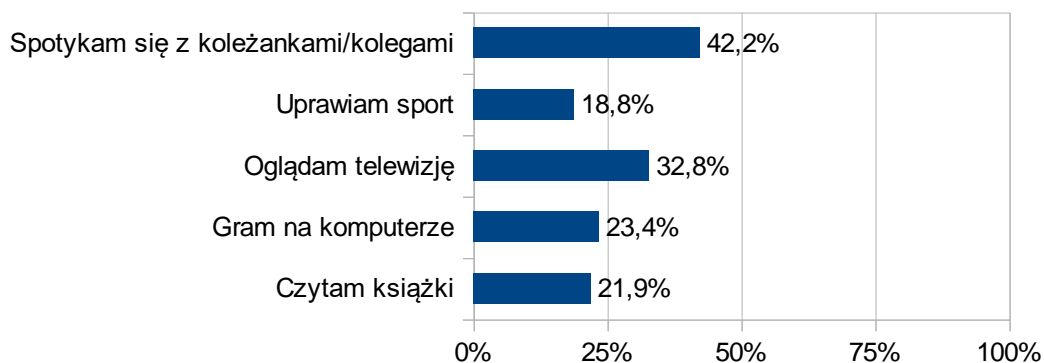
Analizie poddano ankiety skierowane do uczniów, wywiady przeprowadzone z nauczycielami, arkusz obserwacji oraz dokonano metaanalizy ankiety skierowanej do uczniów wykonanej w roku szkolnym 2018/19.

Poniżej przedstawiona zostanie analiza porównawcza ankiety poddanej metaanalizie (dotyczącej gier komputerowych, przeprowadzonej wśród uczniów klas VII – VIII SP oraz III Gimnazjum w roku szkolnym 2018/19) oraz wybranych obszarów z ankiety przeprowadzonej wśród uczniów klas IV – VI oraz VII – VIII SP (badania ankietowe zredagowane na potrzeby niniejszej pracy).

Próba badawcza ankiety poddanej metaanalizie wyniosła 64 uczniów, z kolei próba badawcza drugiej ankiety (aktualnej) wyniosła odpowiednio 70 uczniów (36-dziewcząt; 34-chłopców) z klas IV VI oraz 72 uczniów (43-dziewczyny; 29-chłopców) z klas VII - VIII.

Wykres 16. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas VII-VIII SP oraz III Gim.

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)

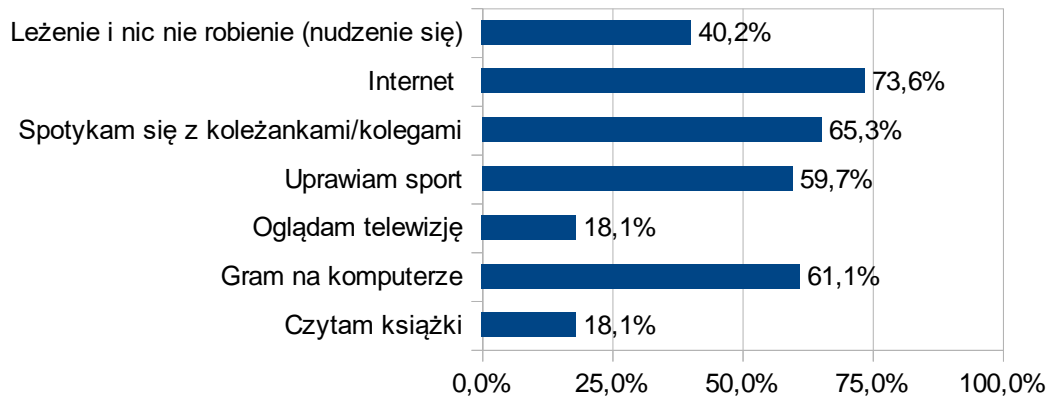


Wykres 24. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim.

dwóch lat. Aby porównanie z aktualnymi badaniami było możliwe i miało przejrzystą formę, założyłem, że odpowiedzi w aktualnej ankiecie wskazujące na zaabsorbowanie daną czynnością przez dwie godziny dziennie lub więcej uważam za wyznacznik potwierdzający, że jest to preferowana przez respondenta forma spędzania czasu wolnego.

Wykres 25. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas VII – VIII SP

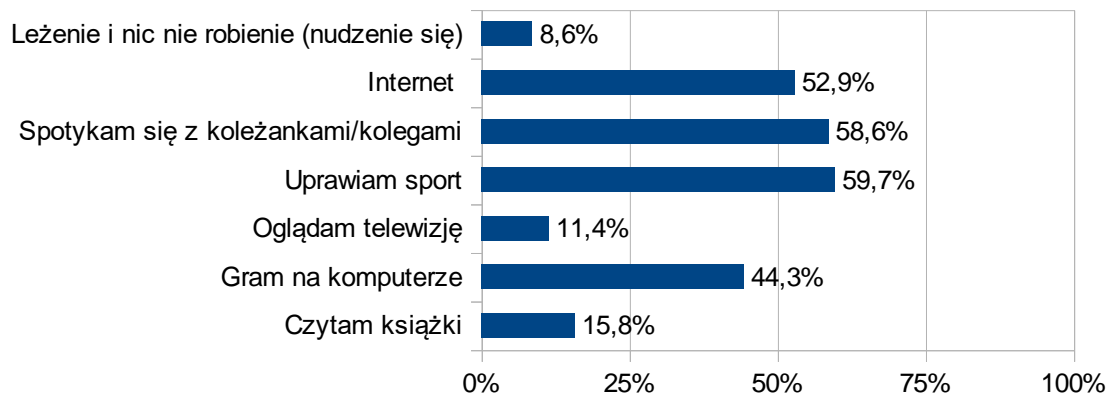
(Badania aktualne, przy założeniu, że odpowiedź 2 godziny lub więcej stanowi potwierdzenie danej formy spędzania czasu wolnego)



Źródło: Badania własne.

Wykres 26. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas IV – VI SP

(Badania aktualne, przy założeniu, że odpowiedź 2 godziny lub więcej stanowi potwierdzenie danej formy spędzania czasu wolnego)



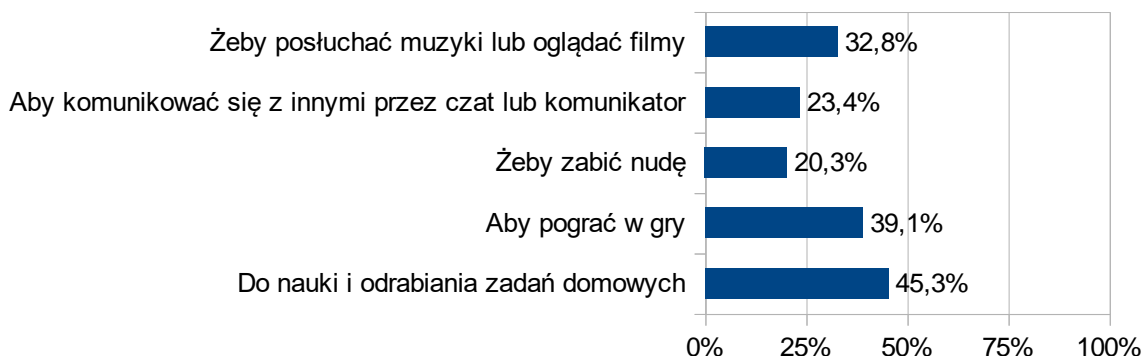
Źródło: Badania własne.

Zestawiając powyższe wyniki, opisujące formy spędzania wolnego czasu przez dzieci i młodzież, zauważyć można nieznaczny spadek (3,8%) liczby osób czytających książki oraz znaczny spadek (14,7%) odsetka młodzieży spędzającej czas wolny przed telewizorem. Niestety wyniki sugerują, że telewizor został zastąpiony grami video

(61,1% , tj. trzecie miejsce w tabeli i wzrost o 37,7% w porównaniu z badaniami sprzed 2 lat) oraz korzystaniem z Internetu (73,6% , co stanowi najwyższy wynik w tabeli). Na szczęście na drugim miejscu plasuje się odpowiedź: „Spotykam się z koleżankami/kolegami” (65,3%) oraz tuż za „podium” znajduje się sport i rekreacja (z wynikiem 59,7%) jako preferowane formy spędzania wolnego czasu. Aktualne dane ukazują także znaczną niezagospodarowaną „lukę” (odpowiedź – „leżenie i nic nie robienie”), stanowiącą zarówno szansę jak i zagrożenie. Wypełnienie jej szeroko pojętymi wartościowymi treściami pozwoli zwiększyć ilość lub podnieść jakość czynników chroniących przed uzależnieniami. Pozostawienie młodzieży wolnej ręki w zagospodarowaniu czasu może niestety zaowocować zwiększeniem liczby godzin spędzanych przed gramy video lub niewłaściwym korzystaniem z Internetu (cyberprzemoc, pornografia, pedofilia, itp.), a także angażowaniem się w grupy subkulturowe, promujące szeroko rozumiane zachowania społeczne. Wykres przedstawiający zainteresowania dzieci z klas IV – VI SP wygląda podobnie do aktualnego wykresu odzwierciedlającego zainteresowania starszych kolegów i koleżanek. Mniejsze wartości w poszczególnych słupkach wynikają najprawdopodobniej z braku możliwości zaznaczenia opcji „zabawa klockami/lalkami itp.”. Zauważyć jednak należy, że czas dzieci młodszych jest lepiej zagospodarowany (znacznie mniejszy odsetek odpowiedzi „leżenie i nic nie robienie”). Ponadto znacznie mniejszy jest odsetek dzieci (mniejszy o 20,7%), które spędzają czas wolny, korzystając z Internetu oraz spędzających czas wolny na grze w gry video (mniejszy o 16,8%).

Wykres 27. Cele dla których młodzież sięga po urządzenia multimedialne

(Badanie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)

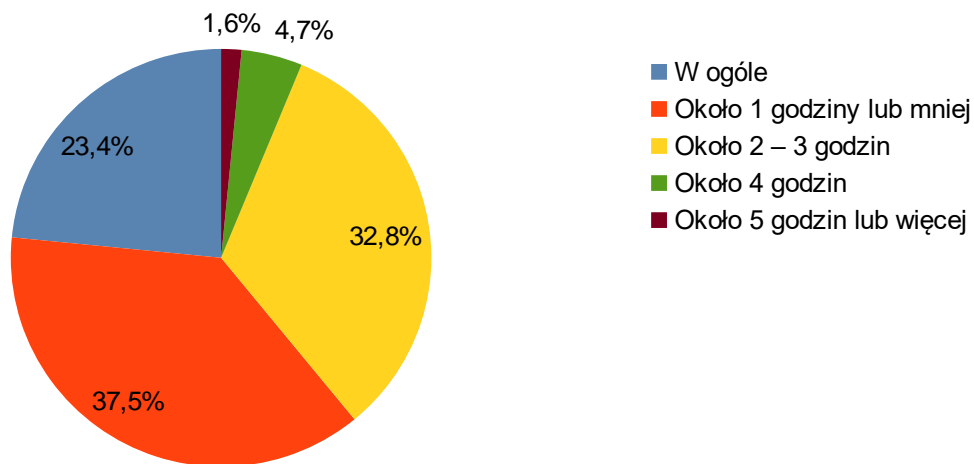


Źródło: Badania własne

Powyższe badania wskazują na zmianę motywacji uczniów sięgających po urządzenia multimedialne: Jeszcze dwa lata temu największy odsetek młodzieży korzystał z komputera do nauki. Ale już w tym badaniu pojawiły się niepokojące odpowiedzi, takie jak: sięgam po komputer, „żeby zabić nudę”, „aby komunikować się z innymi...” i przede wszystkim „aby pograć w gry”. Wszystkie one świadczą o tym, że problemy z właściwym wykorzystaniem urządzeń multimedialnych może mieć ok. 44% - 76% dzieci. Odpowiedź „żeby zabić nudę” (20,3%) wskazuje ponadto na znaczne braki w umiejętności zagospodarowania sobie czasu oraz braki w szeroko pojętej ofercie dodatkowych zajęć oświatowo - kulturalnych, a co za tym idzie – na zagrożenie uzależnieniem od łatwo dostępnych form spędzania czasu.

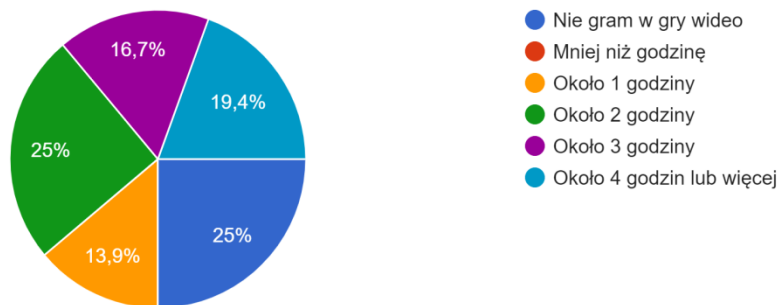
Wykres 28. Czas poświęcony na gry video przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim.

(Badnie przeprowadzone w roku szkolnym 2018/19)



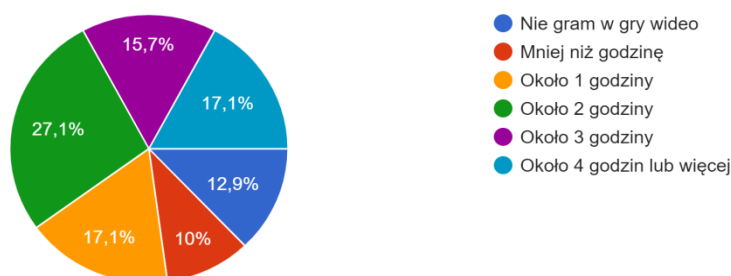
Źródło: Badania własne.

Wykres 29. Czas poświęcony na gry video przez młodzież z klas VII - VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 30. Czas poświęcony na gry video przez dzieci z klas IV - VI SP

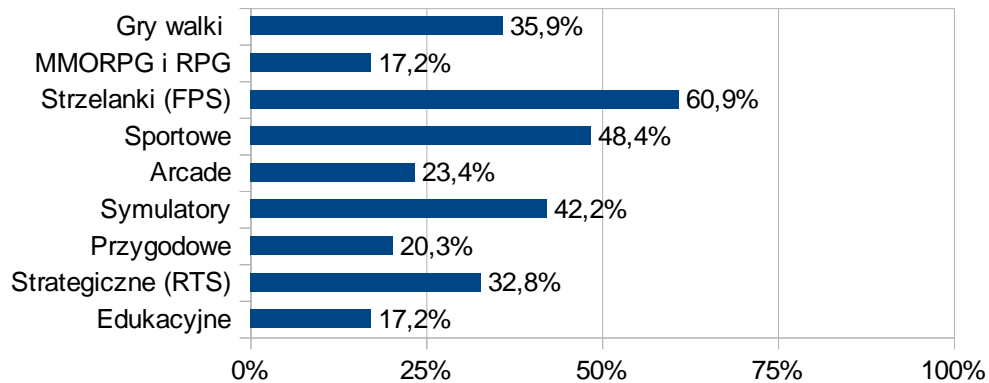


Źródło: Badania własne.

Jak widać na załączonych wykresach, wbrew obiegowemu przekonaniu, „że teraz już wszyscy grają”, ilość młodzieży niegrającej w gry video nie zmalała. Zanotowano nawet niewielki wzrost (1,6%) w tym zakresie. Niestety wzrósł odsetek dzieci grających bardzo długo. Dwa lata temu 6,3% respondentów przyznała, że gra codziennie 4h lub dłużej, aktualnie wartość ta wynosi 19,4%. Wzrósł także odsetek ludzi młodych poświęcających grom dwie lub trzy godziny dziennie z 32,8% (badanie z 2018/19 r.) do 41,7% (badania aktualne). Jednocześnie odsetek młodzieży grającej w gry komputerowe godzinę lub mniej, czyli względnie bezpiecznie, zmalał z 37,5% (badania z 2018/19r.) do 13,9%. Świadczyć to może o zmianie podejścia do gier lub – jak sugeruje literatura podmiotu - o zmianie struktury i formy gier, które determinują wzrost czasowego zaangażowania. Niepokojące są także wyniki badania przeprowadzonego wśród uczniów klas IV – VI SP. Odsetek dzieci grających dwie godziny lub więcej jest porównywalny z wynikiem starszych kolegów i koleżanek. Niestety o 12,1% zmniejszył się też odsetek dzieci niegrających, co nie najlepiej rokuje na przyszłość. Wnikliwa analiza ankiet wskazuje także na związek płci z narażeniem na uzależnienie od gier: Grupa uczniów niegrających to przede wszystkim dziewczęta (grupa „starsza”: 17-dziewczyn, 1-chłopiec; grupa „młodsza”: 6-dziewczyn, 2-chłopców).

Wykres 31. Preferowany typ gier przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim.

(Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2018/19)

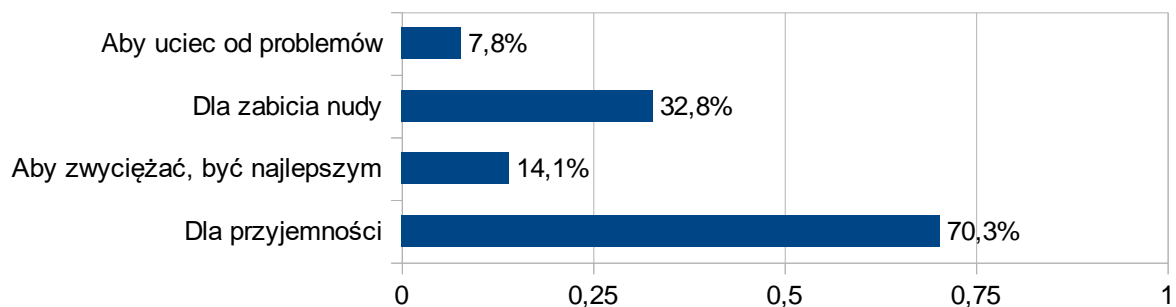


Źródło: Badania własne.

Powyższy wykres ukazujący popularność różnego rodzaju gier pozwala zauważyć, że wśród respondentów największym zainteresowaniem cieszą się popularne „strzelanki (FPS)” (60,9%) - większość z nich posiada aktualnie wersje online, co wg literatury przedmiotu zwiększa ich potencjał uzależniający. Na ostatnim miejscu plasują się gry „edukacyjne” oraz „MMORPG i RPG”. O ile gry „edukacyjne” nie stanowią w zasadzie zagrożenia (należą do nielicznych gier posiadających walor rozwojowy), o tyle, wg zaprezentowanej w części teoretycznej klasyfikacji, gry MMORPG i PRG należą do czołówki pod względem potencjału uzależniającego. Z tej perspektywy najniższe zainteresowanie nimi, wynoszące 17,2% należy jednak traktować jako wartość i tak zbyt wysoką.

Wykres 32. Cele dla których uczniowie z klas VII – VIII SP oraz III Gim. sięgają po gry video

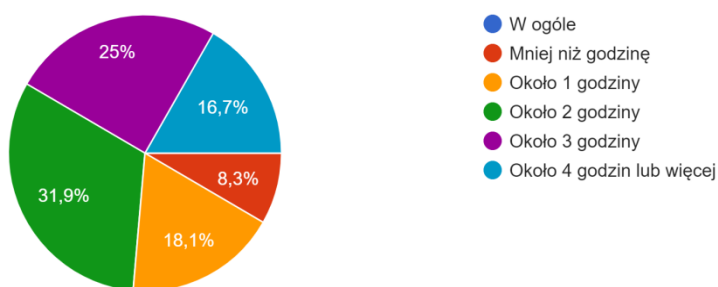
(Badanie przeprowadzono w roku szkolnym 2018/19)



Źródło: Badania własne.

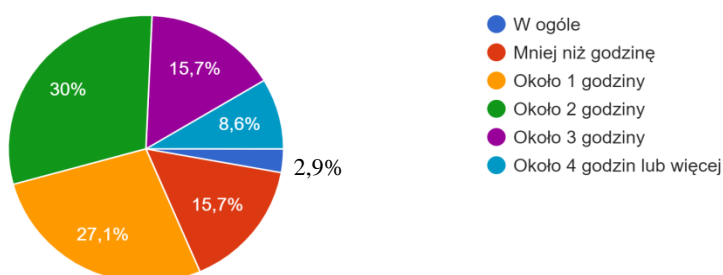
Do ciekawych wniosków prowadzi analiza celów, dla których uczniowie starsi sięgają po gry video. Aż 32,8% z nich udziela odpowiedzi: „Dla zabicia nudy”. Zatem jest to grupa, która najprawdopodobniej byłaby skłonna do porzucenia gier komputerowych na rzecz bardziej interesujących możliwości spędzania czasu wolnego. Zestawiając tę wartość z wynikami zamieszczonymi wcześniej, dotyczącymi sposobów spędzania czasu wolnego, otrzymujemy odpowiednio: 7,7% ogółu młodzieży (badania z roku szkolnego 2018/19) oraz aż 20% ogółu młodzieży (badania aktualne, przy założeniu, że wartość celu „dla zabicia nudy” przez 2 lata nie uległ zmianie), która potrzebuje wsparcia i dobrego ukierunkowania. Gdyby grupa ta spotkała się z atrakcyjną ofertą ośrodków kultury, organizacji pozarządowych, organizacji prospołecznych, klubów sportowych lub/i z większym zaangażowaniem wychowawczym ze strony rodziców, miałby szansę uchronić się przed niebezpieczeństwem uzależnienia. Niepokoją natomiast odpowiedzi uczniów, którzy stwierdzają, że po gry sięgają, „aby uciec od problemów” oraz „aby zwyciężać, być najlepszym” (21,9%). Wg literatury przedmiotu tego typu motywacje świadczą o niebezpiecznym zaangażowaniu się gry video oraz o korzystaniu z nich w „sposób” potencjalnie wysoce uzależniający.

Wykres 33. Czas poświęcony na korzystanie z Internetu, mediów społecznościowych, YouTube, itp. przez uczniów z klas VII - VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 34. Czas poświęcony na korzystanie z Internetu, mediów społecznościowych, YouTube, itp. przez uczniów z klas IV - VI SP

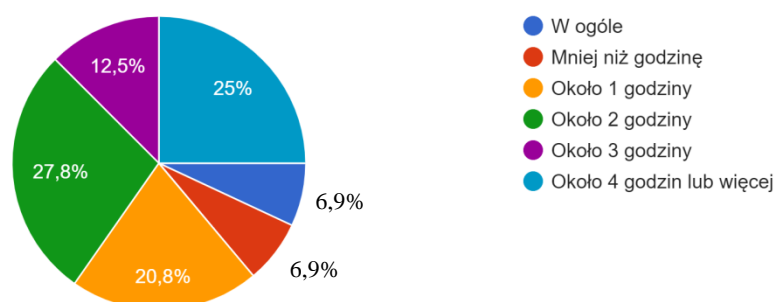


Źródło: Badania własne.

Na zamieszczonych powyżej diagramach widać, jak dużo czasu respondenci spędzają na korzystaniu z Internetu, mediów społecznościowych itp. Mimo iż pytanie w ankiecie dotyczyło dni powszednich (od poniedziałku do piątku), uczniowie przyznawali, że wiele godzin spędzają, korzystając z Internetu. Aż 41,7% „starszych” oraz 24,3% „młodszych” uczniów poświęca codziennie co najmniej trzy godziny na surfowanie w Internecie. W obu przypadkach najliczniejszą grupę (31,9% - „starsi” uczniowie oraz 30% „młodzi” uczniowie) stanowią uczniowie poświęcający na tę czynność dwie godziny. Literatura przedmiotu nie jest zgodna co do „bezpiecznej” ilości czasu, które dziecko może spędzić, korzystając z Internetu. Złożoność problemu oraz indywidualne cechy każdego człowieka nie pozwalają na precyzyjne określenie granicy. Możemy jednak założyć, że w dniu powszednim czas spędzony na surfowaniu w Internecie nie powinien przekraczać jednej godziny. Założenie to pozwala stwierdzić, że 73,6% „starszych” oraz 54,3% młodszych uczniów w sposób ryzykowny (mogący prowadzić do uzależnienia) korzysta z Internetu. Pomimo obiegowej opinii, że „Internet, media społecznościowe oraz komunikatory to domena dziewcząt” wnikliwa analiza ankiet wskazuje, że odsetek dziewcząt i chłopców korzystający w danym wymiarze czasowym jest zbliżony. Potwierdzają to informacje zdobyte od nauczycieli oraz od uczniów podczas rozmów. Okazuje się, że chłopcy bardzo często sięgają po Internet, YouTube, aby poczytać, pooglądać treści związane z grami video. Najczęściej są to poradniki, jak przejść daną grę, „live-y” z gier, „tipsy” i „cheaty”. Jak widać, gry video, nie dość, że same mają wysoki potencjał uzależniający to stanowią „katalizator” dla Internetu, co czyni je jeszcze bardziej niebezpiecznymi. Zwłaszcza, że - jak powiedział jeden

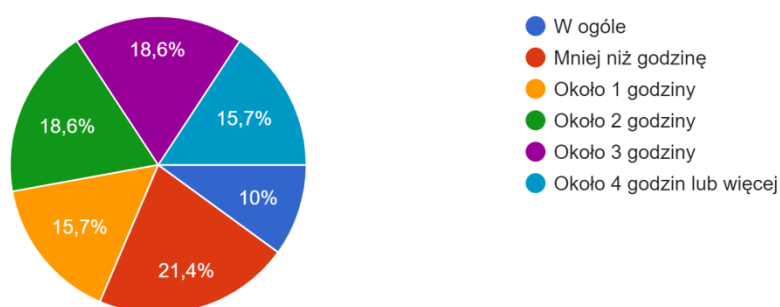
z uczniów podczas rozmowy z pedagogiem -„(...) czytając poradniki do gier bardzo łatwo jest okłamać rodziców, że się uczy”.

Wykres 35. Czas poświęcony na spotkania z przyjaciółmi w rzeczywistości (nie za pomocą Internetu) przez uczniów z klas VII - VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 36. Czas poświęcony na spotkania z przyjaciółmi w rzeczywistości (nie za pomocą Internetu) przez uczniów z klas IV - VI SP

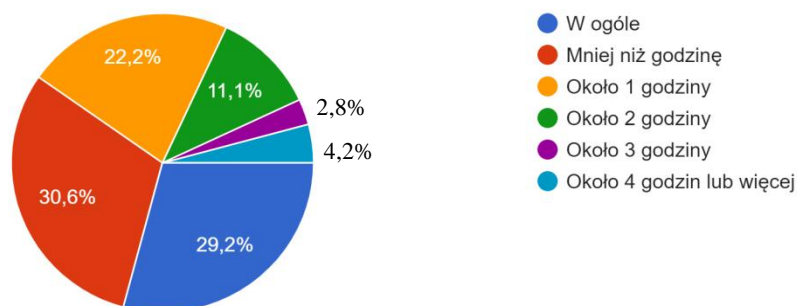


Źródło: Badania własne.

Z powyższych wykresów wynika, że relacje rówieśnicze nadal stanowią trzon priorytetów dzisiejszej młodzieży. Przyjmując, że poświęcenie co najmniej dwóch godzin dla przyjaciół jest oznaką traktowania relacji rówieśniczej jako istotnej części życia, otrzymujemy dość optymistyczne dane: Dla 65,3% uczniów „starszych” oraz dla 52,5% uczniów „młodszych” interakcje rówieśnicze są ważne. Niestety

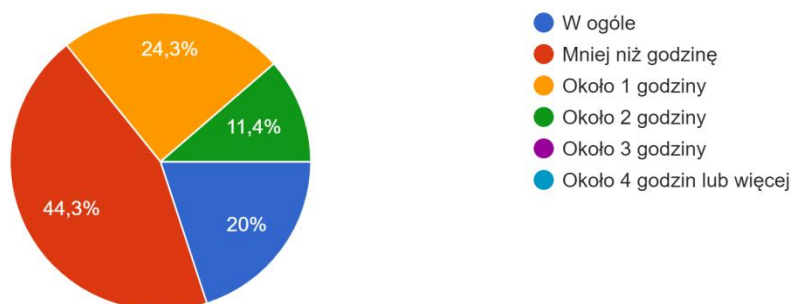
z obserwacji i rozmów nauczycieli z wychowankami wynika, że spotkania w gronie znajomych bardzo często są efektem wyłącznie ograniczenia przez rodziców czasu poświęcanego na surfowanie w Internecie czy gry video. Potwierdzeniem tej tezy są informacje dotyczące tematyki rozmów, które najczęściej orbitują wokół tematów związanych z grami video bądź szerokim spektrum tego, co zostało przez rozmówców znalezione w Internecie.

Wykres 37. Czas poświęcony na oglądanie TV przez uczniów z klas VII - VIII SP



Źródło: Badania własne.

Wykres 38. Czas poświęcony na oglądanie TV przez uczniów z klas IV - VI SP



Źródło: Badania własne.

Aktualne badania jednoznacznie wskazują, że oglądanie telewizji w sposób ryzykowny, w porównaniu do gier video oraz korzystania z Internetu jest bardzo marginalnym zjawiskiem (16,1% - uczniowie „starsi” oraz 11,4% - uczniowie „młodszy”). Opierając

się na badaniach opisanych w literaturze przedmiotu oraz zaprezentowanych we wnioskach, można określić „oglądanie telewizji” jako czynność, w porównaniu do grania w gry bądź surfowania w Internecie, o niskim „potencjale” uzależniającego. Oznacza to, że oglądanie telewizji w sposób prowadzący do uzależnienia jest w dzisiejszych czasach zjawiskiem mniej istotnym. Niemniej jednak nie należy go lekceważyć, gdyż - jak wskazują wyniki wywiadu przeprowadzonego wśród nauczycieli - nadmierne oglądanie telewizji jest „trampoliną” do późniejszego nadmiernego korzystania z bardziej interaktywnych multimediiów, takich jak gry video, telefon czy Internet. Nauczyciele jednoznacznie wskazują, że dzieci z klas I-III SP, które zbyt wiele czasu spędzały przed telewizorem, oglądając bajki, w „starszych” klasach nadużywają innych multimediiów.

Analiza arkusza obserwacji przeprowadzonej wśród dzieci uczęszczających do świetlicy szkolnej:

Zakładana próba badawcza to 75 dzieci (ilość wypełnionych deklaracji złożonych do szkół). W praktyce wyniosła ona nieco ponad 60 osób.

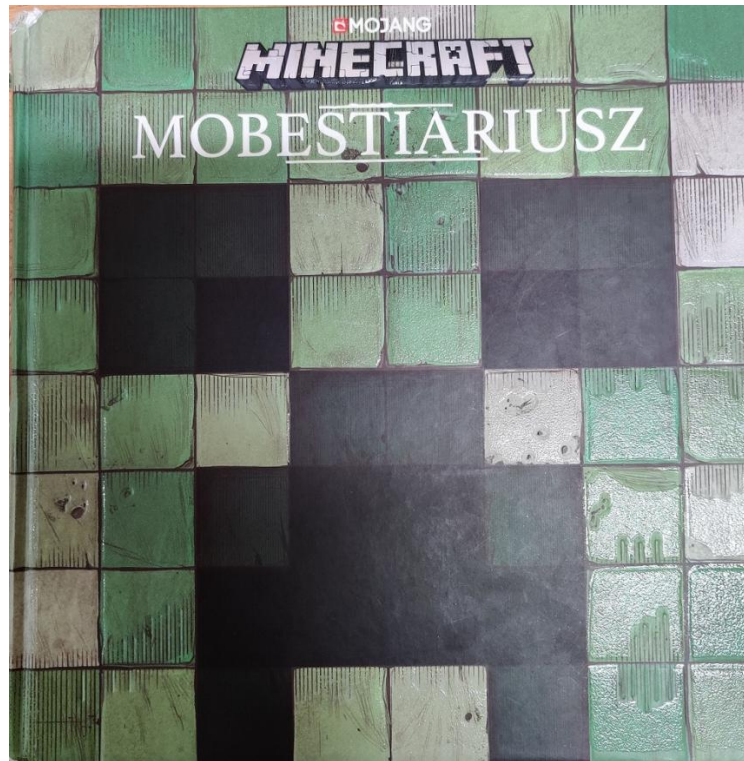
Dzieci na świetlicy (zwłaszcza chłopcy) regularnie (w każdym dniu, w którym prowadzona była obserwacja) rozmawiają na temat gier video, takich jak: „Minecraft”, „Roblox”, „Fortnite”, „Among Us”. Prym wiedzie jednak Minecraft. Dzieci przynoszą do szkoły książki i przewodniki dotyczące gry, bardzo często organizują zabawy własne na jej kanwie: budują z klocków kopalnie i narzędzia, takie jak kilof czy młotek i naśladują swoje awatary, organizują quizy obejmujące znajomość zasad oraz mobów występujących w danej grze. Osoby niegrające lub posiadające znacznie mniejszą wiedzę dotyczącą gry nazywają „noobami” (określenie osoby dopiero zaczynającej grę, która nie wie o niej jeszcze zbyt wiele lub osoba, która w sposób nieudolny gra; jej wydźwięk jest zazwyczaj pejoratywny) i wyrażają niechęć do wspólnej zabawy, tworząc w ten sposób zamknięte grupy fascynatów Minecrafta. Podczas zabaw dość często dochodzi do konfliktów i kłótni dotyczących wiedzy na temat danej gry, co z kolei powoduje rozpad grupy i nierzadko rywalizację oraz rozwój konfliktu. Podobne zachowania można zaobserwować u dzieci grających w pozostałe gry. W jednej z badanych grup udało się zaobserwować bardzo hermetyczną i niewielką podgrupę (składającą się z trzech uczniów), która w zasadzie ukrywała się przed resztą dzieci i „nie chciała mieć z nimi do czynienia”. Grupa ta bardzo stanowczo reagowała na

pojawienie się kogokolwiek, kto mógłby usłyszeć to, o czym mówią. Pozostali uczniowie byli przepędzani, a pojawienie się nauczyciela w pobliżu skutkowało natychmiastowym zaprzestaniem rozmowy i przeniesieniem się w inne miejsce. Jak się z późniejszych obserwacji i rozmów okazało, rozmowy dotyczyły gry, która w wersji online była dozwolona od lat szesnastu. Zadaniem graczy było przetrwać w świecie opanowanym przez dinozaury. Gra zawierała realistyczne sceny rozszarpywania ludzi przez prehistoryczne gady oraz w wersji online wymagała rywalizacji między graczami i poświęcaniu innych graczy, aby samemu przetrwać.

Uczniowie, u których zachodziło podejrzenie, że są bardzo zaangażowani w gry wideo oraz spędzają nad nimi sporo czasu, w sytuacjach niepowodzeń reagowali większą frustracją i agresją skierowaną wobec samego siebie oraz otoczenia. Zadania wymagające twórczego myślenia sprawiały im na ogół więcej problemów niż u dzieci niekorzystających tak często z multimediów elektronicznych. Podczas zajęć wymagających współpracy dzieci spędzające dużo czasu przed ekranem łatwiej nawiązywały współpracę, jednak częściej niż u pozostałych dochodziło u nich do kłótni i sprzeczek, które powodowały rozpad grupy i agresję słowną. Zajęcia organizowane przez nauczyciela świetlicy znacznie częściej były oceniane jako nudne i mało atrakcyjne przez dzieci nadmiernie korzystające z „dobrodziejstw techniki”. Dzieci te częściej rezygnowały z zajęć.

Poniższe zdjęcia przedstawiają książkę jednego z uczniów III klasy SP uczęszczającego do świetlicy szkolnej, na bazie której dzieci organizują niektóre quizy związane z grą „Minecraft”.

Rysunek 1. Zdjęcie okładki książki dotyczącej gry „Minecraft”



Źródło: Fotografia własna.

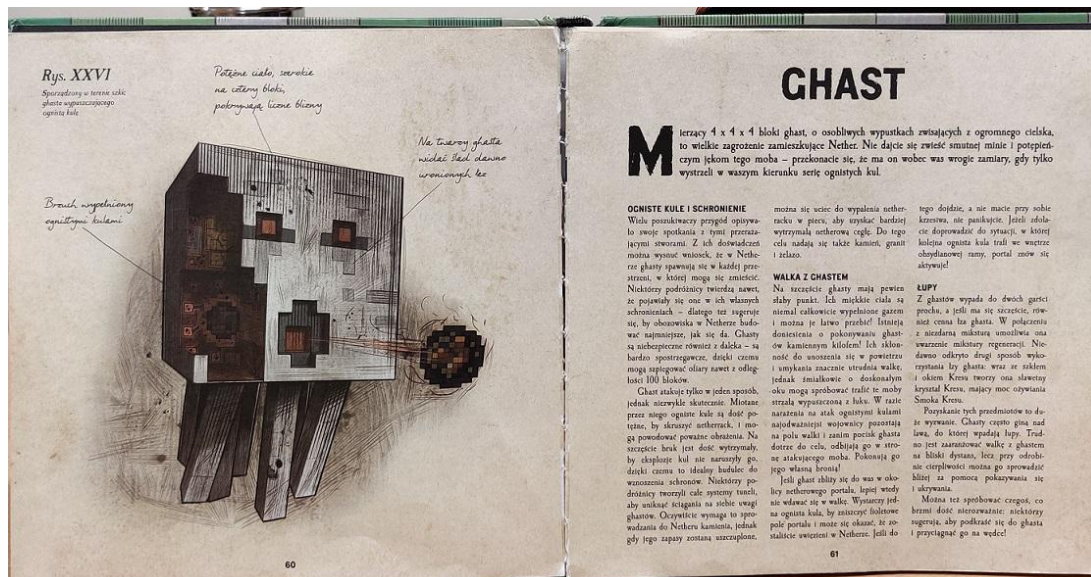
Kolejne dwa zdjęcia przedstawiają zawartość książki. Dziecko zostało przeze mnie poproszone o pokazanie dwóch „mobów”, których się najbardziej boi lub są dla niego najbardziej przerażające.

Rysunek 2. Zdjęcie zawartości książki dotyczącej gry „Minecraft”



Źródło: Fotografia własna.

Rysunek 3. Zdjęcie zawartości książki dotyczącej gry „Minecraft”



Źródło: Fotografia własna.

Kolejnym zaobserwowanym przykładem oddziaływania multimediów na dzieci jest „Momo”. Na dwóch z trzech diagnozowanych świetlicach zauważono powstawanie coraz to bardziej rozszerzających się grup dyskusyjnych. Dzieci wchodzące w ich skład szeptały, tworząc klimat tajemniczości i grozy. Bardzo często z grup odłączały się pary, które szły zajrzeć za meble w świetlicy bądź chciały wyjść wspólnie do toalety. Na prośbę nauczyciela, aby wychodziły tam pojedynczo reagowały niezadowolonym i sygnalizowały, że boją się wyjść do toalety same. Jak się okazało, przyczyną były gry, materiały wideo umieszczane na YouTube i mody do gier, takich jak „Minecraft” czy „Roblox” przedstawiające „Momo” (Momo challenge) - przerażającą laleczkę z nożem, która zabija dzieci lub zmusza je do „robienia złych rzeczy” (takich jak samookaleczenia, przemoc wobec innych rówieśników, samobójstwa).

Rysunek 4. Zdjęcie laleczki „Momo”



Źródło: <https://i1.wp.com/rodzicwie.pl/wp-content/uploads/2018/10/momo.jpg?fit=800%2C600&ssl=1>, 14.06.2021r., godz. 23:49

Bardzo podobne oddziaływanie do „Momo” ma gra „Babcia Granny”. W oparciu o nią dzieci także tworzyły stale rozszerzające się grupy dyskusyjne, w których rozmawiały na temat swoich wrażeń dotyczących gry, sposobów jej przejścia i etapu, na którym się znajdują. Dochodziło także do straszenia „Babcią Granny”, polegającego na opowiadaniu, że „Babcia Granny” istnieje naprawdę i szuka domu w miejscowości, z której pochodzą należące do grupy dyskusyjnej dzieci. Z relacji małych graczy wynika, iż gra polega na ukrywaniu się przed tytułową babcią oraz rozwiązywaniu różnych zagadek umożliwiających ucieczkę z jej domu w ciągu pięciu dni. Każde wykrycie gracza i złapanie go przez „babcię” kończyło się ogłuszeniem kijem bejsbolowym i rozpoczęciem gry od miejsca startowego - pokoju z łóżkiem znajdującym się w piwnicy. Jeśli graczowi nie udało wydostać się z domu, był mordowany przez babcię.

Rysunek 5. Screen z gry „Babcia Granny”



Źródło:

[https://bananki-](https://bananki-15199.kxcdn.com/photos/bananapedia/b472b6ad7f41aa9ddb7624a5e7710157.jpg)

[15199.kxcdn.com/photos/bananapedia/b472b6ad7f41aa9ddb7624a5e7710157.jpg](https://bananki-15199.kxcdn.com/photos/bananapedia/b472b6ad7f41aa9ddb7624a5e7710157.jpg).

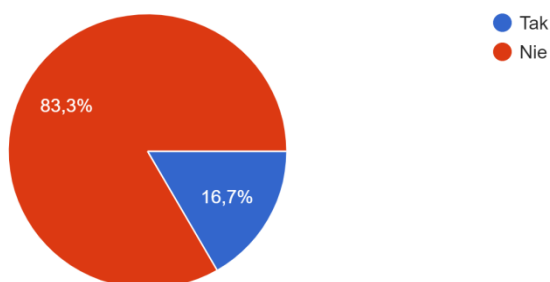
15.06.2021r., godz.00:17

4. OBJAWY UZALEŻNIENIA/NADMIERNEGO KORZYSTANIA OD/Z MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH

Analizie poddano ankiety skierowane do uczniów (część zawierająca kwestionariusz Kimberly Young), wywiady przeprowadzone z nauczycielami, arkusz obserwacji.

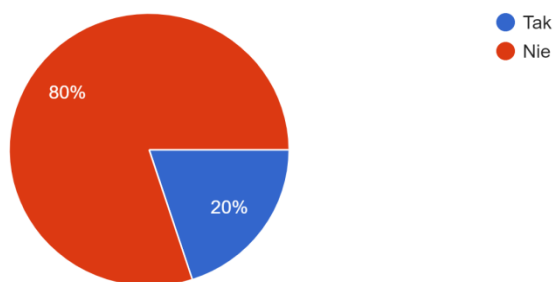
Analiza części kwestionariusza ankiety skierowanej do uczniów zawierająca pytania znajdujące się w kwestionariuszu badawczym stworzonym przez Kimberly Young w celu diagnozowania osób uzależnionych od Internetu.

Wykres 39. Występowanie natrętnych myśli oraz planowanie przyszłych czynności związanych z korzystaniem z Internetu (uczniowie z klas VII – VIII SP)



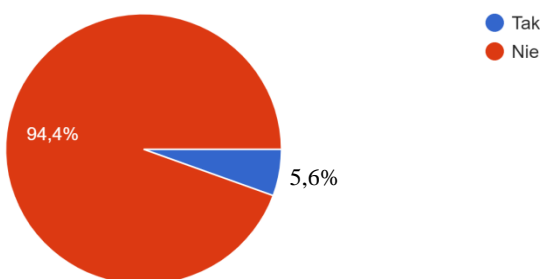
Źródło: Badania własne.

Wykres 40. Występowanie natrętnych myśli oraz planowanie przyszłych czynności związanych z korzystaniem z Internetu (uczniowie z klas IV – VI SP)



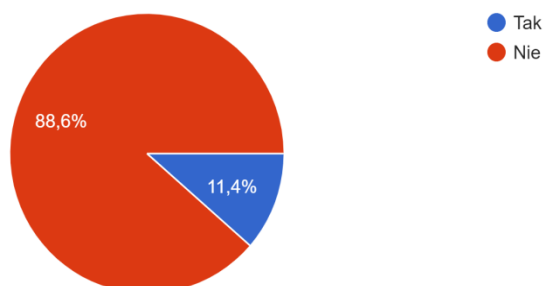
Źródło: Badania własne.

Wykres 41. Potrzeba spędzania większej ilości czasu w Internecie niezbędnej do osiągnięcia satysfakcji z korzystania z sieci (uczniowie z klas VII – VIII SP)



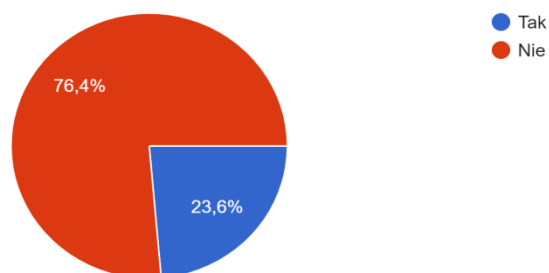
Źródło: Badania własne.

Wykres 42. Potrzeba spędzania większej ilości czasu w Internecie niezbędnej do osiągnięcia satysfakcji z korzystania z sieci (uczniowie z klas IV – VI SP)



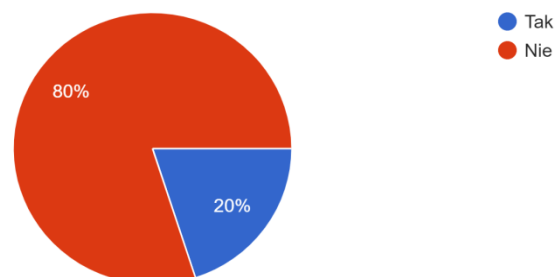
Źródło: Badania własne.

Wykres 43. Deklarowana nieudana próba kontrolowania, ograniczenia bądź zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP)



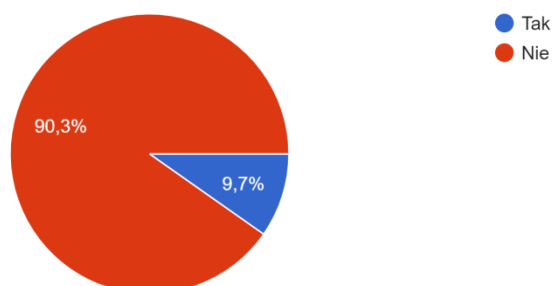
Źródło: Badania własne.

Wykres 44. Deklarowana nieudana próba kontrolowania, ograniczenia bądź zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP)



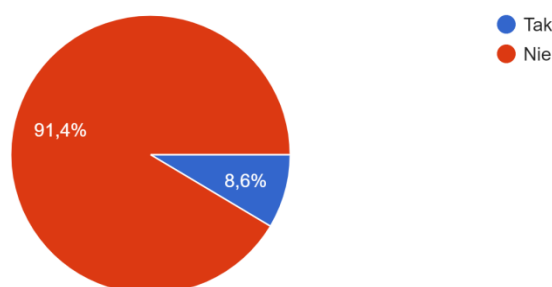
Źródło: Badania własne.

Wykres 45. Występowanie uczucia niepokoju, przygnębienia lub podirytowania wynikająca z próby ograniczenia lub zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP)



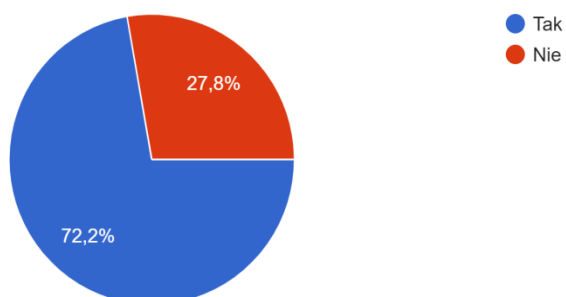
Źródło: Badania własne.

Wykres 46. Występowanie uczucia niepokoju, przygnębienia lub podirytowania wynikająca z próby ograniczenia lub zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP)



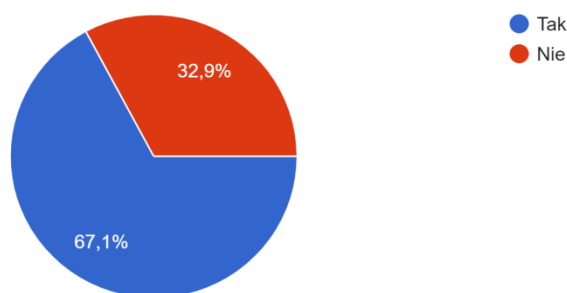
Źródło: Badania własne.

Wykres 47. Brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego na korzystaniu z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP)



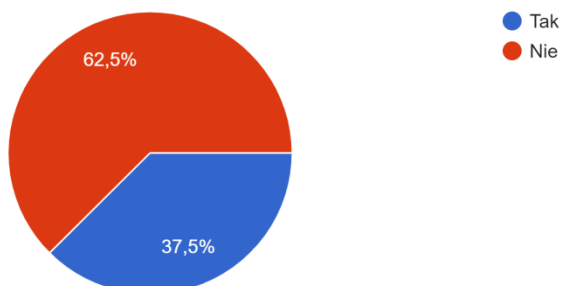
Źródło: Badania własne.

Wykres 48. Brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego na korzystaniu z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP)



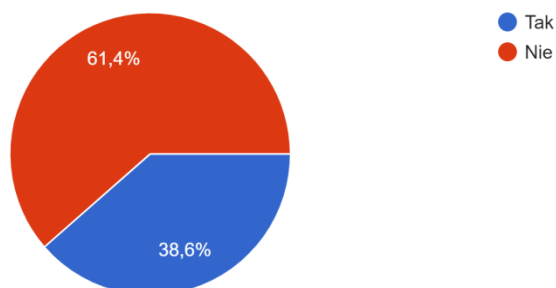
Źródło: Badania własne.

Wykres 49. Występowanie faktu narażenia na szwank ważnych dla respondentów relacji, lub zaniedbywanie obowiązków szkolnych z powodu Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP)



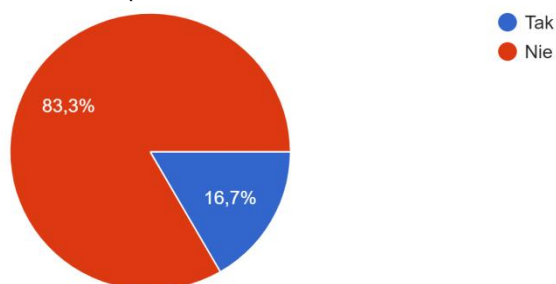
Źródło: Badania własne.

Wykres 50. Występowanie faktu narażenia na szwank ważnych dla respondentów relacji, lub zaniedbywanie obowiązków szkolnych z powodu Internetu (uczniowie klas IV – VI SP)



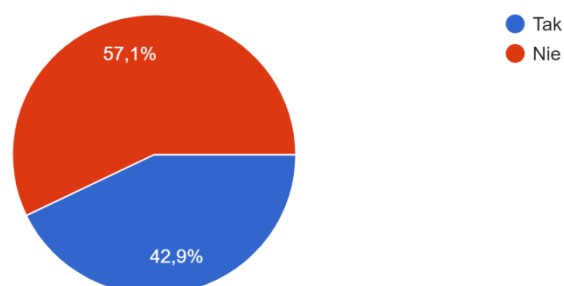
Źródło: Badania własne.

Wykres 51. Ukrywanie przed rodziną oraz innymi osobami faktycznej ilości czasu poświęcanej na korzystanie z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP)



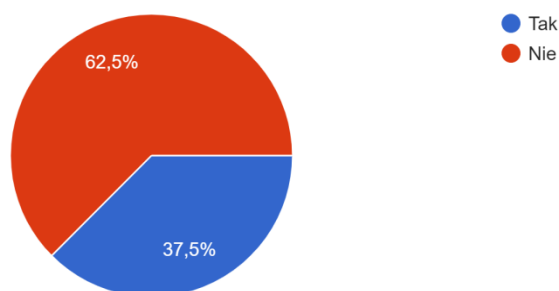
Źródło: Badania własne.

Wykres 52. Ukrywanie przed rodziną oraz innymi osobami faktycznej ilości czasu poświęcanej na korzystanie z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP)



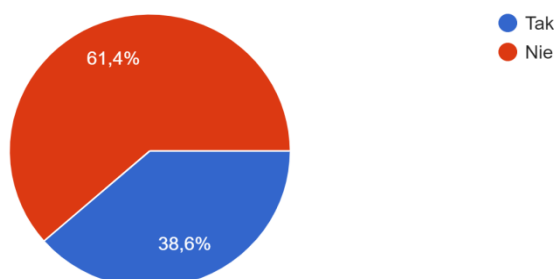
Źródło: Badania własne.

Wykres 53. Korzystanie z Internetu w celu ucieczki od problemów bądź próby uśmierzania złych nastrojów takich jak: uczucia beznadziei, poczucia winy, lęków, depresji (uczniowie klas VII – VIII SP)



Źródło: Badania własne.

Wykres 54. Korzystanie z Internetu w celu ucieczki od problemów bądź próby uśmierzania złych nastrojów takich jak: uczucia beznadziei, poczucia winy, lęków, depresji (uczniowie klas IV – VI SP)



Źródło: Badania własne.

Analiza powyższych wykresów dostarcza ciekawych danych. Okazuje się, że problem z niewłaściwym korzystaniem z urządzeń multimedialnych dotyczy w podobnym stopniu starszych, jak i młodszych dzieci. Wyniki tylko jednej pary wykresów diametralnie się od siebie różnią. Dotyczą one ukrywania przed rodziną oraz innymi osobami ilości poświęcanego czasu na korzystanie z Internetu. Przyznaje się do tego 16,7% uczniów „starszych” oraz 42,9% uczniów „młodszych”. Rozbieżność ta może wynikać z jeszcze wzmożonej opieki rodziców nad młodszymi dziećmi oraz z relacji panujących między nimi a domownikami. Jak wynika z informacji od nauczycieli, bardzo często „starsi” uczniowie „rządzą w domu” i rodzice albo „dają sobie spokój”

albo „nie potrafią wyegzekwować ograniczenia korzystania z multimediiów elektronicznych”.

W kolejnych dwóch parach wykresów różnice te nie są znaczne:

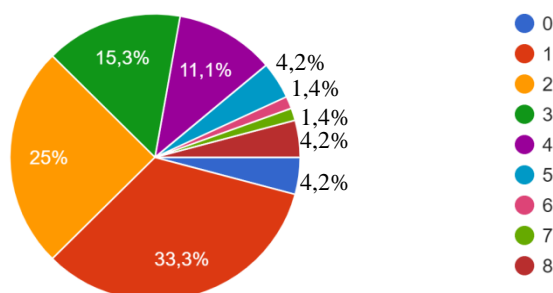
Brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego na korzystaniu z Internetu dotyka 72.2% „starszych” uczniów i 67,1% „młodszych”. Natomiast potrzebę spędzania większej ilości czasu w Internecie deklaruje 5,6% „starszych” uczniów i 11.4% „młodszych”.

Różnica dotycząca liczby uczniów mających problem z kontrolą czasu spędzanego w Internecie może świadczyć o większym odsetku „starszych” uczniów, którzy w sposób ryzykowny korzystają z Internetu. Z kolei wykresy obrazujące potrzebę zwiększenia czasu spędzanego w Internecie świadczą o tym, że - jak podaje literatura przedmiotu - faza fascynacji Internetem przeważa w „młodszej” grupie. Potwierdza to także wykres wskazujący na nieudane próby ograniczenia lub zaprzestania korzystania z Internetu: Odsetek „starszych” uczniów, którzy podjęli taką próbę, jest wyższy o 3,6%. Pozostałe pary wykresów nie wskazują na różnice w poszczególnych grupach wiekowych. Zarówno wśród starszych, jak i młodszych najczęściej występującymi objawami problemów z używaniem urządzeń multimedialnych są:

- brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego w Internecie (67,1% - 72.2%);
- korzystanie z Internetu w celu ucieczki od problemów i poprawy nastroju,
- narażanie ważnych relacji i zaniedbywanie obowiązków szkolnych (37,5% - 38,6%).

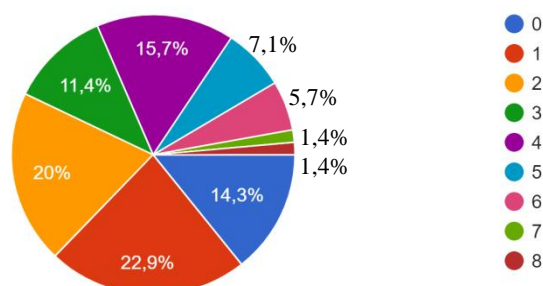
W grupie młodszej do symptomów tych dochodzi ukrywanie ilości czasu spędzanego w Internecie (42,9%). Analiza poszczególnych ankiet pozwala określić liczbę uczniów potencjalnie wykazujących objawy uzależnienia od Internetu (przynajmniej 5 odpowiedzi twierdzących).

Wykres 55. Odsetek uczniów, potencjalnie uzależnionych – pięć lub więcej twierdzących odpowiedzi (uczniowie klas VII – VIII SP)



Źródło: Badania własne

Wykres 56. Odsetek uczniów, potencjalnie uzależnionych – pięć lub więcej twierdzących odpowiedzi (uczniowie klas IV – VI SP)



Źródło: Badania własne.

Powyższe wykresy wskazują, że 11,2% uczniów „starszych” oraz 15,6% „młodszych” wg kwestionariusza Kimberly Young przejawia objawy świadczące o uzależnieniu od Internetu. W grupie „starszych” uczniów możemy zaobserwować bardzo zbliżone wyniki potencjalnie uzależnionych (11,2%) oraz zaniedbujących sen w stopniu znacznym (12,5%). Zakładając, że cztery twierdzące odpowiedzi wskazują na respondentów ryzykownie korzystających z Internetu, otrzymujemy: 11,1% uczniów „starszych” oraz 15,7% „młodszych”. Wyższe wartości, które odnotowała „młodsza” grupa, stoją w sprzeczności z pozostałymi wynikami badań oraz informacjami uzyskanymi od nauczycieli podczas wywiadów. Diagnozowanie potencjalnego zagrożenia uzależnieniem u osób poniżej 18 roku życia jest - jak podaje literatura przedmiotu - obarczone potencjalnym błędem, wynikającym z współwystępujących

innych zaburzeń rozwoju, o których mówi choćby „Teoria zaburzeń rozwojowych” Jessorów. Niemniej jednak problem ten w moim mniemaniu wymaga zwiększenia próby badawczej oraz podjęcia dodatkowych badań w celu ewaluacji bądź uszczegółowienia uzyskanych danych.

Pozostałe objawy świadczące o uzależnieniu lub zagrożeniu uzależnieniem, zaobserwowane przez nauczycieli to:

- postępująca alienacja w grupie rówieśniczej oraz lęk przed kontaktami w realu,
- spłylenie relacji,
- agresja,
- brak koncentracji na zajęciach,
- zmęczenie i niewyspanie, spowodowane korzystaniem z Internetu do późnych godzin nocnych, skutkujące częstymi spóźnieniami bądź absencją na pierwszej lekcji,
- obsesyjne zerkanie na posiadane urządzenia multimedialne, częste trzymanie ich w zasięgu ręki,
- brak umiejętności werbalizacji uczuć,
- okazywanie znużenia,
- ogólne zniechęcenie.

5. KONSEKWENCJE NIEBEZPIECZNEGO KORZYSTANIA Z MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH ORAZ UZALEŻNIENIA OD NICH

Analizie poddano wywiady przeprowadzone wśród nauczycieli (próba badawcza wyniosła 15 osób) oraz arkusz obserwacji dzieci uczęszczających do świetlicy szkolnej. Z wywiadów wynika, że spektrum konsekwencji jest bardzo szerokie. U najmłodszych (klasy I-III SP) nauczyciele obserwują wzrost agresji, brak koncentracji, przebodźcowanie, dużą męczliwość, nadpobudliwość, słabe zdolności manualne (szybko męcząca się ręka podczas pisania), niski poziom sprawności fizycznej, drażliwość, objawy niewyspania.

Z arkusza obserwacji oraz z rozmów z rodzicami wynika, że w związku ze stycznością dzieci z treściami związanymi z „Momo” oraz „Babcią Granny” siedmioro uczniów z dwóch grup świetlicowych, liczących w sumie 50 uczniów, miało lęki (nigdzie nie

chcieli chodzić sami, pojawiały się problemy z zaśnięciem), koszmary senne (światło w pokoju musiało być włączone), zazwyczaj kończyły się one przejściem do pokoju rodziców i spaniem z nimi. U czterech z siedmiorga wymienionych wyżej dzieci pojawiło się nocne moczenie i ostre stany lękowe, które wymagały konsultacji z psychologiem dziecięcym.

Konsekwencje dotyczące dwóch różnych grup wiekowych - klasy IV – VI SP oraz klasy VII – VIII SP są bardzo podobne. Nauczyciele zauważają: zawężenie się zainteresowań, niechęć do kontaktów z rówieśnikami w realu, nieumiejętność różnicowania oraz wyrażania emocji, znaczące zmiany w języku. Jeden z nauczycieli pisze: „Jako polonista dostrzegam również niepokojące zmiany w języku. Młodzież nie potrafi werbalizować swoich uczuć, problemów - styl krótkich komunikatów tekstowych przenosi do rozmów tradycyjnych. Nie mając do dyspozycji emotikonów, wielu uczniów staje się bezradnych w sytuacji, gdy trzeba opisać swój stan emocjonalny. Jest to na tyle zaawansowany problem, że niektóre słowa nazywające emocje, jak „ekscytacja”, „oczarowanie”, „fascynacja”, „frustracja” brzmią dla wielu śmiesznie. Pogłębianie się tego problemu zaobserwowałam, analizując na przestrzeni ostatnich dziesięciu lat zmianę odbioru lektury „Ania z Zielonego Wzgórza”. Ta, jeszcze kilkanaście lat temu uwielbiana (zwłaszcza przez dziewczynki) rozemocjonowana bohaterka stała się dla uczniów wyłącznie symbolem dziwactwa i śmieszności. Coraz więcej młodych czytelników mówi, że w trakcie lektury opuszczają długie fragmenty opisów przeżyć wewnętrznych, że niecierpliwą ich one. W trakcie lekcji okazuje się także, że wielu słów dzieci nie rozumieją.

Analizując ten problem, znalazłam wyraźną korelację pomiędzy nadużywaniem mediów elektronicznych, a ubożeniem języka w zakresie wyrażania emocji oraz umiejętnością odbioru literatury pięknej.”

6. SKUTECZNOŚĆ DZIAŁAŃ PROFILAKTYCZNYCH ZAPOBIEGAJĄCYCH UZALEŻNIENIOM OD MEDIÓW ELEKTRONICZNYCH UCZNIÓW SZKÓŁ PODSTAWOWYCH

Analizie poddano wywiady przeprowadzone z nauczycielami oraz ankiety skierowane do uczniów.

Z analizy poszczególnych ankiet oraz wypowiedzi nauczycieli wynika, że dzieci uczęszczające na dodatkowe zajęcia, znacznie mniej czasu spędzają, korzystając z multimediiów elektronicznych. Nauczyciele zauważają także, że dodatkowe zajęcia wpływają pozytywnie na kreatywność uczniów, są oni lepiej zorganizowani i bardziej wytrwali w dążeniu do celu. Ich relacje z rówieśnikami są znacznie lepsze. Badani zauważyli także, że uczniowie, którzy mają więcej obowiązków domowych i częściej pomagają rodzicom, mają z nimi lepszy kontakt. To właśnie u uczniów tej grupy zaobserwowano budującą inicjatywę, polegającą na wyciąganiu rodziców na wspólne spacer, wycieczki celem odpoczynku od ekranu, oglądanego zbyt często podczas edukacji zdalnej. Jak twierdzą nauczyciele, jest to idealny przykład, że wspólnie wykonywane prace, które angażują zarówno rodziców jak i dzieci, są najlepszym materiałem do budowania zdrowych i silnych więzi rodzinnych. Przekładają się one na obustronne zaufanie oraz chęć wspólnego spędzania czasu. W takich przypadkach multimedia elektroniczne ustępują miejsca relacjom międzyludzkim, co daje szansę na odpowiednie zaszeregowanie multimediiów w skali priorytetów. Jest to niezwykle ważne, gdyż całkowite odcięcie się od multimediiów jest po prostu niemożliwe. Jeden z nauczycieli pisze: „Uważam, że sytuacja pandemii nie tylko wyjaskrawiła problemy z uzależnieniami młodzieży od mediów elektronicznych i je pogłębiła, ale ukazała przede wszystkim słabość profilaktyki w tym zakresie. Najlepszym obrazem zjawiska jest moja uczennica, nazwijmy ją Ania. Na początku nauki zdalnej przyszła do mnie załamana z uzasadnionymi pretensjami do świata dorosłych. Powiedziała: Proszę Pani, taka byłam dumna z tego, że nie dałam się wciągnąć w wir wirtualnego życia. Jestem harcerką, mam mnóstwo podobnie myślących przyjaciół. Wszyscy dorośli, w tym nauczyciele, zawsze stawiali mnie za wzór w związku z tym, że wolałam książkę od telefonu. I teraz czuję się przegrana. Nie mogę z niczym nadażyć, quizy internetowe są dla mnie stresujące. Potrafię korzystać z podstawowych programów, ale i tak jestem daleko w tyle za klasą. I do tego jestem samotna...

Uważam, że Ania to symbol naszej porażki w podejściu przez wiele lat do mediów elektronicznych i Internetu. Zdemonizowaliśmy je, zamiast zracjonalizować podejście do nich.” Inny nauczyciel pisze: „Uważam, że w szkołach powinny być prowadzone warsztaty, spotkania dla rodziców, na których specjaliści (psycholodzy, pedagodzy) tłumaczyliby proces wpadania w uzależnienie i uświadamiali konsekwencje, jakie niesie

ze sobą nadmierne korzystanie z mediów elektronicznych przez dzieci. Z kolei z uczniami powinny być prowadzone zajęcia o tej tematyce, a także prezentujące wartościowe formy korzystania z mediów.” Obie te wypowiedzi potwierdzają konieczność objęcia profilaktyką rodziców. Jak wynika z literatury przedmiotu oraz obserwacji nauczycieli, istotą skutecznej profilaktyki są zdrowe relacje w rodzinie. Podparte świadomością i odpowiednią wiedzą rodziców na temat zagrożeń, jakie niosą ze sobą multimedia elektroniczne, oraz z wypracowanym sposobem wychowania dzieci do racjonalnego z nich korzystania, stanowiąc będą solidny fundament wolnego od zagrożeń uzależnieniem technologicznym, zdrowego rozwoju.

7. STUDIUM INDYWIDUALNEGO PRZYPADKU

Przypadek 1

Dziewczynka, 14 lat:

Zuzia (imię zostało zmienione) jest klasową liderką, to przewodnicząca klasy i bardzo dobra uczennica. Pochodzi z rodziny pełnej, robotniczej, dbającej o rozwój córki.

Od początku nauki Zuzia odznaczała się błyskotliwością i wykazywała wyjątkowymi zdolnościami matematycznymi. Z relacji rodziców wynika, że już na początku szkoły podstawowej pomagała rodzicom w instalacji różnych urządzeń elektronicznych.

W klasie była również bardzo pomocna. Wspierała zarówno tych, którzy mieli problemy w nauce, jak i w innych sferach. Była organizatorką klasowych imprez, wspólnych zabaw.

Sytuacja zaczęła się stopniowo zmieniać od początku klasy siódmej. Wtedy właśnie rodzice kupili Zuzi wymarzony sprzęt gamingowy. Była to nagroda za bardzo dobre wyniki w nauce, ale sprzęt miał też służyć do rozwijania pasji, bo uczennica zainteresowała się grafiką komputerową.

Z miesiąca na miesiąc widać było zmiany w zachowaniu dziewczynki. Zaczęła przychodzić do szkoły niewyspana, na lekcjach bywała nieobecna. Znacznego pogorszenia w nauce nie było widać, ale zmianie uległy zachowania społeczne. Zuzia na korytarzach coraz częściej spędzała czas samotnie, z telefonem w ręku. Bywała zniecierpliwiona, coraz mniej zainteresowana nawet matematyką, która kiedyś stanowiła jej pasję. Nauczyciele mieli wrażenie, że na lekcjach się nudzi.

Z relacji koleżanek (w trakcie ustalania ocen z zachowania) wynikało, że wciąż jest bardzo pomocne, chętnie wspiera kolegów. Jednak zaobserwować można było u niej pewną niepokojącą i pogłębiającą się zmianę: Swoje wsparcie przyjaciół ograniczać zaczęła do świata wirtualnego: udostępniała notatki, pomagała w wykonywaniu prezentacji. Natomiast w kontaktach tradycyjnych jej aktywność w tym zakresie wyraźnie spadła: Miała wrażenie, że nie tylko czuła się bezradna, ale także nie dostrzegała niektórych problemów w realu. Potrafiła wyłapać internetowy hejt i na niego odpowiednio zareagować, ale nie widziała już złośliwych przepychanek czy wyzwisk na korytarzach szkolnych.

Jak się później okazało, Zuzia nawiązała szereg znajomości internetowych w związku z fascynacją jedną z gier komputerowych. Obecnie znajduje się pod opieką terapeuty.

Przypadek 2 i 3

Chłopiec, lat 7- uczęszcza do mojej klasy. Zaobserwowałam u niego zaburzenia koncentracji uwagi, trudności w „wysiedzeniu” w ławce, nieobecność podczas zajęć, często senność. Ciągłe przerywał komuś w trakcie wypowiedzi, nie stosował się do przyjętych zasad, szybko wpadał w konflikty z rówieśnikami. Po rozmowie z rodzicami ustaliłam, że chłopiec ogląda bardzo dużo bajek, w tym o niedostosowanych dla niego treściach oraz gra w gry komputerowe. Poleciłam rodzicom, aby zwrócili na to uwagę i ograniczyli mu dostęp do nadmiernego korzystania z mediów elektronicznych. W przypadku chłopca sprawa zakończyła się dosyć szybko, w/w niewłaściwe sposoby zachowania ustąpiły. Poziom koncentracji uwagi ucznia wzrósł, jego praca na zajęciach stała się bardziej efektywna, potrafi się skupić na wypowiedzi innych, bez przerywania, spadła liczba konfliktów między nim a rówieśnikami. O postępach poinformowałam rodziców i poleciłam dalszą kontrolę w tym zakresie.

Drugim przypadkiem jest również 7- letni chłopiec z mojej klasy. Niestety oprócz w/w przykładów niewłaściwego zachowania (takich jak u pierwszego chłopca), uczniowi zdarzają się ataki złości, agresji lub nagłe spadki nastroju. Rozmowy z rodzicami nie przyniosły większych rezultatów. Chłopiec jest przebodźcowany, nadpobudliwy i nie chce stosować się do obowiązujących zasad. Agresję z gier komputerowych (ogląda jak ojciec gra w gry komputerowe pełne przemocy i brutalności – „GTA”) przenosi na swoje funkcjonowanie, np. bije kolegów bez powodu, stosuje odzywki i wulgarne wypowiedzi w stosunku do rówieśników, łamie zasady obowiązujące w grupie, nie zawsze stosuje się do poleceń nauczycieli, wręcz ich lekceważy. Swoich czynów nie postrzega w kategoriach „dobra” i „zła” lecz w kategoriach „fajnej/śmiesznej zabawy” i „nudy”. Chłopiec po chwilowym ograniczeniu przez rodziców dostępu do mediów elektronicznych wpadał w ataki złości, stosował przemoc fizyczną wobec własnej matki, wrzeszczał, miał spadki nastroju, nie chciał przychodzić do szkoły. Myślę, że w przypadku tego chłopca wskazana byłaby jakaś forma terapii, nie tylko dla niego, ale również dla rodziców.

Przypadek 4

Dziewczyna, lat 11, rodzina pełna, rodzice pracujący, brat – influencer, od najmłodszych lat korzystająca z Internetu, zaangażowana również za sprawą brata. Korzysta z mediów elektronicznych bardzo często, nie jest kontrolowana przez rodziców, zawiera przyjaźnie internetowe, dużo gra do późnych godzin nocnych. Dziewczynka jest drażliwa, bardzo szybko się denerwuje, nie zawsze nad sobą panuje, decyzje podejmuje bardzo szybko, nie myśli o konsekwencjach swojego zachowania. Jest lubiana, ale czasem popada w konflikty z rówieśnikami. Jest również bardzo wrażliwa na krzywdę innych, zwłaszcza tych, których bardzo lubi, ale coraz mniej zaangażowana w ich sprawy.

W czasie zdalnego nauczania uczennica opuściła się w nauce, nie odsyłała zadań, grywała w przerwach między lekcjami i do późna, przez co spóźniała się na pierwsze lekcje, czasem nie dołączała na lekcje, stała się również bardziej nerwowa (informacja otrzymana od innych uczniów z klasy). Po powrocie do szkoły nie rozstaje się z telefonem, trzyma go cały czas przy sobie. (Wcześniej przechowywała go w plecaku, wyciągała tylko wtedy, gdy miała zadzwonić do rodziców.)

Przypadek 5

Uczeń kl. VII – chłopiec z zespołem Aspergera, posiada własny telefon komórkowy, bez którego w ostatnich miesiącach nie potrafi funkcjonować. Problem uwidocznił się podczas zdalnego nauczania. Uczeń przynosił telefon do szkoły. (W związku z posiadaniem orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, w trakcie pandemii korzystał z zajęć zdalnych na terenie szkoły, pod opieką nauczyciela wspomagającego.) Z telefonu korzystał początkowo tylko wtedy, gdy miał zadzwonić po zajęciach po matkę, by go zabrała ze szkoły. Jednak szybko to się zmieniło. Zaczął grać w gry na przerwach międzylekcyjnych, a nawet zdarzało mu się wyciągnąć telefon podczas lekcji. Mimo reakcji nauczyciela i prośby o schowanie go, nadal z niego korzystał. Chęć korzystania z telefonu była tak silna, że nie pomagały żadne upomnienia. Uczeń nie potrafił skupić się na lekcji, bo myślał tylko o tym, by coś sprawdzić na telefonie. Jego stała wymówka i prośba brzmiała: „Tylko na momencik, bo muszę coś zobaczyć...”

Na zdecydowany zakaz nauczyciela reagował nieraz agresją albo się obrażał i nie chciał uczestniczyć w lekcji.

Uczeń nie wykonywał swoich obowiązków szkolnych, przychodził do szkoły spóźniony, niewyspany, bez odrobionych zadań domowych. Zapytany o powód zaniedbań przyznawał się szczerze, że grał na komputerze, telefonie albo szedł na spacer z psem – oczywiście nie rozstając się z telefonem.

Matka chłopca jest osobą niepracującą, ale z moich obserwacji wynika, że zbyt mało poświęca mu czasu, nie jest konsekwentna i wytrwała w swoim działaniu. Pomimo wielu naszych rozmów i podjętych działań, na razie nie widać poprawy w zachowaniu chłopca. Mam wrażenie, że im bliżej wakacji, tym bardziej odpuszcza wszelkie starania.

Przypadek 6

Ksawery - klasa IV SP

Ksawery był bardzo żywym i towarzyskim dzieckiem. Podczas nauki zdalnej, jak twierdzi wychowawczynie, brak kontroli ze strony rodziców spowodował, iż chłopiec podczas zajęć zdalnych zaczął więcej grać w „Minecraft” oraz „Fortnite”. Spowodowało to znaczne obniżenie się otrzymywanych ocen oraz częste spóźnienia na lekcje. Z informacji od młodszego brata wynika, iż Ksawery nie robi nic innego, tylko gra i nagrywa o grach „live-y”, z których zamierza czerpać korzyści finansowe. Jego wcześniejsze zainteresowania (piłka nożna, jazda na rowerze) stały się dla niego nieatrakcyjne i nudne. Gdy jego młodszy brat stara się namówić go na wyjście na dwór i zagranie w piłkę, nie reaguje. Powtarzanie prób namówienia go do tych aktywności wywołuje u niego wybuchy agresji. Jego relacje z grupą rówieśniczą popsuły się, a on stał się bardziej „wyśmiewany” i wulgarny. Koledzy i koleżanki określają go jako „bardziej smutnego i złego niż kiedyś”. Jego zaangażowanie w lekcje spadły, chłopiec tłumaczy je brakiem zainteresowania i nudną formą lekcji. Rodzice podczas rozmów obiecują, że przyjrzą się dziecku i podejmą odpowiednie kroki, jednak w opinii nauczyciela ich działania kończą się na deklaracji składanej wychowawcy.

WNIOSKI

Celem niniejszej pracy było dokonanie diagnozy zagrożenia, analiza przyczyn, przejawów oraz skutków uzależnienia od mediów elektronicznych oraz opracowanie praktycznych rozwiązań problemu. Tak zredagowany cel główny został podzielony na cele szczegółowe, określające następujące zadania:

- Odkrycie przyczyn nadmiernego, niewłaściwego korzystania z urządzeń multimedialnych;
- Scharakteryzowanie skutecznych działań profilaktycznych zapobiegających uzależnieniom od mediów elektronicznych oraz niwelujących ich skutki;
- Określenie czynników ryzyka i czynników chroniących;
- Określenie skutków uzależnienia od mediów elektronicznych.

Tak sformułowanym celom w moim procesie badawczym towarzyszył także następujący cel praktyczny:

- Zredagowanie postulatów dla praktyki wychowawczej/profilaktycznej dla szkół podstawowych, przeciwdziałających niebezpieczeństwu uzależnienia się od mediów elektronicznych przez dzieci i młodzież.

Problem główny przyjął natomiast formę niniejszego pytania:

Jakie są przyczyny, przejawy i skutki uzależnienia od mediów elektronicznych dzieci i młodzieży oraz jakie stosuje się sposoby zapobiegania im?

Został on dookreślony poprzez zredagowanie następujących problemów szczegółowych:

- W jaki sposób i w jakim zakresie środowisko rodzinne przyczynia się do powstawania problemu uzależnienia dzieci i młodzieży od mediów elektronicznych?
- W jaki sposób i w jakim zakresie społeczność lokalna/ grupa rówieśnicza przyczynia się do powstawania problemu uzależnienia dzieci i młodzieży od mediów elektronicznych?
- Jakie są objawy uzależnienia od mediów elektronicznych?
- Jakie są konsekwencje niebezpiecznego korzystania z mediów elektronicznych oraz uzależnienia od nich?

- Jaką profilaktykę stosować, aby zapobiegać uzależnieniom od mediów elektronicznych wśród dzieci szkół podstawowych?

Przeprowadzone badania oraz analiza ich wyników pozwalają w pewnej mierze odpowiedzieć na powyższe pytania. Syntezując pozyskane informacje, można stwierdzić, iż większość rodziców (około 80%) w ankietowych deklaracjach wykazuje się odpowiedzialnością i prawidłowym podejściem wychowawczym. Niestety z informacji uzyskanych od nauczycieli wynika, że tylko niewielki odsetek z nich potwierdza to w praktyce. Rodzice, pomimo deklarowanej sporej ilości czasu poświęcanej dziecku (82,9% rodziców poświęca przynajmniej 2 godziny dziennie), w mniemaniu nauczycieli nie zapewniają dziecku odpowiedniego wsparcia. Zdaniem badanych nauczycieli wynika to ze słabej jakości czasu spędzonego z dzieckiem. Brak świadomości rodziców dotyczących zagrożeń związanych z nadmiernym korzystaniem z multimediiów elektronicznych (a wręcz zachwyty nad umiejętnościami posługiwania się telefonem czy tabletem maluchów), chęć utrzymania „statusu quo” (ja nie ograniczam ci multimediiów, ty nie zawracasz mi głowy i jesteś grzeczny) oraz bagatelizowanie konsekwencji sprawiają, iż znaczna część dzieci narażona jest na ryzyko nadmiernego korzystania z multimediiów elektronicznych.

Nie bez znaczenia pozostaje także oddziaływanie grupy rówieśniczej. Warunkuje ona wachlarz zainteresowań, w którym - jak wynika z badań – najważniejsze miejsce zajmują Internet oraz gry video. W badaniach ankietowych młodzież deklaruje także, że duże znaczenie mają dla niej „spotkania ze znajomymi w realu”. Niestety z rozmów z rodzicami oraz nauczycielami wynika, że spotkania te są często skutkiem odcięcia dzieci od multimediiów. Ponadto przybierają one zwykle formę grup dyskusyjnych, w których omawiane są gry video bądź treści znalezione w Internecie. Uczniowie niegrający bądź ze względu na ograniczony czas, który mogą poświęcić na grę, nieumiejący grać są często wyalienowane, a przez „graczy” nazywane „nOObami” (określenie o zabarwieniu pejoratywnym). Alienacja w grupie „najmłodszej” dokonuje się także podczas zabaw na korytarzu lub w świetlicy szkolnej, gdzie większość zabaw (zwłaszcza chłopców) polega na przenoszeniu gry do świata rzeczywistego. Naśladują oni swoje awatary z gier, każdy „niegrający” napotyka trudności w zrozumieniu zasad zabawy, przez co jest odbierany jako „głupi” i „psujący całą zabawę”. W grupie „młodszej” oraz „starszej” uczniowie nieposiadający wystarczającej wiedzy dotyczącej

danej gry są (podobnie jak wśród najmłodszych) wyśmiewani i określani jako „nOOby”, „dzbany”, „nieogary”.

Najczęściej wymienianymi przez nauczyciel objawami i zarazem konsekwencjami nadmiernego korzystania z multimediiów są: rozdrażnienie, agresja, brak koncentracji, labilność emocjonalna, wycofanie społeczne, zawężenie zainteresowań, stany lękowe, niedojrzałość emocjonalna, nieobecność mentalna na lekcjach, obsesyjne zerkanie na telefon, obniżona sprawność fizyczna, zaniedbywanie obowiązków szkolnych.

Z badań wynika, iż skuteczna profilaktyka oprócz uczniów powinna w równej mierze objąć także rodziców. Zdaniem nauczycieli to oni są kluczem do uchronienia dzieci przed uzależnieniem się od multimediiów elektronicznych. Oddziaływania profilaktyczne powinny być ukierunkowane zwłaszcza na rodziców dzieci, które są na etapie wczesnoszkolnym bądź nawet przedszkolnym.

Z informacji uzyskanych z wywiadów wynika, iż racjonalne podejście do korzystania z „dobrodziejstw techniki” w niedługim czasie przynosi widoczne efekty. Opisuje to studium przypadku nr 2.

Kolejnym, bardzo dojrzałym, holistycznym podejściem do profilaktyki jest propozycja racjonalizowania podejścia do multimediiów - w moim mniemaniu optymalne rozwiązanie – niestety, dosyć trudne. Rodzice bowiem nie chcą faktycznie współpracować z nauczycielami, zaś nauczyciele często demonizują multimedia elektroniczne. Ten dysonans pomiędzy oczarowaniem dzieci i wielu rodziców a demonizacją ze strony nauczycieli jest szczególnie niebezpieczny. Profilaktyka więc powinna właśnie tu się rozpoczynać i – zgodnie z literaturą przedmiotu – powinna stanowić zintegrowany system działań, obejmujących w zasadzie całe społeczeństwo.

POSTULATY DLA PRAKTYKI WYCHOWAWCZEJ – CEL PRAKTYCZNY NINIEJSZEJ PRACY

Zamieszczone niżej scenariusze zajęć zakładają realizację celu profilaktycznego, choć tylko niektóre z nich wprost nawiązują do treści związanych z samym uzależnieniem technologicznym. Przewidziane w nich zadania wzmacniają bowiem pożądane zachowania i postawy młodzieży (w tym tak ważne rozwijanie umiejętności interpersonalnych czy budowanie poczucia wartości), chroniąc przed uzależnieniami.

Profilaktyczne scenariusze lekcji wychowawczych:

Scenariusz 1 - Integracja zespołu

Czas: 45 min.

Cele:

- integracja zespołu

Metody: warsztaty, dyskusja

Materiały: kartki papieru

Przebieg:

1. Wyznaczamy na środku sali umowną linię dzielącą ją na pół. Uczniowie zajmują miejsca po obu jej stronach. Zajęte miejsce jest konsekwencją ustosunkowania się do podanej przez prowadzącego kwestii.

Na przykład prowadzący mówi: „Jestem odważny”, „Mam psa”, „Marzę o podróży na księżyc”. Każdy uczestnik zabawy odpowiada „tak” lub „nie”

i ustawia się po wyznaczonej stronie sali – z odpowiedziami „tak” lub odpowiedziami „nie”. Stwierdzenia, do których należy się ustosunkować, mogą wymyślać także sami uczniowie. Zabawa powtarza się wielokrotnie, a uczestnicy zmieniają strony sali. Po każdej zmianie miejsc należy rozejrzeć się dookoła i zobaczyć, kto znalazł się po tej samej stronie co ja. W ten sposób uczniowie poznają siebie nawzajem – swoje marzenia, lęki i odnajdują mentalne pokrewieństwo. Uczą się też, że choć w jednej kwestii mogą się znacznie różnić, inna może ich łączyć.

2. Uczniowie dobierają się w pary, każdy dostaje kartkę papieru, na której rysuje 6 kółek wielkości nakrętki wody mineralnej. W parach podają sobie 6 dowolnych liczb od 1 do tyłu, ilu jest uczniów w klasie (na liście w dzienniku). Każdą liczbę trzeba wpisać w jedno kółko. Następnie należy podejść do 6 osób, które są zapisane na liście klasy pod tymi właśnie numerami, dowiedzieć się od nich i zapisać, co im się najbardziej podoba w osobie pytającej (minimum 3 cechy lub rzeczy).
3. Po zakończeniu ćwiczenia każdy mówi o swoich odczuciach po uzyskaniu określonych informacji o sobie - czy się z nimi zgadza.¹¹⁷

Scenariusz 2 - Budowanie poczucia własnej wartości

Czas: 45 min.

Cele:

- budowanie poczucia własnej wartości
- kształtowanie umiejętności pozytywnego myślenia
- kształtowanie umiejętności racjonalnej oceny sytuacji

Metody: warsztaty, dyskusja

¹¹⁷ Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 34

Materiały: niepotrzebne

Przebieg:

1. Zdefiniowanie, czym jest fakt, a czym opinia.
2. Na tablicy zostaje zapisany tekst: "Z powodu własnego lenistwa nie przygotowałem się do klasówki i dostałem jedynkę. Zbliża się koniec semestru i pewnie nie zdążę poprawić oceny. Nauczyciel, widząc złą ocenę na semestr, nie postawi mi dobrej oceny na koniec roku. Będę miał trudności z dostaniem się na uczelnię/ do szkoły średniej. Zmarnowałem sobie życie."
3. Uczniowie podkreślają w tekście to, co jest faktem, a później innym kolorem to, co jest opinią. Należy uważać, aby uczestnicy zajęć odnosili się wyłącznie do tego, co jest napisane na tablicy, nie fantazjowali, nie wyciągali wniosków z nieistniejących przesłanek.
4. Dyskusja o nastroju tekstu i konsekwencjach, jakie może nieść wyrażony w nim tok rozumowania.
5. Wspólne lub w grupach przeformułowanie tekstu tak, aby motywował do konkretnych, konstruktywnych działań.
6. Przytaczanie przykładów osobistych doświadczeń, kiedy to pozytywne nastawienie pomogło osiągnąć sukces lub brak wiary w siebie spowodował porażkę.¹¹⁸

Scenariusz 3 - Sposoby pokonywania trudności

Czas: 45 min.

Cele:

- samopoznanie
- poznanie sposobów radzenia sobie w trudnych sytuacjach

118 Jachimska M., Scenariusze lekcji wychowawczych, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 52

- uczeń będzie umiał określić, jaki jest jego indywidualny sposób radzenia sobie z sytuacjami problemowymi

Metody: psychozabawa, dyskusja

Materiały: niepotrzebne

Przebieg:

1. Zabawa "Kim jestem": Każdy wybiera dowolny przedmiot znajdujący się w sali (nie zdradza wyboru pozostałym). Przedstawia się innym, używając 4 przymiotników według niego najlepiej opisujących ten przedmiot. np. Jestem mały, biały, niebezpieczny i pożyteczny - gniazdko elektryczne. Pozostali uczestnicy zabawy odgadują przedmiot.
2. Zabaw "Drogi": Wszyscy stają na obwodzie sali. Wybierają sobie pewne miejsce po drugiej stronie, do którego chcą dojść. Na dany sygnał ruszają. Początkowo idą powoli, na znak stopniowo przyspieszają, aż do biegu (priorytetem jest tutaj jednak bezpieczeństwo uczestników, nie prędkość pokonywania trasy). Jeśli tymczasem zdążyli dojść do wybranego celu, rozpoczynają wędrówkę z powrotem. Należy tą samą trasę przejść kilkakrotnie w różnym tempie. Obserwacja zachowań uczniów podczas tej zabawy pozwoli uzyskać sporo informacji na temat sposobu osiągnięcia przez nich obranego celu, działania w grupie.
3. Rozmowa o sposobach pokonywania trudności: omijanie, przepychanie się, przeczekiwanie, ustępowanie innym itp. na podstawie doświadczeń z ostatniej zabawy. Każdy zastanawia się, jaki jest jego indywidualny sposób pokonywania przeszkód.¹¹⁹

Scenariusz 4 - Komunikacja międzyludzka

119 Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 49

Czas: 45 min.

Cele:

- uczeń posiada podstawową wiedzę na temat komunikowania się
- kształtowanie umiejętności komunikacyjnych
- kształtowanie umiejętności aktywnego słuchania
- uczeń w sposób bardziej świadomy będzie prowadził rozmowy

Metody: warsztaty, dyskusja, wykład interaktywny,

Materiały: kartki papieru, rysunek nr 6, 7, 8

Przebieg:

1. Zaznajomienie uczniów z podstawowymi informacjami dotyczącymi komunikacji: schemat cyklu komunikacji, parafraza, komunikacja werbalna i niewerbalna (rysunek nr 6) - dobrze jest tutaj odwołać się do konkretnych przykładów, w sposób interaktywny zaprezentować np. przekraczanie granic, czy rozbieżności mowy werbalnej i niewerbalnej.
2. Zabawa w fonetyczne ksero:
Rozdajemy czyste kartki papieru (każdy musi mieć swoją kartę) i prosimy o zgłoszenie się jednego ochotnika. Prowadzący pokazuje mu kartkę z rysunkiem. Jego zadaniem będzie przedstawienie w taki sposób reszcie uczestników tego, co jest na pokazanej mu przez prowadzącego kartce (rysunek nr 7), aby narysowali oni jak najbardziej zbliżony rysunek. W pierwszym wariacie gry uczniowie nie mogą zadawać pytań osobie opowiadającej (wycięcie parafrazy z aktu komunikacyjnego). Osoba przekazująca informację nie może gestykulować oraz spoglądać na resztę czy ci już skończyli (wycięcie części mowy niewerbalnej). Po zakończeniu opowiadania - rysowania następuje weryfikacja dokładności. Zapraszamy kolejnego ochotnika, który otrzymuje rysunek nr 8. Drugi wariant gry przebiega

tak samo jak pierwszy z tą różnicą, że osoby rysujące mogą zadawać pytania (parafraza) a osoba opowiadająca może gestykulować i spoglądać na osoby rysujące (mowa niewerbalna). Także w tym przypadku następuje weryfikacja dokładności.

3. Dyskusja na bazie następujących pytań: Który obrazek udało się lepiej odwzorować i dlaczego? Jak ważna jest komunikacja niewerbalna i parafrazowanie? Jakie niebezpieczeństwa niesie ze sobą komunikowanie się przez media społecznościowe oraz komunikatory, które pozbawione są przekazu niewerbalnego? Czy emotikony mogą zastąpić mowę niewerbalną? Jakie niebezpieczeństwo niesie ze sobą ich stosowanie?
4. Jeśli zostało Ci jeszcze trochę czasu, instruujesz uczniów, iż rozdasz im teraz "Test szybkości działania" (aneks nr), który ma za zadanie sprawdzić, jak działają pod presją czasu i w sytuacji podwyższonego stresu. Na rozwiązanie testu jest dokładnie 1,5 min. i ani sekundy dłużej. Rozdajesz odwrócony test i prosisz, aby nikt nie rozpoczynał, dopóki nie dasz sygnału do startu. Po zakończeniu ćwiczenia następuje krótka dyskusja na temat tego, dlaczego sugestie innych mogą tak bardzo wpłynąć na nasze działanie.

Scenariusz 5 - Komunikacja międzyludzka - aktywne słuchanie

Czas: 45 min.

Cele:

- kształtowanie umiejętności aktywnego słuchania

Metody: warsztaty, dyskusja,

Materiały: niepotrzebne

Przebieg:

1. Uczniowie dobierają się w pary i ustalają między sobą, kto będzie nr1, a kto nr 2. W parach będą rozmawiali o swoim ulubionym sposobie spędzania wolnego czasu, ale zanim to nastąpi, osoby z nr1 na chwilę opuszczają salę. W tym czasie osoby nr 2 prosimy, aby podczas rozmowy słuchały bardzo uważnie tego, co mówi osoba nr1, dawały jej do zrozumienia, że jej informacje są bardzo ciekawe, aby potakiwali, uśmiechali się itp. Następnie przez kilka minut toczy się rozmowa, a dokładniej monolog osoby nr1. Gdy wszyscy lub większość skończy ćwiczenie, salę opuszczają osoby nr 2. Pozostałych prosimy, aby starali się przeszkadzać, gdy osoba nr 2 będzie mówiła, żeby nie słuchali, zadawali pytania nie na temat, wiercili się, jedli. Jeśli masz możliwość zmierzenia czasu rozmowy, prosisz uczniów, aby po zakończeniu właściwej rozmowy podnieśli ręce. Mierzymy czas pierwszej i ostatniej pary w obu wariantach gry.
2. Po zakończeniu ćwiczenia uczestnicy dzielą się na forum swoimi wrażeniami: jak się czuli w roli słuchaczy, a jak mówiących, co się z nimi działo, gdy partner słuchał uważnie, a co gdy nie był zainteresowany i przeszkadzał. Jak postawa osoby słuchającej wpływa na czas i ilość przekazanych informacji?
3. Tworzenie i zapisywanie listy cech dobrego słuchacza
4. Rozmowa o tym, w jakich sytuacjach dobre słuchanie jest szczególnie przydatne i co to jest "aktywne słuchanie"¹²⁰

Scenariusz 6 - Emocje

Czas: 45-90* min.

Cele:

- kształtowanie umiejętności różnicowania emocji
- samopoznanie

120 Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 69

- uczeń będzie umiał określić stan emocjonalny i nazwać go

Metody: dyskusja, burza mózgów

Materiały: kartki papieru

Przebieg:

1. Rozmowa o tym, czym są uczucia, skąd się biorą, jak je rozpoznajemy.
2. Budowanie listy uczuć (jak najdłuższej). Należy zwrócić uwagę, aby zostały zapisane uczucia, czyli pojęcia będące odpowiedzią na pytanie, co czuję, a nie co robię lub jak się zachowuję.
3. Każdej emocji trzeba przypisać znak "+" lub "-" (pozytywne lub negatywne). Pojawia się także uczucia ambiwalentne, ich znak będzie trudny do jednoznacznego określenia. Dyskusja - dlaczego?
4. Każdy wybiera z listy pewną ilość określeń (10-15), najlepiej opisujących go, charakterystycznych dla niego. Jaki obraz sugeruje ta lista? Dyskusja.
5. *Krótkie omówienie wybranych uczuć, tych które zazwyczaj są niewłaściwie postrzegane przez młodzież (gniew, złość, miłość, wstyd, ...) Dyskusja, jak sobie z nimi radzić.
6. *Na kartce papieru, na środku, dużymi literami piszemy swoje imię i nazwisko. W miejscu wolnym wypisujemy 3 spośród kilkunastu wybranych przez siebie cech (mają być to cechy pozytywne) i podajemy kartkę osobie siedzącej obok. Ta albo dopisuje inne cechy, albo podkreśla te już napisane jako potwierdzenie ich prawdziwości i podaje dalej dotąd, aż każdy wpisze się każdemu.
7. *Dyskusja - na ile cechy przypisane nam przez innych zgadzają się z tym, co sami o sobie myślimy¹²¹
8. * Jeśli starczy Ci czasu, proponujesz psychozabawę: Każdy dostaje kartkę papieru. Zadaniem uczniów będzie podanie kolejno czterech ulubionych zwierząt (mogą to być także zwierzęta mityczne typu: smok, pegaz, itp), zaczynając od tego najbardziej ulubionego. Gdy już każdy będzie miał swoją

121 Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 48

listę, uczniowie przypisują po cztery cechy charakteru każdemu z wybranych przez siebie zwierząt. Cechy nie mogą się powtarzać. Gdy wszyscy skończą, informujesz uczniów iż:

- cechy pierwszego zwierzęcia przedstawiają to, jak widzą nas inne osoby
- cechy drugiego zwierzęcia przedstawiają to, jakimi chcielibyśmy być
- cechy trzeciego zwierzęcia przedstawiają to, jacy jesteśmy
- cechy czwartego zwierzęcia przedstawiają to, jacy jesteśmy w naszych najintymniejszych sprawach

Scenariusz 7 - Społeczne skutki uzależnienia od telefonu komórkowego

Czas:45 min.

Cele:

- zwrócenie uwagi dzieci i młodzieży na problem uzależnienia od telefonu komórkowego
- uczeń pozna zagrożenia, jakie niesie ze sobą uzależnienie od telefonu komórkowego,
- uczeń będzie potrafił określić przyczyny uzależnienia od telefonu komórkowego oraz przewidzieć skutki zachowań osób uzależnionych,
- uczeń będzie rozumiał, co oznacza uzależnienie i jakie konsekwencje ze sobą niesie oraz będzie podejmował działania profilaktyczne.

Metody: miniwykład, dyskusja grupowa, praca w zespołach, burza mózgów

Materiały: słownik języka polskiego, białe kartki

Przebieg:

1. Podanie tematu warsztatu oraz celów spotkania

2. Uczniowie w parach tworzą definicję uzależnienia. Następnie łączą się w grupy po 4-6 osób, w zależności od wielkości klasy i szukają w słownikach definicji uzależnienia. Znaleziona definicja jest przedmiotem dyskusji w grupach dotyczącej zauważonych podobieństw i różnic w utworzonych definicjach. Grupa wypracowuje ostateczną definicję i przedstawia pozostałym uczniom.
3. Miniwykład dotyczący znaczenia telefonów komórkowych w życiu codziennym oraz tendencji w korzystaniu z ich możliwości. Warto omówić tu korzyści oraz przedstawić, jak zmienił się świat w związku z postępem technologicznym.
4. Dyskusja: W jakich celach korzystamy z telefonu? Zapisanie odpowiedzi na tablicy.
5. Nauczyciel wprowadza informacje dotyczące kształtowania się ludzkiej osobowości pod wpływem czynników takich jak:
 - czynnik genetyczny,
 - czynnik środowiskowy (społeczny),
 - czynniki związane z indywidualną aktywnością.

Informacje te będą punktem wyjścia do rozważenia problemu: Jak nadmierne korzystanie z telefonu komórkowego może być związane z powyższymi czynnikami?

Należy poświęcić chwilę na dokładne omówienie każdego z powyższych czynników. Można również podzielić grupę na trzy zespoły, z których każdy opracuje jeden z nich. W przypadku burzy mózgów lub interaktywnej dyskusji trzeba zapisać wnioski na osobnych kartkach.

6. Prowadzący dzieli uczniów na cztery grupy i instruuje, by na podstawie własnych obserwacji i doświadczeń wymienili i zapisali na kartkach:
 - główne objawy uzależnienia od telefonu komórkowego (grupa I i II)
 - społeczne skutki uzależnienia od telefonu komórkowego (grupa III i IV)
7. Po około 15 minutach liderzy danej grupy przedstawiają wyniki na forum klasy. Prowadzący zapisuje wnioski, ewentualnie uzupełniając listę objawów i społecznych skutków uzależnienia od telefonu komórkowego.

8. Omówienie wniosków oraz podsumowanie zajęć.¹²²

Scenariusz 8 - Kiedy przesadzamy z Internetem/ telefonem komórkowym?

Czas:45 min.

Cele:

- zwiększenie świadomości uczniów na temat problemowego korzystania z urządzeń elektronicznych i Internetu

Metody: miniwykład, dyskusja, praca w zespołach, burza mózgów

Materiały: załącznik nr 5

Przebieg:

1. Prowadzący zadaje pytanie uczniom: Co jest atrakcyjnego w graniu na komputerze i korzystaniu z Internetu w komórce? Uczniowie odpowiadają, mówiąc o swoich doświadczeniach z tym związanych. Mogą mówić o tym, w co lubią grać, co jest ciekawego w grach, oglądaniu youtuberów, oglądaniu tego, jak inni grają, rozmawianiu ze znajomymi przez portale społecznościowe. Zadaniem osoby prowadzącej jest uważne słuchanie i niedopowiadanie o niebezpieczeństwach, na które narażony jest młody człowiek. Może na koniec tej dyskusji podsumować przyjemne rzeczy, o których uczniowie opowiadają najczęściej.
2. Prowadzący mówi o tym, że większość młodych ludzi korzysta z telefonu i Internetu, kontrolując swoje zachowania. Część z nich jednak ma z tym trudności. Uczniowie w 4- osobowych grupach zastanawiają się nad konkretnymi sytuacjami (załączniki nr 5), dotyczącymi ich rówieśników.

¹²² Teczka pracy pedagoga szkolnego, Forum Media Polska, Poznań 2018.

Rozważają, czy opisane osoby mają problem dotyczący niebezpiecznego korzystania z Internetu lub telefonu, czy nie. Następnie każda grupa wypowiada jeden argument przemawiający za ich decyzją.

3. Przeczytaj i wypisz na tablicy czynniki wskazujące na to, że ktoś korzysta z Internetu, telefonu problemowo:
 - spędza średnio w tygodniu ponad 4 godziny grając
 - regularnie umawia się ze sobą na to, że będzie grał krócej, a gra dłużej
 - korzysta z Internetu, komórki mimo częstych kłótni z rodzicami o to
 - nie potrafi się powstrzymać przed graniem (korzystaniem z komórki), mimo tego, że chciałby robić inne rzeczy
 - często chodzi późno spać (z powodu korzystania z Internetu, komórki) i ma w związku z tym trudności ze wstawaniem do szkoły
 - używanie komórki pochłania mu prawie cały czas wolny - nie ma innych zajęć, nie wychodzi z domu, nie ma innych przyjaciół poza tymi z sieci
4. Poproś każdego z uczniów, żeby czytając te punkty zastanowił się, czy problemowo korzysta z telefonu komórkowego czy nie. Poproś chętnych, żeby powiedzieli, dlaczego uważają, że mają problem (lub nie) z używaniem telefonu.
5. Uczniowie w grupach (takich samych jak poprzednio) zastanawiają się nad tym, co zrobiliby w sytuacji, gdyby ktoś nadmiernie korzystał z telefonu lub/i Internetu. Co zrobiliby, gdyby byli:
 - tą osobą i chcieli zmienić swoje zachowanie
 - rodzicami tej osoby
 - kolegami i koleżankami tej osoby
 - nauczycielami lub pedagogiem szkolnym
6. Grupy prezentują wyniki swoich prac.
7. Każdy z uczestników zajęć podsumowuje lekcję, kończąc zdanie: "Kiedy ktoś ma problemy z korzystaniem z telefonu i Internetu...." ¹²³

123 Kołodziejczyk A., Czerniewska-Koruba E., Kołodziejczyk T., *Spójrz inaczej*, Wydawnictwo ATE s.c., Starachowice 2018, s. 142-143

ZAKOŃCZENIE

Żyjemy w świecie, który na naszych oczach szybko się zmienia. Skok cywilizacyjny, technologiczny wprowadza nas na wyższy poziom rozwoju społecznego i podnosi poziom życia. Jednocześnie jednak generuje on szereg problemów, które szczególnie wyraźnie odmalowują się na płaszczyźnie najbardziej wrażliwej na zmiany – na płaszczyźnie wychowania.

Jak zauważył jeden z nauczycieli podczas wywiadu - zjawisko to nie jest niczym całkowicie nowym. Kiedy Prus pisał „Lalkę”, świat także z perspektywy jemu współczesnych bardzo się zmieniał. Dlatego bohaterowie tej najbardziej znanej polskiej powieści to - zdaniem wielu interpretatorów – neurotycy¹²⁴, ludzie dotknięci konsekwencjami „wielkiej zmiany”¹²⁵.

Cóż zatem powiedzieć o czasach nam współczesnych i o nas samych?

Jak wychowywać pokolenie, które mówi już innym językiem niż nasz? Jak uchronić je przed zagrożeniami, których dynamika przerasta nas samych?

Na tego typu pytania jasnej odpowiedzi nie znajdziemy w żadnym podręczniku. Jednak naszym obowiązkiem – dorosłych, rodziców, a zwłaszcza pedagogów, jest ciągle jej poszukiwanie, a co za tym idzie - wnikliwa, bieżąca obserwacja i analiza, duża doza samokrytycyzmu i otwartość na nowe rozwiązania.

Niniejsza praca była próbą takiego właśnie podejścia.

Autor zamierzał poddać analizie zjawisko uzależnienia od mediów elektronicznych, a zatem rozważyć problem „czasów wielkiej zmiany”. Badania doprowadziły do wielu wniosków dotyczących samej dynamiki zagrożenia, jego specyfiki, konsekwencji oraz skutecznej profilaktyki.

Jednak duże znaczenie miał także sam proces badawczy, przebiegający nieoczekiwanie w okresie pandemii. Uświadomił on bowiem, jak trudne zadanie przed nami - pedagogami. Oto w toku badań pojawiły się nowe zmienne, rzucające zupełnie nowe światło na problem uzależnień. Dotychczasowe strategie profilaktyczne, polegające głównie na odcinaniu młodych od urządzeń multimedialnych, straciły w dobie nauki zdalnej zupełnie sens.

124 Pisał o tym m. in. Tomkowski w artykule „Neurotyczni bohaterowie Prusa”

125 Określenia tego używa Maria Paczoska w artykule „Lalka, czyli rozpad świata”

Zatem niniejsza praca nieoczekiwanie stała się dowodem zmienności przestrzeni wychowawczej i świadectwem trudu pracy pedagogów. Otworzyła także nowe pola badawcze i uświadomiła, że podejście do profilaktyki uzależnień od urządzeń multimedialnych musi ulec przeformułowaniu.

BIBLIOGRAFIA

1. Alter A., *Uzależnienia 2.0 : dlaczego tak trudno się oprzeć nowym technologiom*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018
2. Andrzejewska A., *(Nie)bezpieczny komputer, od euforii do uzależnień*, Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2008r.
3. Arczewska M. (red.) *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, Vol 8, No 1 (2009)
4. Augustynek A., *Jak walczyć z uzależnieniami?*, Difin, Warszawa 2011
5. Augustynek A., *Uzależnienia komputerowe, Diagnoza, rozpowszechnienie, terapia*, Difin, Warszawa 2010
6. Bąbel P., *Terapia behawioralna zaburzeń rozwoju z perspektywy analizy zachowania*, „Psychologia Rozwojowa”, t. 16, nr 3, r. 2011
7. Bis D., *Wychowanie a cywilizacja uzależnień i agresji*, Fundacja „Servire Veritati” Instytut Edukacji Narodowej : Wydawnictwo KUL, Lublin 2014
8. Bobrowska A., *Cyberprzemoc włącz blokadę na nękanie poradnik dla rodziców*, NASK Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2019r.
9. Cash H., McDaniel K., *Dzieci Konsoli uzależnienie od gier*, wyd. Media Rodzina, Poznań 2014r.
10. Chocholska P., Osipczuk M., *Uzależnienie od komputera i internetu u dzieci i młodzieży*, Hachette, Warszawa 2009
11. Chwaszcz J., Pietruszka M., Sikorski D., *Media*, Wydawnictwo KUL Gaudium, Lublin 2005
12. Cierpiałkowska L., *Oblicza współczesnych uzależnień*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2006
13. Derwich – Nowak A., *Patologiczny hazard : poradnik dla osób grających niebezpiecznie, zagrożonych schorzeniem, ich rodzin oraz terapeutów*, wyd. „Difin”, Warszawa 2010
14. Dudkiewicz W., *Praca magisterska przewodnik metodyczny*, Strzelec, Kielce 1996
15. Dutkiewicz W., *Podstawy metodologii badań do pracy magisterskiej i licencjackiej z pedagogiki*, Wydawnictwo Stachurski, Kielce 2000
16. Dziewiecki M., *Nowoczesna profilaktyka uzależnień*, Jedność, Kielce 2001
17. Gaebel W., Zielasek J., Reed G., M., *Zaburzenia psychiczne i behawioralne w ICD-11: koncepcje, metodologie oraz obecny status*, Psychiatr. Pol. 2017; 51(2).
18. Gaś Z. B., *Profilaktyka uzależnień*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne (KUL), Warszawa 1993
19. Griffiths M., *Gry i hazard : uzależnienia dzieci w okresie dorastania*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2004
20. Grzegorzewska I., Cierpiałkowska L., *Uzależnienia behawioralne*, PWN, Warszawa 2018
21. Guerreschi C., *Nowe uzależnienia*, wyd. Salwator, Kraków 2006
22. Habrat B. (red.), *Zaburzenia uprawiania hazardu i inne tak zwane nalogi behawioralne*, IPN, Warszawa 2016

23. Hoffmann B., *Uzależnienie od hazardu w świetle teorii i badań*, w: M. Płopa (red.) *Człowiek u progu trzeciego tysiąclecia : zagrożenia i wyzwania*. T. 4, "Impuls", Kraków, 2011.
24. Jachimska M., *Scenariusze lekcji wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997.
25. Jagieła J., *Psychopedagogika uczenia się i zachowania, czyli o związkach behawioryzmu z edukacyjną analizą transakcyjną (cz. 2)*, „Edukacyjna Analiza Transakcyjna”, nr 6, r. 2017, s. 279 -280
26. Jarczyńska J., (red.), *Uzależnienia behawioralne i zachowania problemowe młodzieży teoria diagnoza profilaktyka terapia*, Ministerstwo Zdrowia, Bydgoszcz 2014
27. Jędrzejko M. Z., D. Sarzała (red.), *Człowiek i uzależnienia*, wyd. AH im. A. Gieysztor, Pułtusk-Warszawa 2010
28. Jędrzejko M., Kowalski M., Rosik P., *Uzależnienia behawioralne: wybrane aspekty*, Oficyna Wydawnicza Aspra-JR, Warszawa 2015
29. Jędrzejko M., Morańska D., *Pułapki współczesności część I Cyfrowi Tubylcy socjopedagogiczne aspekty nowych technologii cyfrowych*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa 2013.
30. Kaliszewska K., *Nadmierne używanie Internetu. Charakterystyka psychologiczna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2007
31. Kiełbasa B., *Profilaktyka uzależnień*, Wydawnictwo Projekt-Kom, Sosnowiec 2007
32. Klimczak M., *Uzależnienie młodzieży od Internetu jako problem wychowawczy i moralny*, Studio Poligrafii Komputerowej „SQL”, Olsztyn 2012
33. Knapik A., Paradowski M., *BHP w warunkach pracy umysłowej*, ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY ZARZĄDZANIA OCHRONĄ PRACY W KATOWICACH Nr 1(9)/2013
34. Kołodziejczyk A., Czerniewska-Koruba E., Kołodziejczyk T., *Spójrz inaczej*, Wydawnictwo ATE s.c., Starachowice 2018
35. Kosecka J. (red.), *Polish Journal for Sustainable Development*, Tom 21(2), Rzeszów 2017
36. Kozak S., *Patologia cyfrowego dzieciństwa i młodości : przyczyny, skutki, zapobieganie w rodzinach i w szkołach*, Difin, Warszawa 2014
37. Kozak S., *Patologia fonoholizmu : przyczyny, skutki i leczenie uzależnienia dzieci i młodzieży od telefonu komórkowego*, Difin, Warszawa 2013
38. Kozak S., *Patologie komunikowania w Internecie : zagrożenia i skutki dla dzieci i młodzieży*, Difin, Warszawa 2011
39. Krzyżak-Szymańska E., *Uzależnienia technologiczne wśród dzieci i młodzieży*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018
40. Lelonek-Kuleta B., *Uzależnienia behawioralne na tle współczesnej wiedzy o uzależnieniach*, *Studia Społeczne* 2015, nr 12(1)
41. Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2000

42. Łobocki M., *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007
43. Majchrzak P., Oglińska-Bulik N., *Uzależnienie od internetu*, Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi, Łódź 2010
44. Marczyńska M., Wojewódzka B., *Patologiczny hazard*, w: Barbara Bętkowska – Korpała (red.) *Uzależnienia w praktyce klinicznej : zagadnienia diagnostyczne*, Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Warszawa 2009.
45. Nicholas K., *Dzieci ekranu : jak uzależnienie od ekranu przejmuje kontrolę nad naszymi dziećmi - i jak wyrwać je z transu*, CeDeWu, Warszawa 2018
46. Nowak S., *Metodologia badań socjologicznych*, PWN, Warszawa 1970
47. Nowak S., *Metodologia badań społecznych*, PWN, Warszawa 2012
48. Ogińska-Bulik N., *Uzależnienie od czynności : mit czy rzeczywistość?*, Difin Warszawa 2010
49. Ogonowska A., *Uzależnienia medialne czyli o patologicznym wykorzystaniu mediów i ich wpływie na nasze zdrowie oraz życie naszych dzieci*, Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2014
50. Ogonowska A., *Uzależnienia medialne uwarunkowania leczenie profilaktyka*, wyd. Wydawnictwo Edukacyjne, Kraków 2018r.
51. Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2001
52. Olczak S., *Nalagowe używanie komputera i internetu*, [w:] Bętkowska B. – Korpała (red.) *Uzależnienia w praktyce klinicznej. Zagadnienia diagnostyczne*, wyd. PARPA media, Warszawa 2009
53. Olszewska E., *Uzależnienie od telefonu komórkowego jako nowe wyzwanie edukacji dla bezpieczeństwa*, Wyższa Szkoła Humanistyczna w Brzegu 2013
54. Piersa K., *Komputerowy Ćpun.*, Muza SA, Warszawa 2015
55. Piersa K., *Złota rybka w szambie : jak pokonać uzależnienie od smartfona i Internetu*, Jaguar, Warszawa 2020
56. Pieter J., *Ogólna metodologia pracy naukowej*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Wrocław – Warszawa – Kraków 1967
57. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Wyd. Akademickie „ŻAK”, Warszawa 1995
58. Pstrąg D., *Wybrane zagadnienia z problematyki uzależnień*, wyd. Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 2000
59. Rowicka M., *E-uzależnienia Teoria, profilaktyka, terapia*, Fundacja Preasterno, Warszawa 2018
60. Rowicka M., *Uzależnienia Behavioralne Terapia i Profilaktyka*, Minister Zdrowia, Krajowe Biuro do spraw Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2015
61. Rowicka M., *Uzależnienia behawioralne. Terapia i profilaktyka*, Fundacja Praesterno, Warszawa 2015.

62. Röhr H., P., *Uzależnienia przyczyny i terapia*, Wydawnictwo Polskiej Prowincji Dominikanów W drodze, Poznań 2013.
63. Rynio A., Stępień K. (red.), *Wychowanie a cywilizacja uzależnień i agresji*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2014.
64. Shapiro J., *Nowe cyfrowe dzieciństwo jak wychować dzieci, by radziły sobie w usieciowionym świecie*, Wydawnictwo Mamania Grupa Wydawnicza Relacja, Warszawa 2020.
65. Schuhler P., Vogelgesang M., *Wyłącz zanim będzie za późno, Uzależnienie od komputera i internetu*, Wydawnictwo WAM, 2014
66. *Teczka pracy pedagoga szkolnego*, Forum Media Polska, Poznań 2018
67. Tomaszewski T., *Główne idee współczesnej psychologii*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 1998
68. Watson J., *Behawioryzm oraz Psychologia, jak ją widzi behawiorysta*, PWN, Warszawa 1990
69. Woronowicz B. T., *Bez tajemnic – o uzależnieniach i ich leczeniu*, IPiN, Warszawa 2003.
70. Woronowicz B. T., *Dasz radę! O pokonywaniu uzależnień*, Prószyński Media Sp. z o.o., Warszawa 2014.
71. Woronowicz B. T., *Uzależnienia. Geneza, terapia, powrót do zdrowia*, wyd. PARPAMedia, Warszawa 2009
72. Zaczyński W., *Praca badawcza nauczyciela*, PZWS. Warszawa 1981
73. Zenderowski R., *Technika pisania prac magisterskich. Krótki przewodnik po metodologii pisania prac dyplomowych*, CeDeWu. Pl Wydawnictwa Fachowe, Warszawa 2008
74. Zinkiewicz B., *Przestępczość resocjalizacja profilaktyka współczesne aspekty*, Oficyna Wydawnicza AFM, Kraków 2020
75. Zwoliński A., *W sieci hazardu*, „Petrus”, Kraków 2011.
76. <https://www.uzaleznieniabehawioralne.pl/siecioholizm/zjawisko-uzaleznienia-multimedialnego/> 16.01.2021r.
77. <https://repozytorium.ur.edu.pl/bitstream/handle/item/3314/16%20wolska-blaski%20i%20cienie.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 16.03.2021r
78. http://sp2.kostrzyn.pl/pdf/odp_prawna.pdf, 17.01.2021r
79. http://psychiatriapolska.pl/uploads/images/PP_2_2017/169Gaebel_PsychiatrPol2017v51i2.pdf, 11.04.2021r
80. <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/behawioryzm;3875595.html>
81. <https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/fonoholizm-naduzywanie-smartfonow-przez-dzieci-najwazniejsze-symptomy>
82. <https://madrzy-rodzice.pl/2016/11/fonoholizm-czym-jest-i-jak-mu-przeciwdzialac/>
83. https://wydawnictwo.ukw.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/Druk_Uzaleznienia.pdf#page=121
84. https://wydawnictwo.ukw.edu.pl/wp-content/uploads/2015/01/Druk_Uzaleznienia.pdf#page=121
85. <http://pastoralna.fmedia.pl/wp-content/uploads/2018/04/Edukacja-i-dialog-2017.pdf#page=85>

SPIS WYKRESÓW

1. Wykres 1. Zaangażowanie rodziców w badania ankietowe w ujęciu ilościowym, s. 68
2. Wykres 2. Zaangażowanie rodziców w badania ankietowe w ujęciu procentowym, s 68
3. Wykres 3. Relacje oraz modele wychowawcze deklarowane przez rodziców, prawnych opiekunów (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 69.
4. Wykres 4. Relacje oraz modele wychowawcze deklarowane przez rodziców, prawnych opiekunów, s. 70.
5. Wykres 5. Ilość czasu poświęcana przez rodziców, prawnych opiekunów swoim dzieciom (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 71.
6. Wykres 6. Ilość czasu poświęcana przez rodziców, prawnych opiekunów swoim dzieciom, 72.
7. Wykres 7. Zagrożenia na jakie narażone są dzieci i młodzież w percepcji rodziców (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 73.
8. Wykres 8. Zagrożenia na jakie narażone są dzieci i młodzież w percepcji rodziców (badania aktualne), s. 73
9. Wykres 9. Świadomość dzieci dotycząca skutków nałogów w percepcji rodziców (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 74.
10. Wykres 10. Świadomość dzieci dotycząca skutków nałogów w percepcji rodziców (badania aktualne), s. 75.
11. Wykres 11. Deklarowana posiadana wiedza dotycząca instytucji pomagających osobom uzależnionym (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 76.
12. Wykres 12. Deklarowana posiadana wiedza dotycząca instytucji pomagających osobom uzależnionym (badania aktualne), s. 77.
13. Wykres 13. Najistotniejsze źródło skutecznej profilaktyki uzależnień w opinii rodziców (badania z roku szkolnego 2018/19), s. 77.
14. Wykres 14. Najistotniejsze źródło skutecznej profilaktyki uzależnień w opinii rodziców (badania aktualne), s. 77.
15. Wykres 15. Częstotliwość zaniechania obowiązków domowych oraz szkolnych przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim. s. 78.

16. Wykres 16. Ilość czasu poświęcanego na sen przez uczniów z klas VII – VIII SP, s. 79.
17. Wykres 17. Ilość czasu poświęcanego na sen przez uczniów z klas IV – VI SP, s. 79.
18. Wykres 18. Ilość czasu poświęcanego na zajęcia dodatkowe przez uczniów z klas VII – VIII SP, s. 80.
19. Wykres 19. Ilość czasu poświęcanego na zajęcia dodatkowe przez uczniów z klas IV – VI SP, s. 80.
20. Wykres 20. Ilość czasu poświęcanego na pomoc rodzicom/obowiązki domowe przez uczniów z klas VII – VIII SP, s. 81.
21. Wykres 21. Ilość czasu poświęcanego na pomoc rodzicom/obowiązki domowe przez uczniów z klas IV – VI SP, s. 81.
22. Wykres 22. Jakość relacji z rodzicami w percepcji uczniów z klas VII – VIII SP, s. 82.
23. Wykres 23. Jakość relacji z rodzicami w percepcji uczniów z klas IV – VI SP, s. 82.
24. Wykres 24. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim., s. 84.
25. Wykres 25. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas VII – VIII SP, s. 84.
26. Wykres 26. Sposoby spędzania czasu wolnego przez młodzież z klas IV – VI SP, s. 85.
27. Wykres 27. Cele dla których młodzież sięga po urządzenia multimedialne, s. 86.
28. Wykres 28. Czas poświęcony na gry video przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim., s. 87.
29. Wykres 29. Czas poświęcony na gry video przez młodzież z klas VII - VIII SP, s. 87.
30. Wykres 30. Czas poświęcony na gry video przez dzieci z klas IV - VI SP, s. 88.
31. Wykres 31. Preferowany typ gier przez młodzież z klas VII – VIII SP oraz III Gim., s. 89.
32. Wykres 32. Cele dla których uczniowie z klas VII – VIII SP oraz III Gim. sięgają po gry video, s. 89.
33. Wykres 33. Czas poświęcony na korzystanie z Internetu, mediów społecznościowych, YouTube, itp. przez uczniów z klas VII - VIII SP, s. 90.

34. Wykres 34. Czas poświęcony na korzystanie z Internetu, mediów społecznościowych, YouTube, itp. przez uczniów z klas IV - VI SP, s. 91.
35. Wykres 35. Czas poświęcony na spotkania z przyjaciółmi w rzeczywistości (nie za pomocą Internetu) przez uczniów z klas VII - VIII SP, s. 92.
36. Wykres 36. Czas poświęcony na spotkania z przyjaciółmi w rzeczywistości (nie za pomocą Internetu) przez uczniów z klas IV - VI SP, s. 92.
37. Wykres 37. Czas poświęcony na oglądanie TV przez uczniów z klas VII - VIII SP, s. 93.
38. Wykres 38. Czas poświęcony na oglądanie TV przez uczniów z klas IV - VI SP, s. 93.
39. Wykres 39. Występowanie natrętnych myśli oraz planowanie przyszłych czynności związanych z korzystaniem z Internetu (uczniowie z klas VII – VIII SP), s. 100.
40. Wykres 40. Występowanie natrętnych myśli oraz planowanie przyszłych czynności związanych z korzystaniem z Internetu (uczniowie z klas IV – VI SP), s. 100.
41. Wykres 41. Potrzeba spędzania większej ilości czasu w Internecie niezbędnej do osiągnięcia satysfakcji z korzystania z sieci (uczniowie z klas VII – VIII SP), s. 100.
42. Wykres 42. Potrzeba spędzania większej ilości czasu w Internecie niezbędnej do osiągnięcia satysfakcji z korzystania z sieci (uczniowie z klas IV – VI SP), s. 101.
43. Wykres 43. Deklarowana nieudana próba kontrolowania, ograniczenia bądź zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 101.
44. Wykres 44. Deklarowana nieudana próba kontrolowania, ograniczenia bądź zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP), s. 101.
45. Wykres 45. Występowanie uczucia niepokoju, przygnębienia lub podirytowania wynikająca z próby ograniczenia lub zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 102.
46. Wykres 46. Występowanie uczucia niepokoju, przygnębienia lub podirytowania wynikająca z próby ograniczenia lub zaprzestania korzystania z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP), s. 102.
47. Wykres 47. Brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego na korzystaniu z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 102.

48. Wykres 48. Brak umiejętności kontrolowania czasu spędzanego na korzystaniu z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP), s. 103.
49. Wykres 49. Występowanie faktu narażenia na szwank ważnych dla respondentów relacji, lub zaniedbywanie obowiązków szkolnych z powodu Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 103.
50. Wykres 50. Występowanie faktu narażenia na szwank ważnych dla respondentów relacji, lub zaniedbywanie obowiązków szkolnych z powodu Internetu (uczniowie klas IV – VI SP), s. 103.
51. Wykres 51. Ukrywanie przed rodziną oraz innymi osobami faktycznej ilości czasu poświęcanej na korzystanie z Internetu (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 104.
52. Wykres 52. Ukrywanie przed rodziną oraz innymi osobami faktycznej ilości czasu poświęcanej na korzystanie z Internetu (uczniowie klas IV – VI SP), s. 104.
53. Wykres 53. Korzystanie z Internetu w celu ucieczki od problemów bądź próby uśmierzenia złych nastrojów takich jak: uczucia beznadziei, poczucia winy, lęków, depresji (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 104.
54. Wykres 54. Korzystanie z Internetu w celu ucieczki od problemów bądź próby uśmierzenia złych nastrojów takich jak: uczucia beznadziei, poczucia winy, lęków, depresji (uczniowie klas IV – VI SP), s. 105.
55. Wykres 55. Odsetek uczniów, potencjalnie uzależnionych – pięć lub więcej twierdzących odpowiedzi (uczniowie klas VII – VIII SP), s. 106.
56. Wykres 56. Odsetek uczniów, potencjalnie uzależnionych – pięć lub więcej twierdzących odpowiedzi (uczniowie klas IV – VI SP), s. 106.

SPIS TABEL

1. Tabela 1. Klasyfikacja metod oraz technik badawczych wg M. Łobockiego s. 62
2. Tabela 2. Klasyfikacja metod oraz technik badawczych wg T. Pilcha s. 63

SPIS RYSUNKÓW I ZDJĘĆ

1. Rysunek 1. Zdjęcie okładki książki dotyczącej gry „Minecraft”, s. 96
2. Rysunek 2. Zdjęcie zawartości książki dotyczącej gry „Minecraft”, s. 96
3. Rysunek 3. Zdjęcie zawartości książki dotyczącej gry „Minecraft”, s. 97
4. Rysunek 4. Zdjęcie laleczki „Momo”, s. 98
5. Rysunek 5. Screen z gry „Babcia Granny”, s. 99

ANEKSY

Spis aneksów:

1. Aneks 1. Kwestionariusz ankiety dla uczniów klas IV – VIII SP objętych badaniem;
2. Aneks 2. Kwestionariusz ankiety dla rodziców uczniów klas IV – VIII SP objętych badaniem;
3. Aneks 3. Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem;
4. Aneks 4. Dyspozycje do metaanalizy ankiety dla uczniów dotyczącej korzystania z gier komputerowych
5. Aneks 5. Dyspozycje do metaanalizy ankiety dla rodziców dotyczącej ich relacji z dziećmi oraz zagrożeń;
6. Aneks 6. Dyspozycje do obserwacji dzieci z klas I – III SP uczęszczających do świetlic szkolnych objętych badaniem;
7. Aneks 7. Materiały pomocnicze do zajęć zawartych w „Scenariuszu 4”
8. Aneks 8. Materiały pomocnicze do zajęć zawartych w „Scenariuszu 4”
9. Aneks 9. Materiały pomocnicze do zajęć zawartych w „Scenariuszu 8”
10. Aneks 10. Oświadczenie o samodzielnym napisaniu pracy magisterskiej

ANEKS 1

KWESTIONARIUSZ ANKIETY DLA UCZNIÓW KLAS IV – VIII SP

Ankieta dla uczniów klasy IV-VIII SP

Drodzy uczniowie, proszę o poświęcenie kilku minut na wypełnienie tego kwestionariusza. Jeśli już zdecydowałeś się go wypełnić, proszę Cię o szczerze odpowiedzi. Ankieta jest anonimowa. Z góry dziękuję za jej wypełnienie.

Metryczka:

- Płeć
 - Kobieta
 - Mężczyzna

- W której jesteś klasie?
 - Klasa IV SP
 - Klasa V SP
 - Klasa VI SP
 - Klasa VII SP
 - Klasa VIII SP

Ankieta właściwa:

1. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na sen?
 - Około 4 godziny lub mniej
 - Około 5 godzin
 - Około 6 godzin
 - Około 7 godzin
 - Około 8 godzin
 - Około 9 godzin
 - Około 10 godzin lub więcej

2. Ile czasu średnio w ciągu (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na naukę zdalną (lekcje online, odrabianie zadań przy pomocy urządzeń multimedialnych, nauka własna)?
 - Około 4 godzin lub mniej
 - Około 5 godzin
 - Około 6 godzin
 - Około 7 godzin
 - Około 8 godzin
 - Około 9 godzin lub więcej
3. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na naukę "tradycyjną" (zeszyt, książki, notatki, ćwiczenia)?
 - Po lekcjach w ogóle się nie uczę
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 3 godziny
4. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na gry wideo (na smartfonie, tablecie, komputerze, konsoli)?
 - Nie gram w gry wideo
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
5. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na zajęcia dodatkowe (np. w domu kultury, dodatkowe lekcje j, obcych)?
 - Nie uczęszczam na żadne zajęcia dodatkowe
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny

- Około 2 godziny
- Około 3 godziny lub więcej

6. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na rekreację (spacer, rower, itp.)?
- W ogóle, nie lubię ruchu i wysiłku fizycznego
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
7. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na czytanie książek (w tym lektur szkolnych)?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
8. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na obowiązki domowe, pomoc rodzicom?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
9. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na leżenie i nic nie robienie(nudzenie się)?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny

- Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
10. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na surfowanie w Internecie (media społecznościowe, YouTube, komunikatory itp.)?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
11. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na spotkania z przyjaciółmi w rzeczywistości (nie za pomocą Internetu)?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
12. Ile czasu średnio w ciągu doby (od poniedziałku do piątku) poświęcasz na oglądanie TV?
- W ogóle
 - Mniej niż godzinę
 - Około 1 godziny
 - Około 2 godziny
 - Około 3 godziny
 - Około 4 godzin lub więcej
13. Czy nie możesz przestać myśleć o Internecie (stale myślisz o tym, co ostatnio robiłeś/robiłaś w sieci, lub o tym, co będziesz robił/robiła, gdy znów się do niej zalogujesz)?
- Tak

- Nie
14. Czy czujesz potrzebę zwiększania czasu spędzonego w Internecie, aby osiągnąć satysfakcję z tego, że korzystasz z sieci?
- Tak
 - Nie
15. Czy podejmowałaś/podejmowałeś nieudane próby kontrolowania, ograniczania bądź zaprzestania korzystania z Internetu?
- Tak
 - Nie
16. Czy czujesz niepokój, przygnębienie lub poirytowanie, gdy próbujesz ograniczyć korzystanie lub przestać korzystać z Internetu?
- Tak
 - Nie
17. Czy zdarza ci się przesiadywać w sieci dłużej, niż pierwotnie zamierzałaś/zamierzałaś?
- Tak
 - Nie
18. Czy z powodu Internetu zdarzyło ci się narazić na szwank ważną znajomość, nie odrobić lekcji, nie przygotować się do sprawdzianu?
- Tak
 - Nie
19. Czy Internet służy ci jako ucieczka od problemów lub jako sposób na uśmierzenie złych nastrojów (np. uczucia beznadziei, poczucia winy, lęków, depresji)?
- Tak
 - Nie
20. Ile twierdzących ("Tak") odpowiedzi udzieliłaś/aś w pytaniach 13 – 19?
- 0
 - 1
 - 2
 - 3

- 4
- 5
- 6
- 7
- 8

21. Jak oceniasz swoje relacje z rodzicami?

- Mam bardzo zły kontakt z rodzicami, rodzice nie mają dla mnie czasu
- Mam zły kontakt z rodzicami; rodzice bardzo rzadko znajdują dla mnie czas
- Mam średni kontakt z rodzicami; nie zawsze znajdują dla mnie czas
- Mam dobry kontakt z rodzicami; zdarza się, że rodzice nie mają dla mnie czasu
- Mam bardzo dobry kontakt z rodzicami; rodzice zawsze znajdują dla mnie czas

ANEKS 2

KWESTIONARIUSZ ANKIETY DLA RODZICÓW

Ankieta dla rodziców

Drodzy rodzice, proszę o poświęcenie kilku minut na wypełnienie tego kwestionariusza. Ankieta jest anonimowa. Jej wyniki pomogą nam dostosować szkolny program wychowawczo - profilaktyczny. Z góry dziękuję za jej wypełnienie.

1. Proszę określić swoją relację z dzieckiem/dziećmi, wybierając jedną lub kilka najtrafniejszych odpowiedzi.
 - Dziecko mi ufa, bo zwierza mi się ze swoich problemów.
 - Znam przyjaciół mojego dziecka.
 - Wiem jak, gdzie i z kim spędza wolny czas.
 - Ufam swojemu dziecku i nie wymagam, aby zawsze mówiło mi gdzie, po co i z kim idzie.
 - Dziecko samo dobiera sobie przyjaciół, nie wnikam z jego relacje z rówieśnikami.
 - Moje dziecko nie chce mówić mi o wszystkim, ma swoje tajemnice.
 - Znam potrzeby swojego dziecka.
 - Wiem, na co moje dziecko wydaje kieszonkowe.
2. Ile czasu poświęca Pani/Pan swojemu dziecku?
 - Mniej niż godzinę dziennie
 - Około jednej godziny dziennie
 - Około 2 godziny dziennie
 - Około 3 godziny dziennie lub więcej
 - Mam czas dla dziecka tylko w weekendy
3. Na jakie zagrożenia wg Pani/Pana narażone jest Państwa dziecko (można zaznaczyć kilka odpowiedzi)?
 - Alkohol
 - Narkotyki
 - Dopalacze
 - Uzależnienia od komputera, Internetu, gier komputerowych, serwisów społecznościowych

- Hazard
 - Przemoc
 - Papierosy, e-papierosy
 - Moje dziecko nie jest narażone na żadne z powyższych zagrożeń.
4. Czy Państwa dziecko zna i rozumie, jakie są skutki nałogów?
- Tak
 - Nie
 - Nie wiem
5. Czy znają Państwo instytucję pomagającą osobom uzależnionym?
- Tak
 - Nie
6. Proszę dokończyć zdanie, wybierając tylko jedną, najtrafniejszą wg Pani/Pana odpowiedź. UWAŻAM, ŻE SKUTECZNA PROFILAKTYKA UZALEŻNIEŃ POWINNA PRZEDE WSZYSTKIM OPIERAĆ SIĘ NA...
- edukacji w szkole.
 - zdrowych więziach rodzinnych.
 - współpracy rodziców z wychowawcami.
 - działaniach specjalistów (pedagog, psycholog, psychiatra).
 - prewencyjnych działaniach Policji.

ANEKS 3

KWESTIONARIUSZ WYWIADU Z NAUCZYCIELEM / WYCHOWAWCĄ

Szanowni Państwo, przeprowadzam badania na temat zagrożeń uzależnieniem od mediów elektronicznych młodzieży szkolnej - ich przyczyn, przejawów oraz sposobów zapobiegania. Bardzo proszę o udzielenie szczerych i wyczerpujących odpowiedzi, które pomogą zdiagnozować niniejszy problem oraz umożliwią zredagowanie zoptymalizowanych scenariuszy lekcji profilaktycznych.

1. Jakie zmiany zaobserwował/a Pan/Pani w zachowaniu się dzieci korzystających z mediów elektronicznych? Ile dzieci nadużywa korzystanie z nich? Jakie skutki tego nadużywania Pan/Pani zaobserwował/a?
2. Jak Pan/Pani ocenia oddziaływanie wychowawcze rodziców dzieci nadużywających korzystanie z mediów elektronicznych (stosowane metody wychowawcze, style wychowania, postawy rodzicielskie, sposoby reagowania na stwierdzone nieprawidłowości w zakresie korzystania z mediów elektronicznych)?
3. Jak Pan/Pani ocenia ogólną sytuację w rodzinach wspomnianych dzieci? (jaka jest struktura rodziny, sytuacja materialna, sposoby spędzania czasu wolnego, ewentualne dysfunkcje istniejące w rodzinie)?
4. W jaki sposób grupa rówieśnicza oddziałuje na badanych uczniów? (jakie relacje panują w grupie rówieśniczej i czy/jak warunkują sposób korzystania z mediów elektronicznych przez dzieci i młodzież)
5. Co się zmieniło w zakresie korzystania z mediów elektronicznych w trakcie nauki zdalnej?
6. Dlaczego według Pana/Pani nastąpiły te zmiany?
7. Jakie Pan/Pani zna/ma pomysły/przykłady dobrych praktyk pozwalających zapobiegać nadmiernemu korzystaniu z mediów elektronicznych przez uczniów?
8. Czy mógłby/aby Pan/Pani opisać najbardziej charakterystyczne przypadki osób nadmiernie korzystających z urządzeń elektronicznych?
9. Czy chciałby/aby Pan/Pani coś jeszcze dodać na temat poruszony w wywiadzie? (co wzbogaciłoby obraz badanego zagadnienia)?

ANEKS 4

DYSPOZYCJE DO METAANALIZY ANKIETY DLA UCZNIÓW DOTYCZĄCEJ KORZYSTANIA Z GIER KOMPUTEROWYCH

- W jaki sposób młodzież spędza czas wolny?
- W jakim celu młodzież korzysta z komputera?
- Ile czasu młodzież spędza na graniu w gry video?
- Jaki rodzaj gier młodzież preferuje?
- Jak często z powodu młodzież zaniedbuje obowiązki szkolne i domowe?
- W jakim celu młodzież gra w gry video?

ANEKS 5

DYSPOZYCJE DO METAANALIZY ANKIETY DLA RODZICÓW DOTYCZĄCEJ ICH RELACJI Z DZIEĆMI ORAZ ZAGROŻEŃ

- Jaki jest sposób wychowywania dzieci preferują rodzice?
- Jakiego rodzaju relacje panują między rodzicami a ich dziećmi?
- Ile czasu rodzice poświęcają swoim dzieciom?
- Na jakie zagrożenia narażone są dzieci i młodzież według rodziców?
- Jaka jest świadomość rodzica dotycząca podstaw skutecznej profilaktyki uzależnień?
- Czy rodzice znają instytucje pomagające osobom uzależnionym?
- Czy według rodzica ich dziecko/dzieci znają i rozumieją skutki nałogów?

ANEKS 6

DYSPOZYCJE DO OBSERWACJI DZIECI (Z KLAS I – III SP) UCZĘSZCZAJĄCYCH DO ŚWIETLICY SZKOLNEJ

- Jakie są zainteresowania dzieci?
- Jakie zabawy dzieci preferują?
- Jakie niepokojące zachowania przejawiają dzieci?
- Jakie relacje panują w grupie rówieśniczej?
- Jakie są sposoby radzenia sobie dzieci w trudnych, konfliktowych sytuacjach?

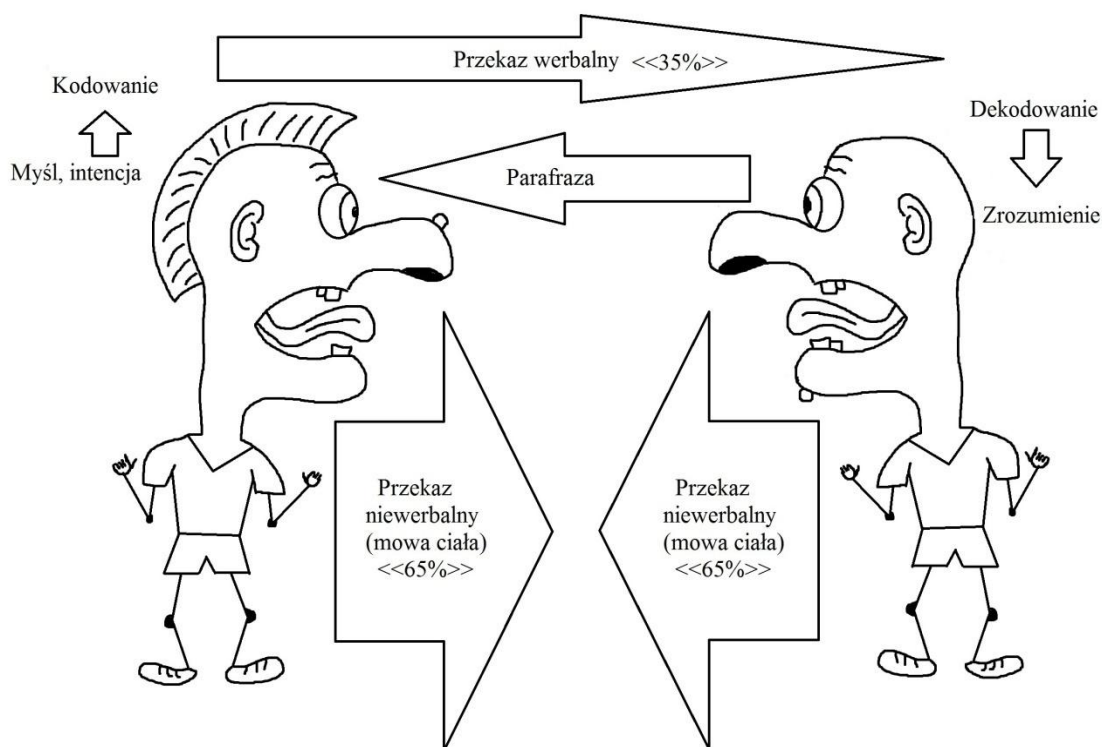
ANEKS 7

MATERIAŁY POMOCNICZE DO ZAJĘĆ ZAWARTYCH W „SCENARIUSZU 4”

Komunikacja

"Cała historia ludzkiej cywilizacji jest ewolucją porozumiewania się człowieka z człowiekiem. Wszystko zaczęło się od pierwszego przekazu informacji, jakkolwiek by on był. O tym, jak ważną rolę w życiu jednostki pełni efektywny kontakt z przedstawicielem tego samego gatunku, świadczy fakt, że wszystkie organizmy żywe na naszej planecie wykształciły jakieś swoiste formy porozumiewania się. Wszyscy od bakterii jednokomórkowej aż po człowieka, chcemy dogadywać się w istotnych kwestiach życiowych. Nasze codzienne życie upływa pod hasłem porozumiewania się z innymi ludźmi w sposób bezpośredni lub pośredni (np. czytanie pracy, rozmowy telefoniczne). Porozumiewanie się polega na słownym lub bezsłownym przekazywaniu określonych informacji. Przebiega zgodnie z następującym schematem:

Rysunek 6. Podstawowe elementy aktu komunikacyjnego



Źródło: Rysunek własny.

Nadawca wypowiada pewną myśl przy pomocy słów (koduje przekaz), odbiorca słucha i rozszyfrowuje przekaz (dekoduje). Aby upewnić się, czy dobrze zrozumiał, odbiorca dokonuje parafrazy (zamyka cykl komunikacyjny), czyli mówi np. z tego co mówisz, wynika, że... Jednocześnie obie osoby patrzą na siebie lub nie, robią miny, wykonują pewne gesty - jest to komunikacja pozasłowna, która również przekazuje bardzo dużo informacji. Efektywne komunikowanie się zachodzi między dwiema osobami wtedy, kiedy odbiorca rozumie przekaz tak, jak zamierzył to nadawca. Tak idealny stan niestety jest w rzeczywistości dość trudny do osiągnięcia. Dość często zdarza się, że odbiorca rozumie przekaz inaczej, niż chciał tego nadawca. Dlaczego? Najczęstszą przyczyną jest to że komunikujemy inne rzeczy, niż mamy na myśli. Chodzi tu głównie o intencje. Rzadko są one komunikowane słowami - zwykle mamy nadzieję, że odbiorca się ich domyśli. Nadawca wie, co miałem na myśli, wypowiadając określone słowa, odbiorca może się ich tylko domyślać. Błędne rozumienie treści zdarza się, gdy co innego mówią słowa, a co innego komunikuje reszta ciała, np. prowadzący mówi, że chciałby przeprowadzić ciekawe warsztaty z komunikacji w klasie, ale robi to znudzonym, lekceważącym tonem siedząc za biurkiem z wyłożonymi na biurko nogami.

Innym źródłem nieporozumień jest brak uwagi przy słuchaniu, wynikający z braku zainteresowania przedmiotem rozmowy lub koncentracji na tym, co się chce samemu powiedzieć. Czasami ludzie są tak pewni, że wiedzą, co druga osoba powie, że przekręcają jej wypowiedzi, żeby się zgodziły z ich własnymi oczekiwaniami. W sposób nieświadomy wmawiają innym słowa, które nigdy nie padły, lub nieistniejące intencje. Zdarz się także, że przyczyną zniekształcenia komunikatu jest brak zaufania do partnera. Może to ograniczyć ilość przekazywanych informacji, powodować ich błędną interpretację, skłaniać do celowego fałszowania odpowiedzi. Większość z nas intuicyjnie zdaje sobie sprawę z tego, że porozumiewanie ma ogromny wpływ na stosunki międzyludzkie. Brak umiejętności porozumiewania się może prowadzić do poczucia niższej wartości, może wyzwać agresję i chęć odwetu na innych za własne niepowodzenia. Otwarta komunikacja wzmacnia natomiast związki między ludźmi, sprzyja nawiązywaniu przyjaźni, podejmowaniu współpracy, buduje zaufanie i poczucie bezpieczeństwa. A zaczyna się ona od... słuchania. Tak, na rozmowę bowiem składa się mówienie i słuchanie. Ta ostatnia umiejętność nie jest doceniana w naszym systemie edukacyjnym. Najpierw uczymy się mówić, potem w szkole pisać i czytać. Nikt nas jednak nie uczy słuchać, a więc robimy to rzadko i raczej nieumiejętnie. Nie znamy korzyści, jakie płyną z dobrego słuchania. Okazuje się, że może nam ono pomóc w porozumieniu się z drugą osobą, w nawiązaniu nowego kontaktu, w zredukowaniu napięcia emocjonalnego w trudnych chwilach. Mowa tutaj o "słuchaniu aktywnym", które cechuje: nieprzerywanie toku wypowiedzi partnera żadnymi radami czy innymi uwagami, kierującymi rozmowę na nas samych; okazywaniu empatii, czyli próbie zrozumienia w jakiej sytuacji emocjonalnej jest nasz rozmówca; okazywaniu uwagi i zrozumienia w sposób niewerbalny: postawą ciała, spojrzeniem, gestami; parafrazowaniu najważniejszych myśli partnera. Techniki wykorzystywane przy aktywnym słuchaniu:

Parafraza: "jeśli cie dobrze rozumiem, to...", "z tego, co mówisz, wynika że..."

Odzwierciedlanie uczuć: "wydajesz się być zdenerwowany, gdy o tym mówisz", "zdaje się, że Cie rozzłościłem"

Dowartościowanie: "dziękuję Ci za to, co powiedziałaś", "cieszę się, że tak poważnie do tego podeszłaś"

Dojaśnianie: "kiedy i gdzie to się stało?", "co dla Ciebie to oznacza"

Prowadząc dowolną rozmowę, warto pamiętać o trzech podstawowych umiejętnościach, które na pewno ja ułatwią:

- rozpoczynaj od pytań otwartych, takich jak: co, kiedy, dlaczego?

- niezależnie od tematu, od czasu do czasu przekazaj nieco informacji o sobie - ustawiczne wypytywanie o kogoś innego rodzi nieufność
- staraj się reagować również na komunikaty pozasłowne.

W zależności od celu rozmowy wyróżnia się jej trzy poziomy:

1. Faktyczny - swobodna rozmowa na dowolny temat; nie są tu zaangażowane emocje, nie ma mowy o kontrowersyjnych poglądach, np. Dziś będzie piękna pogoda, Jest 15:30.
2. Instrumentalny - przekazywane są instrukcje, polecenia, informację; również tu nie pojawiają się emocje, np. Proszę te warzywa gotować 15 minut.
3. Afektywny - tu przekazywane są poglądy wartości, postawy; uwidaczniają się emocje, każdy przekaz nosi osobiste piętno nadawcy, np. Nigdy nie robisz tego, o co Cię proszę, Uwielbiam, gdy tak na mnie patrzysz.

Szczególnie trudno jest nam porozumieć się w sytuacjach trudnych, konfliktowych, gdy z obu stron zaangażowane są silne emocje. Wtedy nie jest łatwo oddzielić sprawę, problem od człowieka, z którym się rozmawia. Następuje wzajemne oskarżanie się i obrażanie. Nie posuwa to procesu rozwiązywania problemu ani o krok, ale prowadzi do eskalacji konfliktu. W takiej sytuacji warto posłużyć się modelem tzw. komunikatu "ja". Informuje on drugą osobę o tym, jak jej zachowanie (nie ona sama!) wpływają na nas, tzn. jakie wywołują emocje, jakie mają dla nas znaczenie. Jest jasną, nie zagrażającą (bo nie atakuje, nie oskarża) formą mówienia o swoich potrzebach, oczekiwaniach, uczuciach. Ułatwia porozumiewanie, gdyż nasz partner nie czuje się osaczony, nie musi się bronić. Komunikat "ja" składa się z trzech części:

1. Ja czuję (jestem)... - wskazujemy na konkretne nasze uczucia w danej chwili, np. jestem zły, smutny, zdenerwowany, jest mi przykro, czuje się niepewnie itp.
2. kiedy ty... - przedstawiamy konkretne zachowanie drugiej osoby, które wywołało w nas wskazaną wcześniej emocję. Nie mogą się tu znaleźć słowa: ty zawsze i ty nigdy, bo jest to forma ataku. Koncentrujemy się na tym, co się dzieje aktualnie, np. jestem zły, kiedy ty zabierasz mi pieniądze z portfela; Jest mi przykro, kiedy ty obgadujesz mnie za moimi plecami wobec moich przyjaciół.
3. ponieważ ... - opisujemy, jaki wpływ ma na nas przedstawione wcześniej zachowanie, dlaczego wywołuje ono opisane poprzednio emocje, np. jestem zły, kiedy ty bez mojej wiedzy zabierasz mi pieniądze z mojego portfela, ponieważ narusza to moją prywatność, która jest dla mnie bardzo ważna; jest mi przykro,

kiedy ty obgadujesz mnie za moimi plecami wobec moich przyjaciół, ponieważ nie daje mi to możliwości obrony.

Porozumiewanie się to nie tylko słowa. Podczas rozmowy tylko część informacji (około 35%) przekazywana jest w ten sposób, reszta (około 65%) należy do komunikacji niewerbalnej. Takie komunikaty dotyczą głównie naszego stosunku do rozmówcy i tematu rozmowy, uczuć i preferencji. Informacje są tu przekazywane poprzez gesty, postawę ciała, mimikę, ton głosu, tempo mówienia, oczy, odległość, jaka utrzymujemy od partnera. Ale także poprzez nasz sposób ubierania się, wystrój naszego najbliższego otoczenia. Jest ona wieloznaczna, ponieważ może być interpretowana w zależności od osobistych doświadczeń w sposób różny. Mają na to wpływ m.in. sposób wychowania, normy grupy społecznej, do której należymy, przekaz kręgu kulturowego. Nieporozumienia pojawiają się, gdy występuje brak zgodności między przekazem werbalnym i niewerbalnym. Im ta niezgodność jest większa, tym większe prawdopodobieństwo wystąpienia konfliktu lub zerwania komunikacji. Taki dysonans poznawczy prowadzi do poczucia zagubienia, dezorientuje i budzi negatywne uczucia. Efektywną komunikację mogą utrudniać także tzw. bariery komunikacyjne - sformułowania, które stawiają niewidzialne przeszkody na drodze porozumienia. I tak jak realne przeszkody, można je omijać, pokonywać, a najlepiej ich nie wznosić. Te bariery to:

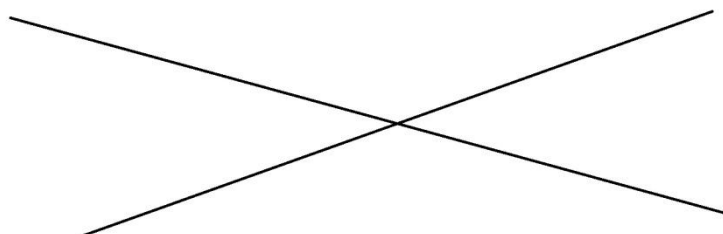
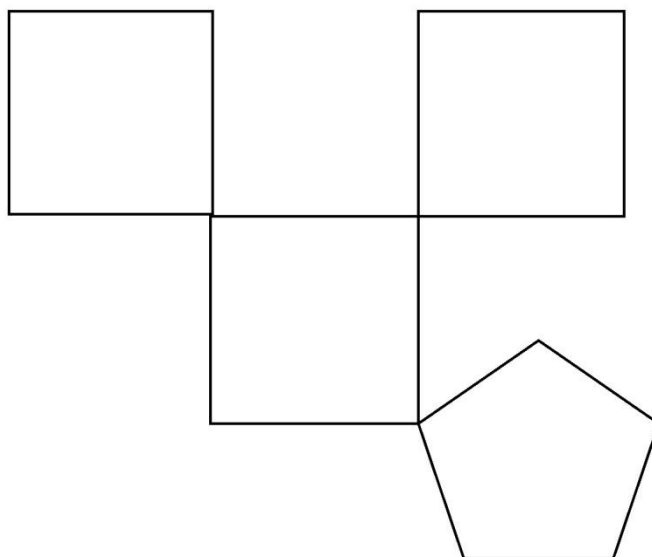
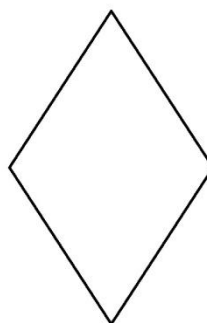
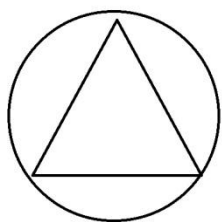
- osądzanie - czyli narzucanie własnych wartości innym, rozwiązywanie cudzych problemów, krytykowanie, obrażanie, orzekanie, chwalenie w celu oceny lub manipulacji
- decydowanie za innych - nawet jeśli jest podyktowane faktyczną troską o nich, gdy to robimy, uzależniamy ludzi od nas, pozbawiamy możliwości samodzielnego rozwiązywania problemów, deprecjonujemy ich uczucia i potrzeby; zaliczamy tu grożenie, moralizowanie, rozkazywanie
- uciekanie od cudzych problemów - czyli brak chęci zajmowania się nimi - to doradzanie bez dokładnego przeanalizowania sytuacji, zmienianie tematu, pocieszanie, aby wygasic kłopotliwe dla nas emocje.

Zupełnie innego rodzaju przeszkodą jest używanie żargonu. Im bardziej jest on odległy od języka powszechnie stosowanego, tym trudniej się dogadać. Żargon bywa stosowany dla podkreślenia odrębności określonej grupy społecznej, np. więźniowie, lekarze, młodzież, informatycy. Określa, kto może do niej wejść, a kto nie. Wyznacza granice "my" - "oni", stawiając "nas" oczywiście na pozycji uprzywilejowanej. Jeśli ktoś chciałby wejść do "nas", musi najpierw poznać "nasz" sposób porozumiewania się.

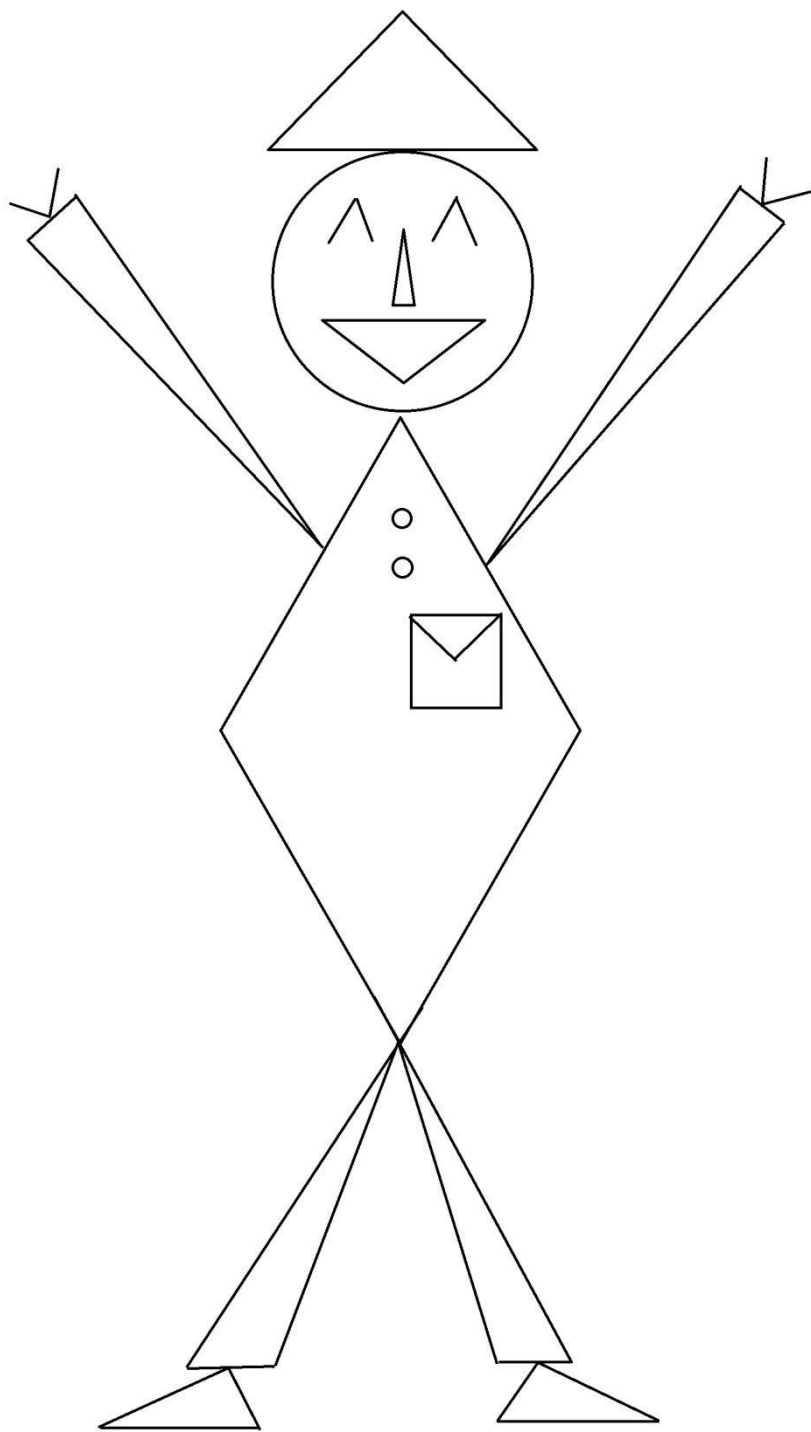
Żargon umożliwia zachowanie tajemnicy i ma niezwykle silnie integrujące właściwości.¹²⁶

126 Jachimska M., Scenariusze lekcji wychowawczych, Oficyna Wydawnicza UNUS, 1997, s. 59-64

Rysunek 7. Rysunek pomocniczy do zajęć zawartych w „Scenariuszu 4”



Rysunek 8. Rysunek pomocniczy do zajęć zawartych w „Scenariuszu 4”



ANEKS 8

MATERIAŁY POMOCNICZE DO ZAJĘĆ ZAWARTYCH W „SCENARIUSZU 4”

TEST SZYBKOŚCI DZIAŁANIA

1. Zanim cokolwiek zrobisz przeczytaj wszystkie instrukcje.
2. Zanotuj dzisiejszą datę w prawym górnym rogu tego arkusza, pod datą napisz swoje imię i nazwisko.
3. W lewym dolnym rogu kartki narysuj dwa kwadraty.
4. W każdym kwadracie wpisz swoje inicjały.
5. Każdy z kwadratów obrysuj kółkiem
6. Stań na baczność i powiedz „jestem przy szóstym punkcie.
7. W tym miejscu-> wpisz swoją ulubioną liczbę.
8. Na drugiej stronie kartki pomnóż 12x9.
9. Od otrzymanego iloczynu odejmij liczbę będącą twoim numerem z dziennika.
10. Działanie wykonaj tutaj:
.....
11. Gdy już jesteś przy tym punkcie, podnieś rękę do góry i trzymaj ją w górze przez 4 sekundy.
12. Najpiękniejszy zakątek świata to.....
13. Wpisz tytuł swojego ulubionego filmu.....
14. W lewym górnym rogu arkusza wpisz imię swojego najlepszego przyjaciela/przyjaciółki.
15. Pod imieniem napisz nazwisko osoby prowadzącej zajęcia.
16. Zakreśl kółkiem numery zadania: 4, 7, 8.
17. Lewą ręką podkreśl napis:"test trzyminutowy"
18. Jeżeli jesteś pierwszą osobą, która dotarła do tego punktu, powiedz głośno:
"Jestem najlepszy/najlepsza w wykonywaniu poleceń"
19. W lewym dolnym rogu wpisz: X Y Z.
20. Narysuj domek z ogródkiem z drugiej strony kartki.
21. A teraz, gdy już uważnie przeczytałeś test, wykonaj jedynie punkty: 1 i 2, a następnie odwróć kartkę na drugą stronę.

ANEKS 9

MATERIAŁY POMOCNICZE DO ZAJĘĆ ZAWARTYCH W „SCENARIUSZU 8”

Sytuacje:

- Markowi rodzice pozwalają korzystać z komputera tylko przez godzinę w ciągu tygodnia. W weekendy może grać ile chce, dlatego w soboty i niedziele gra 8 godzin dziennie.
- Edyta uwielbia pisać z koleżankami przy pomocy telefonu. Robi to także w czasie posiłków z rodziną, o co mama ma stale do niej pretensje.
- Dawid lubi grać na komputerze, szczególnie wieczorami, kiedy gra też dużo innych osób. Dlatego ma ciągle awantury z rodzicami o to, że nie wyłącza komputera o 21. Kiedy rodzice mówią mu, żeby skończył, on mówi "zaraz" i przeciąga grę ile tylko może. Wczoraj tata o 22 wyłączył korki a Dawid, zdenerwowany, że przeszkadzono mu w czasie gry, po raz pierwszy w życiu wyzwiał ojca.
- Antek, korzystając z tego, że zna numer karty do bankomatu mamy, kupił sobie w tajemnicy uzupełnienie do swojej postaci w grze, na której mu bardzo zależy. Liczy na to, że mama się nie dowie.
- Ania nie może wytrzymać kilku minut bez sprawdzenia, czy nie dostała nowej wiadomości. Robi to też w czasie lekcji. mimo tego, że nauczyciele mają do niej o to pretensje i ma już mnóstwo ujemnych punktów z zachowania.¹²⁷

¹²⁷ Kołodziejczyk A., Czemirowska-Koruba E., Kołodziejczyk T., *Spójrz inaczej*, Wydawnictwo ATE s.c., Starachowice 2018, s. 142

ANEKS 10

OŚWIADCZENIE O SAMODZIELNYM NAPISANIU PRACY MAGISTERSKIEJ