



**Zeszyty
Studenckiego
Ruchu
Naukowego
UJK**

19

Kielce 2013

Zeszyty Studenckiego Ruchu Naukowego UJK



**Zeszyty
Studenckiego
Ruchu
Naukowego
UJK**

19

Uniwersytet Jana Kochanowskiego
Kielce 2013

Rada Redakcyjna

Janusz Krywult, Anna Krzysztofek, Renata Miszczuk, Joanna Rogalska, Anna Róg,
Michał Stachura, Artur Zieliński (Przewodniczący)

Redaktor naukowy

dr Artur Zieliński

Recenzenci

prof. dr hab. Arkadiusz Adamczyk, dr Janusz Budziński, dr Edyta Dworak, dr hab. Jolanta Dzieńiakowska, dr Magdalena Florek, dr Joanna Karczewska, prof. dr hab. Agnieszka Kasińska-Metryka, dr hab. Inna Kowalczyk, dr Małgorzata Krawczyk-Blicharska, dr Magdalena Lelonek, prof. dr hab. Oleg Leszczak, dr Justyna Miko-Giedyk, dr Renata Miszczuk, dr Anna Ozga, mgr Joanna Rogalska, dr Agnieszka Rosińska-Mamej, dr Krzysztof Wątarek, dr Anna Wileczek, dr hab. Mirosław Wójcik

Fotografia na okładce z tyłu:

Campus Humanistyczny UJK Kielce, fot. P. Woliński

Tłumaczenie na język angielski

Joanna Jaworska

Opracowanie redakcyjne, korekta i układ topograficzny

Dariusz Woliński

Copyright © by Uniwersytet Jana Kochanowskiego, 2013

ISSN 1231-1006

Uniwersytet Jana Kochanowskiego
25-369 Kielce, ul. Żeromskiego 5
Dział Spraw Studenckich
Tel. 041 349 7260, fax. 041 349 7258



Fascicles of Student Scientific Movement UJK

19

Board of Editors

Janusz Krywult, Anna Krzysztofek, Renata Miszczuk, Joanna Rogalska, Anna Róg,
Michał Stachura, Artur Zieliński (Chairman)

Scientific Editor

Artur Zieliński PhD

Review

prof. Arkadiusz Adamczyk, Janusz Budziński PhD, Edyta Dworak PhD, Jolanta Dzieniakowska PhD, Magdalena Florek PhD, Joanna Karczewska PhD, prof. Agnieszka Kasińska-Metryka, Inna Kowalczyk PhD, Małgorzata Krawczyk-Blicharska PhD, Magdalena Lelonek PhD, prof. Oleg Leszczak, Justyna Miko-Giedyk PhD, Renata Miszczuk PhD, Anna Ozga PhD, Joanna Rogalska MA, Agnieszka Rosińska-Mamej PhD, Krzysztof Wątopek PhD, Anna Wileczek PhD, Mirosław Wójcik PhD

Photo on the back cover:

Humanistic Campus of JKU Kielce, phot. P. Woliński

Translator

Joanna Jaworska

Publication and copy Editor, proof-reading, typesetter

Dariusz Woliński

Copyright © by the Jan Kochanowski University, 2013

ISSN 1231-1006

The Jan Kochanowski University
25-369 Kielce, ul. Żeromskiego 5
Student Affairs Division
Tel. +41 349 7260, Fax. +41 349 7258

Print and cover

The Jan Kochanowski University and Sciences Press
ul. Żeromskiego 5, 25-369 Kielce, Poland, Tel. +41 349 7236

Spis treści

Wstęp

Nauki Humanistyczno – Społeczne

I. Kultura

Jan Jagiela , Technologie i gry wideo we współczesnej edukacji w Polsce	11
Robert Kamionka , Środki przystosowania łacinki i cyrylicy dla potrzeb słowiańskich języków i mikrojęzyków literackich	19
Lukasz Koziel , Motywacje i sposoby nominacji w slangu młodzieżowym	27
Szczepan Królikowski , Organy – król instrumentów. Przykłady zabytkowego instrumentarium organowego z terenu województwa świętokrzyskiego	33
Karolina Kustra, Ilona Plyta , Wizerunek bibliotekarza w serwisie youtube.com	43
Agnieszka Mrozińska , Zjazdy i sejmy walne w Piotrkowie za panowania Kazimierza Jagiellończyka (wybrane przykłady)	53
Urszula Szrek , Wpływ środowiska na twórczość Emila Zegadłowicza	63
Karolina Wróbel , Funkcja perswazyjna języka na przykładzie komunikatu reklamowego – wybrane środki realizacji	67

II. Pedagogika

Karina Banasik , Dysleksja specyficznym problemem (nie tylko) dziecka	75
Dawid Jagodniński, Agata Pasternak , Wpływ aktywności fizycznej na rozwój funkcji poznawczych	83
Magdalena Kałużna, Monika Kozłowska , Snobizm, potrzeba wewnętrzna czy presja współczesności? Motywacje wyboru zajęć dodatkowych przez uczniów szkół językowych i ich rodziców	89
Judyta Landa , Współpraca Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych z rodzicami nieletnich przebywających w placówce na przykładzie MOW w Zawichoście	97
Natalia Myronchuk , Stereotypy językowe w Niemczech a ich wpływ na adresatów	105
Myroslava Ogei , Koniec świata w 2012 roku. Analiza genderowa	113
Ewa Padechowicz , Narzędzia doradcy zawodowego wykorzystywane przy tworzeniu dokumentów aplikacyjnych	119
Joanna Pragnąca , Uczeń w klasie. Psychologiczny aspekt przynależności	127
Wioletta Pruska , Kształcenie głosu dziecka w polskich szkołach ogólnokształcących	137
Karolina Siek , Pozytywne i negatywne aspekty kryzysu młodzieżowego	143
Magdalena Wlazlak , Efekty pracy metodą Ruchu Rozwijającego z dzieckiem w okresie przedszkolnym w Wielkiej Brytanii i w Polsce	151
Iwona Wolańska , Oddziaływanie wychowawcze rodziców migrujących zarobkowo	159
Anna Zegar-Koleczek , Znaczenie Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne w pracy edukacyjno-terapeutycznej	167
Katarzyna Ziólek , Dziecko w Internecie – zagrożenia i wyzwania	175

III. Polityka

Justyna Adamiak , Znaczenie współpracy Federacji Rosyjskiej i Chińskiej Republiki Ludowej dla rozwoju rosyjskiego Dalekiego Wschodu	183
Lukasz Antos, Aleksandra Ścibisz , Akademia Przyszłości – czy ten projekt naprawę działa?	191
Artur Dąbrowski , Modus operandi sprawcy przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu	199
Joanna Dolata, Edyta Wawrzyniak , Polityka innowacyjna Polski	209
Aleksandra Górecka , Mohamed Morsi – szansa na pokój czy nowe oblicze dyktatury?	219
Iwona Nogaj, Iwona Plachta , Trzy kampanie, trzy strategie. Porównanie kampanii parlamentarnych Platformy Obywatelskiej w latach 2005-11	229

Contents

Introduction

Humanistic and social sciences

I. Culture

Jan Jagiela , Technology and video games in modern education in Poland	11
Robert Kamionka , The means of adaptation of Latin and Cyrillic alphabets in the Slavic literary languages and microlanguages	19
Lukasz Koziel , Motivation and the ways of nominating in the slang of the youth	27
Szczepan Królikowski , Pipe organ – the king of musical instruments. Examples of historical instruments from the Świętokrzyskie Province	33
Karolina Kustra, Ilona Plyta , The image of a librarian on youtube.com	43
Agnieszka Mrozińska , General diets and conventions during the reign of Kazimierz Jagiellończyk (selected examples)	53
Urszula Szrek , The influence of environment on the works of Emil Zegadłowicz	63
Karolina Wróbel , The persuasive function of a language in the example of an advertising message – selected means of implementation	67

II. Pedagogy

Karina Banasik , Dyslexia - an individual problem (not only) of a child	75
Dawid Jagodziński, Agata Pasternak , The influence of physical activity on the development of cognitive functions.	83
Magdalena Kaluźna, Monika Kozłowska , The snobbery - the inner necessity or the pressure of the present? Motivations of choosing extra lessons by students of language schools and their parents.	89
Judyta Landa , Cooperation of Youth Fostering Centres (MOW) and parents of the minors staying at the centres (taking MOW in Zawichost as an example)	97
Natalia Myronchuk , Speech stereotypes in German and their influence on recipients	105
Myroslava Ogei Concept of doomsday 2012 in mass-media. Gender approach	113
Ewa Padechowicz , Tools of a career advisor used for creating application documents	119
Joanna Pragnała , A student in a class. The psychological aspect of belonging	127
Wioletta Pruska , A child's voice training in Polish comprehensive schools	137
Karolina Siek , Positive and negative aspects of adolescent crisis	143
Magdalena Wlazlak , Developmental Movement method - effects of working with pre-school children in the UK and Poland	151
Iwona Wolańska , Educative influence of parents migrating for economic reasons	159
Anna Zegar-Koleczek , The importance of Veronica Sherborne's Developmental Movement in educational and therapeutic work	167
Katarzyna Ziólek , A child and the Internet – threats and challenges	175

III. Politics

Justyna Adamiak , The importance of cooperation between the Russian Federation and the People's Republic of China for the development of the Russian Far East	183
Lukasz Antos, Aleksandra Ścibisz , Academy of the Future - does this project really work?	191
Artur Dąbrowski , Modus operandi of the armed robbery offender	199
Joanna Dolata, Edyta Wawrzyniak , Polish innovation policy	209
Aleksandra Górecka , Mohamed Morsi – a chance for peace or a new face of a dictatorship?	219
Iwona Nogaj, Iwona Plachta , Three campaigns, three strategies. Comparison of parliamentary campaigns of Platforma Obywatelska between 2005-11	229

Wprowadzenie

Zeszyty Studenckiego Ruchu Naukowego Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach ukazują się od 19 lat. Prace zawarte w woluminach są owocem aktywności naukowej studentów zrzeszonych w licznych kołach naukowych. W tomach znajdują się najciekawsze opracowania, które wcześniej były prezentowane na Konferencji Studenckich Kół Naukowych „Człowiek i jego środowisko” zorganizowanej przez UJK.

Ta cykliczna konferencja odbywająca co rok cieszy się coraz większym zainteresowaniem studentów. Uczestniczą w niej również studenci z innych polskich ośrodków akademickich, a nawet zagraniczni żacy.

W 2013 roku Rada Redakcyjna Zeszytów Studenckiego Ruchu Naukowego Uniwersytetu Jana Kochanowskiego podjęła decyzję o wydaniu dwóch tomów. Tom 19 zawiera prace z zakresu nauk humanistyczno-społecznych, a tom 20 opracowania o charakterze przyrodniczo – ekonomicznym.

Artur Zieliński

Introduction

Fascicles of Student Scientific Movement of the Jan Kochanowski University in Kielce, have been published for over 19 years. The volumes contain the works of the students whose scientific activity has been focused on the participation in numerous science associations. The volumes contain the most interesting works, which were initially presented at the Student Conference of Science Associations „Human and their environment” held at the UJK.

The annual conference is getting more and more popular among students every year. Young scientists from other scientific centres as well as from foreign universities also participate in it.

In 2013, the Editorial Board of Fascicles of the Student Scientific Movement of the Jan Kochanowski University decided to publish two volumes. Volume 19 contains the works concerning Humanities and Social Sciences, whereas volume 20 is dedicated to the works in the field of Natural Sciences and Economics.

Artur Zieliński

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Jan Jagiela

Student I roku II^o informacji naukowej
i bibliotekoznawstwa
Studenckie Koło Bibliologów „Ex Libris”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Jan Jagiela

Student of 1st year of Information and
Library Science (2nd degree studies)
EX-Libris – Student Scientific
Association of Librarians
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr hab. prof. UJK Jolanta Dzieniakowska

Review: Jolanta Dzieniakowska, PhD

Technologie i gry wideo we współczesnej edukacji w Polsce **Technology and video games in modern education in Poland**

Summary: The discourse presents the possibilities of making use of technology and video games in Polish contemporary education. It presents the results of survey research done among students and teachers. It indicates positive changes undergoing in the Polish education

Key words: technology, information technology (IT), video games, education

Komputery i Internet stały się integralną częścią życia wielu ludzi, zwłaszcza osób młodych. Kontakt z komputerem stanowi podstawę dzisiejszego społeczeństwa informacyjnego, wychowanego w realiach świata informacji. Niestety, nie zawsze fakt ten jest oczywisty dla rodziców i nauczycieli, będących przedstawicielami starego społeczeństwa przemysłowego. Dla nich technologie są czymś nowym, obcym, czasem nawet zbędnym. Pojawia się poważny problem - upadek autorytetu. Według Marcina Drewsa tradycyjny, wynikający z kultury model edukacji upada, gdyż starsze pokolenie (nauczyciele i rodzice) nie jest wystarczająco kompetentne jeśli chodzi o technologie informacyjne. Autorytetem staje się w tym momencie młodzież, jednakże ich rozwój w tym zakresie nie wynika z potrzeb samoedukacji, lecz zapewnienia sobie rozrywki bądź zaspokojenia niezdrowej ciekawości¹.

Ministerstwo Edukacji Narodowej, chcąc przeciwdziałać temu zjawisku uruchomiło projekt „Cyfrowa Szkoła” mający na celu podniesienie kompetencji uczniów i nauczycieli w zakresie stosowania technologii informacyjno-komunikacyjnych (w skrócie TIK)².

W ramach projektu w listopadzie 2012 r. przeprowadzona została ankieta, sprawdzająca opinie rodziców, nauczycieli, uczniów i innych osób na temat

¹Drews M. M., 2008, *Gry komputerowe a analfabetyzm funkcjonalny i informacyjny*, [W:] Augustyn Surdyk, Jerzy Zygmunt Szeja (red. naukowa) *Homo communicativus*, Poznań, s. 59-60

²Cyfrowa szkoła [dostęp online: <http://www.cyfrowaszkoła.men.gov.pl>, dnia 3 marca 2013]

e-podręczników oraz m.in. na temat dotychczasowego wykorzystania treści cyfrowych w edukacji. W badaniu on-line wzięło udział 10229 osób. Ponad połowę, bo aż 5716 stanowili nauczyciele, których spytano o sposoby wykorzystania treści cyfrowych i pomocy multimedialnych, oraz co myślą na temat wprowadzenia do szkół e-podręczników. Wśród odpowiedzi na pierwsze pytanie – czyli o sposoby wykorzystania treści cyfrowych i pomocy multimedialnych - najczęściej wymieniano wyszukiwanie informacji (5201 wskazań) i przedstawianie wiedzy (np. prezentacje w PowerPoint itp., 4870 wskazań), zaś tylko raz wskazano na gry. Drugie pytanie – o oczekiwaniach nauczycieli wobec e-podręczników – najczęściej wskazywano na obecność interaktywnych ćwiczeń (4995 wskazań), symulacji eksperymentów (4289 wskazań), materiałów wideo (4811 wskazań), jak też gier edukacyjnych (4044 wskazań). Jednocześnie ponad 60% nauczycieli zadeklarowało wykorzystanie e-podręczników jako materiałów dodatkowych.

Uczniów i innych respondentów (nie będących rodzicami, łącznie grupa 3140 osób, 61% grupy poniżej 24 roku życia) zapytano m.in. o średnią tygodniową liczbę godzin spędzanych przed komputerem, o sposoby wykorzystania treści multimedialnych oraz o funkcjonalności, poprawiające motywację uczniów i ułatwiające pracę nauczycieli. Do spędzania przed komputerem powyżej 10h tygodniowo przyznała się największa grupa ankietowanych (73%). Multimedia wykorzystują oni do wyszukiwania informacji i rozrywki. Wśród odpowiedzi dotyczących motywacji i ułatwienia pracy nauczyciela, najczęściej zaznaczane były materiały interaktywne do ćwiczeń (792 wskazania) i eksperymentów (827 wskazań), jak również materiały wideo (726 wskazań). Gry edukacyjne wskazano 471 razy³. Dane te pokazują pozytywną tendencję wśród nauczycieli w zakresie wykorzystywania nowych metod prezentacji wiedzy, co w dużej mierze pokrywa się z oczekiwaniami uczniów.

Tę tendencję do wykorzystywania materiałów multimedialnych potwierdzają uwagi Małgorzaty Bartoszewicz i Katarzyny Borawskiej-Kalbarczyk przedstawione na 22. Ogólnopolskim Sympozjum Naukowym „Człowiek - Media – Edukacja”, które to odbyło się w dniach 28-29 września 2012 w Krakowie⁴.

Małgorzata Bartoszewicz w swoim referacie pt: „*Multimedialne wspomaganie procesu nauczania-uczenia się chemii w pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej*” przedstawia wyniki badań przeprowadzonych głównie w Gimnazjum nr 6 i Gimnazjum nr 60 w Poznaniu. Celem badań było sprawdzenie skuteczności nauczania z wykorzystaniem tablic interaktywnych. W świetle wyników badań stwierdzono, iż lekcje chemii, na których wykorzystano tablice interaktywne, wywołały duże zainteresowanie uczniów. Przede wszystkim treści tak zaprezentowane były przystępne i zrozumiałe, zaś same zajęcia ciekawsze i bardziej urozmaicone⁵.

Podobny obraz szkoły przedstawiają wyniki badań ankietowych przeprowadzonych w I LO w Starachowicach. Celem badań było sprawdzenie nastawienia

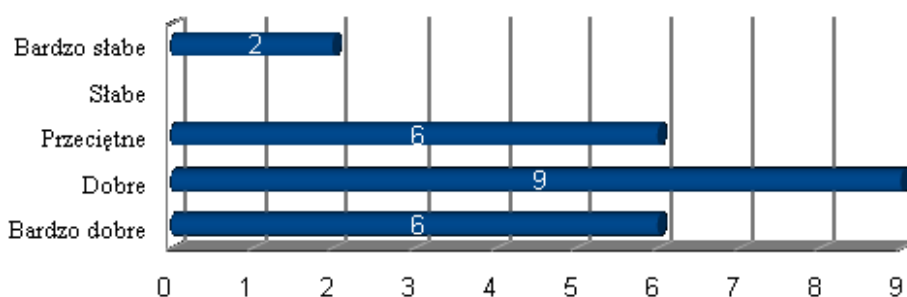
³E-podręczniki i „Cyfrowa szkoła” – wyniki ankiety [dostęp online: http://www.men.gov.pl/images/stories/PDF/130211_-ankieta_epodreczniki_podsumowanie.pdf, dnia 3 marca 2013]

⁴Strona internetowa sympozjum [dostęp online: <http://www.ktime.up.krakow.pl/Sympozjum.html>, dnia 3 marca 2013]

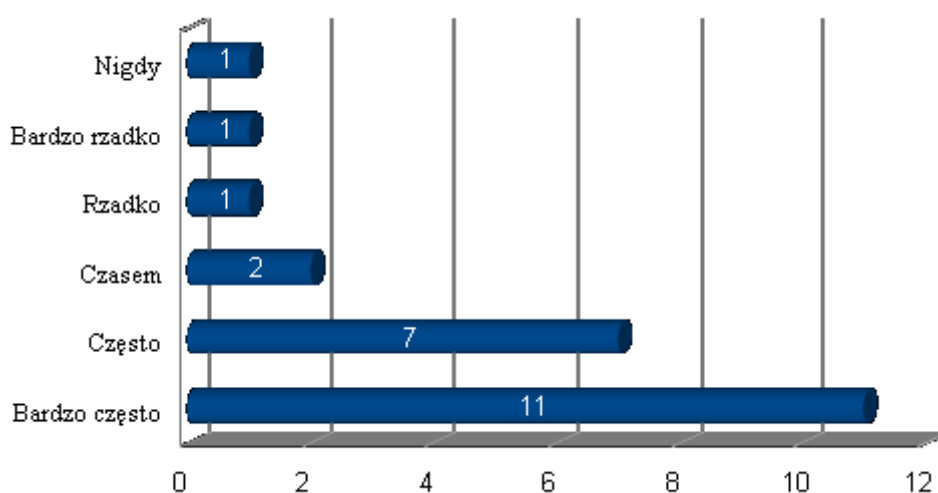
⁵Małgorzata Bartoszewicz, *Multimedialne wspomaganie procesu nauczania-uczenia się chemii w pierwszej klasie szkoły ponadgimnazjalnej* [dostęp online: http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/bartosze.pdf, dnia 3 marca 2013]

nauczycieli i uczniów do problemu zastosowania w edukacji nowoczesnych technologii. Badane grupy dostały podobny zestaw pytań dla lepszego porównania obu stanowisk⁶.

Wśród nauczycieli w badaniu wzięło udział 23 osoby (14 kobiet, 9 mężczyzn), m.in. nauczyciele języka polskiego i języków obcych, wychowania fizycznego, matematyki i fizyki. Średni staż pracy wśród ankietowanych wyniósł 21 lat. Prezentowany przez nich poziom umiejętności z zakresu obsługi komputera oceniają najczęściej jako dobry, bardzo dobry lub przeciętny. Jako bardzo słabe w tym zakresie określiły się 2 osoby. Przekłada się to na częste wykorzystywanie internetu do wyszukiwania informacji i posługiwanie się multimediami na zajęciach.



Rys.1. Ocena swoich umiejętności w zakresie obsługi komputera i programów z pakietu Office

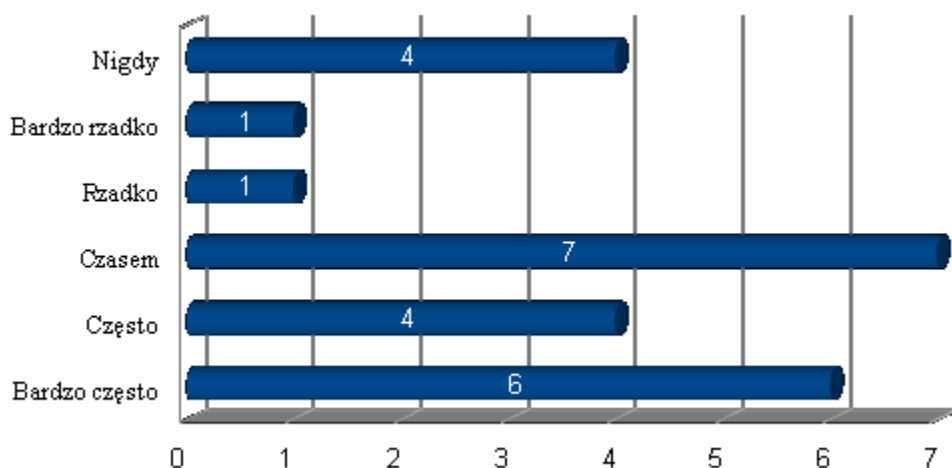


Rys.2. Częstotliwość wykorzystania internetu do wyszukiwania informacji

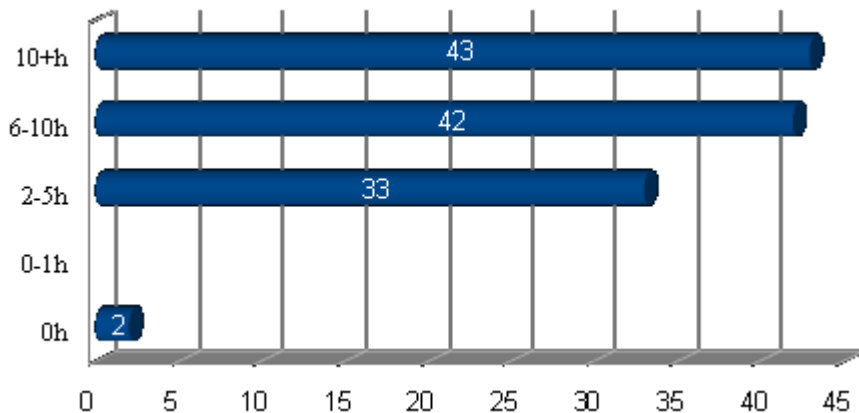
Wśród najczęściej wykorzystywanych multimedii wymieniono filmy, internet, tablice interaktywną oraz ćwiczenia online. Z multimedii na zajęciach nie korzystają nauczyciele wychowania fizycznego, gdyż jest to niemożliwe. Opinie na temat samych

⁶Formularze ankiet w aneksie

zajęć z wykorzystaniem multimediów są w większości pozytywne. Nauczyciele podkreślają fakt, iż tego typu zajęcia są dla uczniów ciekawsze, efektywniejsze i bardziej kreatywne. Same multimedia stanowią dobrą pomoc dydaktyczną. Pojawiają się też opinie negatywne, odnoszące się do ograniczonej tematyki czy problematycznej organizacji takich zajęć.



Rys.3. Częstotliwość wykorzystania multimediów na zajęciach



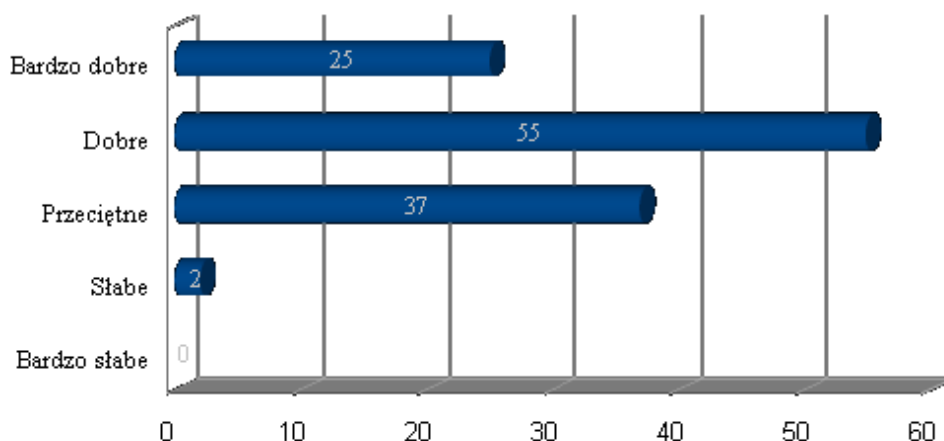
Rys.4. Czas spędzany przed komputerem średnio w tygodniu

Technologie według nauczycieli mają pozytywny wpływ na uczniów, gdyż m.in. motywują ich do pracy i rozwijają umiejętność logicznego myślenia. Zaznaczają przy tym, że nie można uogólniać pozytywnego wpływu technologii na wszystkich, gdyż jest to sprawa indywidualnego nastawienia ucznia.

Wśród uczniów przebadano przedstawicieli klas o profilu europejskim, humanistycznym, matematyczno-fizycznym i matematyczno - geograficzno-

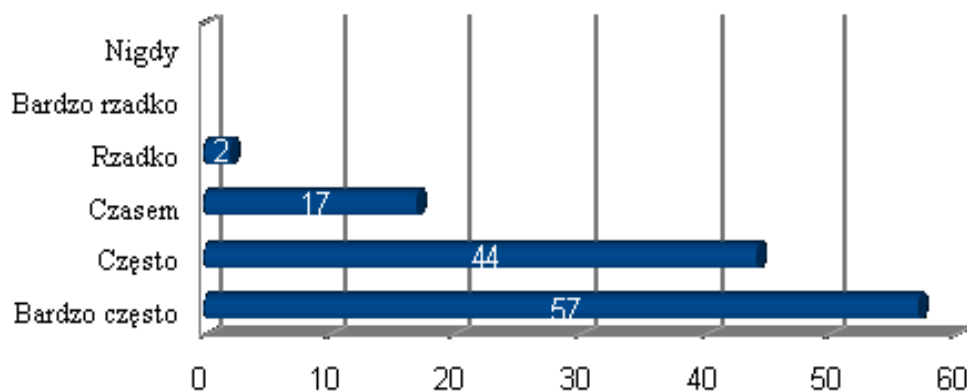
informatycznym. W ankiecie wzięło udział 81 uczennic i 38 uczniów, w wieku od 16 do 18 lat.

Z badań wynika, że 71,43% uczniów spędza co najmniej 6h tygodniowo przed komputerem. Do najczęstszych aktywności w tym czasie należą: portale społecznościowe (60 wskazań), przeglądanie portali informacyjnych (48 wskazań), szeroko pojęta rozrywka (z wyłączeniem gier komputerowych, 45 wskazań), gry komputerowe (34 wskazania) i odrabianie pracy domowych (31 wskazań). Ponad $\frac{2}{3}$ (67,23%) uczniów deklaruje przynajmniej dobry poziom umiejętności z zakresu obsługi komputera.



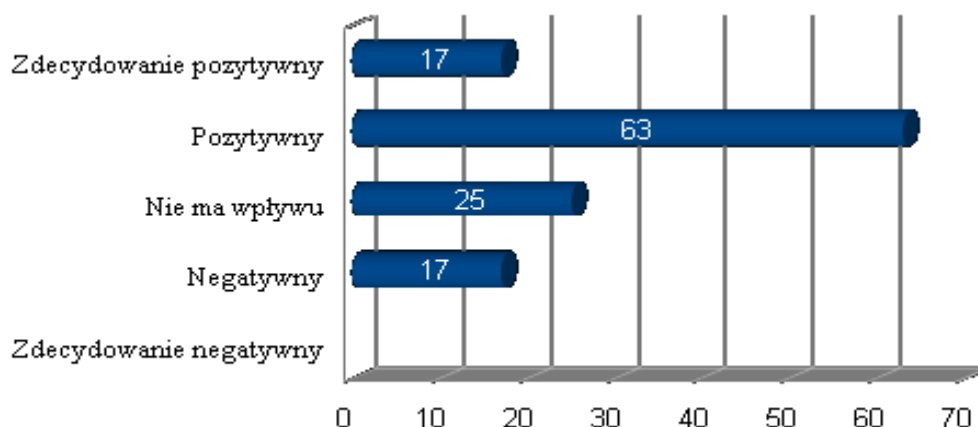
Rys.5. Ocena swoich umiejętności w zakresie obsługi komputera i programów z pakietu Office

Uczniowie równie często jak nauczyciele wyszukują informacji w internecie, zarówno w celu przygotowania referatów i odrobienia pracy domowej, jak i do poszerzania własnych zainteresowań.



Rys.6. Częstotliwość wykorzystywania internetu do wyszukiwania informacji

Opinie uczniów na temat zajęć z wykorzystaniem multimediów są skrajne. Większość wypowiedzi podkreśla atrakcyjność takiej formy nauczania i lepsze zobrazowanie prezentowanych zagadnień. Wpływa to korzystnie na zapamiętywanie i utrwalenie materiału. Wśród głosów krytycznych pojawiają się opinie o wątpliwej przydatności tego typu zajęć w przyszłości, brakach w wyposażeniu (sprzęt komputerowy jeśli jest, to nie zawsze działa). Część uczniów określiła swój stosunek do zajęć z multimediami jako obojętny.



Rys.7. Wpływ technologii na uczniów

Przeszło $\frac{2}{3}$ (67,23%) ankietowanych deklaruje pozytywny wpływ technologii na ich działalność. Wśród uzasadnień najczęściej wymieniany jest łatwiejszy dostęp do informacji i kultury, ułatwienie życia i kontaktów, oszczędność czasu i większe możliwości rozwoju zainteresowań. 14,29% uczniów wypowiada się negatywnie o technologiach, twierdząc, iż pochłaniają za dużo czasu, który mogliby przeznaczyć na coś innego, jak też na ich szkodliwy wpływ na zdrowie.

Zestawiając ze sobą wyniki uzyskane wśród nauczycieli i uczniów zauważalne stają się podobieństwa w nastawieniu do technologii w edukacji. Obie grupy posiadają porównywalne kompetencje w zakresie obsługi sprzętu komputerowego i oprogramowania pakietu Office. Równie często wykorzystują internet do wyszukiwania informacji. Pewne rozbieżności pojawiają się w uzasadnieniach dotyczących wpływu technologii.

Cyfrowy nauczyciel – szkoła w dobie technologii informacyjnych Katarzyny Borawskiej-Kalbarczyk przedstawia opracowanie wyników badań przeprowadzonych wśród nauczycieli szkół wszystkich szczebli województwa podlaskiego. Referat obnaża nie tylko braki w wyposażeniu szkół, ale i przeciętny poziom kompetencji nauczycieli, co skutkuje niskim poziomem wykorzystania nawet ogólnodostępnych technologii, takich jak internet. Jako przyczynę tego stanu rzeczy autorka wskazuje na nieufność nauczycieli do nowych form przekazu i przywiązanie do tradycyjnego nauczania. Zaznacza jednocześnie, że technologie informacyjno-komunikacyjne będą odgrywać coraz większą rolę w edukacji⁷.

⁷ Katarzyna Borawska-Kalbarczyk, *Cyfrowy nauczyciel – szkoła w dobie technologii informacyjnych* [dostęp online: http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/borawska.pdf, dnia 3 marca 2013]

Zajmując się tematyką technologii i wytworów współczesnej kultury, trudno nie wspomnieć o grach wideo. W kontekście edukacji dotychczas rozpatrywano tylko gry stricte edukacyjne. Marcin M. Drews zaznacza w swej pracy, że gry tego typu nie zawsze są skuteczne, gdyż użytkownicy odrzucają je często ze względu na poziom trudności (zbyt niski, bądź za wysoki) lub nudną rozgrywkę⁸.

Co zaś z grami nie będącymi stricte edukacyjnymi? Traktowane są one w kategorii rozrywki, co, biorąc pod uwagę zasadę, że czas to pieniądz, uważane jest za stratę czasu. Jednak nie do końca. Gry komercyjne, jak i tworzone przez niezależne osoby mają ogromny potencjał edukacyjny. Sprowadza się on głównie do wciągnięcia gracza w wir wydarzeń, zafascynowania i pochłonięcia całej jego uwagi historią i zadaniami, jakie zostały dla niego przygotowane.

Referat Karola Kowalczyka *Wirtualne przygody w świecie gier komputerowych – nowy obszar edukacyjnej eksploracji* - podkreśla fakt, iż multimedia, wraz z grami na czele, są naturalnym środowiskiem młodzieży. Jednym z najpopularniejszych typów gier są RPGi, czyli Role Playing Games – gry, w których wcielamy się w bohatera (kreujemy bohatera) i z nim przemierzamy wirtualne światy. Ogrom świata gry, nieliniowość fabuły, niemalże nieograniczone możliwości rozwoju i eksploracji, realistyczna fizyka, sztuczna inteligencja przeciwników, czy muzyka grająca w tle sprawiają, że gra stymuluje i wciąga. Jednakże to, co jest sednem referatu to fakt, że każda gra ma swoje prawa, ograniczenia i cel. Przypomina w swej koncepcji grę dydaktyczną⁹. Sprawia to, że grając musimy nauczyć się funkcjonować w danym środowisku, poznać co jest dozwolone, a co zabronione.

Poza popularnymi RPG-ami i ich różnymi odmianami (MMORPG, jRPG) ogromny potencjał tkwi w grach strategicznych, przygodowych i akcji. Potencjał gier wideo dostrzegają także osoby nie związane bezpośrednio z edukacją i nauką. W swoim blogu Jacek Gadzinowski pisze: „Co chwilę słyszymy, że polskie szkolnictwo upada, reprezentuje coraz niższy poziom lub też oszczędza się na przedmiotach które rozwijają młode pokolenia – geografia, historia. Nie uczy myślenia abstrakcyjnego, innowacyjności czy też podejmowania ryzyka. Rozwiązanie jest tuż pod nosem[...] Przede wszystkim gry zwłaszcza strategiczne to w zasadzie programy edukacyjne. Podczas procesu grania wymuszają od grającego poszerzenia wiedzy historycznej w większym zakresie. Po to by lepiej poruszać się w realiach danej gry np. seria gier Europa Universalis czy Victoria: Empire Under The Sun, trzeba trochę pogłównkować, przeczytać kilka książek, poszukać materiałów w Internecie. Dzięki temu procesowi zaczynamy z czasem biegłej poruszać się także w niuansach geo polityki, rozumiemy większą złożoność procesów gospodarczych czy społecznych”¹⁰. Podobnych tytułów na sklepowych półkach znaleźć można dużo więcej.

Reasumując: technologie zaczynają wkraczać do polskich szkół coraz wyraźniej. Rośnie także ilość osób zajmujących się tą tematyką w różnych aspektach. Zarówno uczniowie jak i nauczyciele dostrzegają liczne, pozytywne aspekty wykorzystywania

⁸ Marcin M. Drews, *Gry komputerowe a analfabetyzm funkcjonalny i informacyjny*, s. 60

⁹ Karol Kowalczyk, *Wirtualne przygody w świecie gier komputerowych – nowy obszar edukacyjnej eksploracji* [dostęp online: http://www.ktime.up.krakow.pl/symp2012/referaty_2012_10/kowalcz.pdf, dnia 3 marca 2013]

¹⁰ Cyt. Jacek Gadzinowski, *Strategiczne gry komputerowe – brakujące ogniwo polskiego szkolnictwa?* [dostęp online: <http://jacekgadzinowski.natemat.pl/506603, strategiczne-gry-komputerowe-brakujace-ogniwo-polskiego-szkolnictwa>, dnia 3 marca 2013]

multimediów w procesie nauczania. Jest to jednak nadal proces ograniczony. „Przyjazne” uczniowi formy edukacji ograniczają się do prezentacji, filmów czy ćwiczeń z tablicą interaktywną lub online. Wśród nowych rozwiązań gry komputerowe są nadal pomijane. Jest to wynik traktowania gier jako rozrywki, formy „marnowania” czasu, więc coś złego. Niedostrzegany jest ich potencjał edukacyjny, który starają się podkreślać coraz częściej autorzy publikacji i blogów jak Karol Kowalczyk, Marcin Drews czy Jacek Gadzinowski. Jednakże bariery w postaci braków w wyposażeniu szkół oraz niechęć i brak kwalifikacji części nauczycieli mogą okazać się trudne do pokonania bez odpowiedniego wsparcia.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Robert Kamionka

Student I roku filologii rosyjskiej
Studenckie Koło Naukowe Rusycystów „Tekst”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Robert Kamionka

Student of 1st year of Russian Philology
TEKST – Student Scientific Association
of Russian Linguists
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: prof. dr hab. Oleg Leszczak

Review: prof. Oleg Leszczak

**Środki przystosowania łacinki i cyrylicy dla potrzeb
słowiańskich języków i mikrojęzyków literackich
The means of adaptation of Latin and Cyrillic alphabets
in the Slavic literary languages and microlanguages**

Summary: Using two alphabetical systems of signs in the written form: Latin and Cyrillic is one of the characteristic features of the languages in the Slavic family of languages. In Serbian to write a text two alphabets are used. It depends on the form of the text and the circumstances in which it is written. Linguists distinguish two microlanguages, among Slavic ethnolects, which developed into a literary form at specific stages.

Because the number of sounds in phonetic systems of Slavic languages is higher than the number of letters in a Latin alphabet, the problem of reflecting non-existing sounds of Medieval Latin in a graphic form. The problem was not as troublesome when Cyrillic system was used, because in most instances the notion “one sound-one letter” was possible to be implemented.

In contemporary Slavic languages, written with the use of Latin as well as Cyrillic alphabets, the notion “one sound-one letter” is put into practice, however, in most analysed languages some exceptions to the rule exist.

Key words: language, microlanguage, sound, letter, Latin, Cyrillic

Wstęp

Do dnia dzisiejszego uczonym nie udało się odkryć wiarygodnych zabytków, zawierających choćby pojedyncze słowa zapisane w oryginalnym piśmie słowiańskim, chociaż nie wyklucza się, że Słowianie używali prostych znaków graficznych w celach magicznych czy obliczeniowych. Taki stan rzeczy wyjaśnia nam, dlaczego języki silnie ze sobą spokrewnione nie posiadają jednolitego systemu, służącego do zapisywania dźwięków mowy. Wraz z przyjmowaniem chrześcijaństwa i tworzeniem skomplikowanej

administracji kościelnej i państwowej, musiało w państwach słowiańskich pojawić się pismo. Bez piśmiennictwa nie było bowiem możliwe prawidłowe funkcjonowanie cywilizowanego państwa. W krajach, które przyjęły chrześcijaństwo w obrządku zachodnim (do 1054 roku chrześcijaństwo nie było podzielone na Kościół Katolicki i Prawosławny), językiem używanym przez administrację państwową i kościelną była łacina. Natomiast w krajach, które przyjęły chrześcijaństwo w obrządku wschodnim i w których nie został on wyparty przez obrzędy łacińskie, językiem pełniącym funkcje zarówno urzędowe, jak i liturgiczne był język cerkiewno-słowiański, stworzony przez bizantyńskiego mnicha Konstantego znanego pod imieniem zakonny Cyryl. Język ten powstał w oparciu o gwary południowosłowiańskie z okolic Solunia, znajdującego się na terytorium współczesnej Grecji.

W państwach, w których dominowała łacina, podejmowano próby zapisywania słowiańskich tekstów za pomocą łacinki. Nazwa alfabetu została utworzona od nazwy języka, dla którego potrzeb był on pierwotnie używany. Powstał jednak w tym miejscu pewien problem. Otóż język łaciński posiadał znacznie mniej głosek niż języki słowiańskie. Oczywiście było więc, że potrzebował znacznie mniej liter do oddania ich na piśmie. Średniowieczny alfabet łaciński składał się z następujących liter:

A a, B b, C c, D d, E e, F f, G g, H h, I i, L l, M m, N n, O o, P p,
Q q, R r, S s, T t, U u, X x, Y y, Z z,

przy czym:

- **c** oznaczało głoskę [k] np.: *October*,
a przed samogłoskami przednimi [e], np.: *December*;
- **q** występowało tylko w grupie **qu** wymawianej jako [kv], np.: *quarta*;
- **u** stosowano wymiennie z **v** (obie litery oznaczały ten sam dźwięk),
np.: *uadis* = *vadis*;
- **x** było wymawiane jako [ks] np.: *pax*;
- znaki podwójne **ae** i **oe** oznaczały w łacinie średniowiecznej długą samogłoskę [e].

Pisarze słoweńscy i chorwaccy, polscy, czescy i łużyccy początkowo stosowali tzw. pisownię niezłożoną. Polegała ona na zapisywaniu dźwięków mowy w sposób nieodróżniający spółgłosek szeregu ciszącego [č], [š], [ž] od spółgłosek szeregu szumiącego [č], [š], [ž] i spółgłosek szeregu syczącego [c], [s], [z].

W XIV wieku zaczęto stosować tzw. pisownię złożoną, która w dzisiejszej postaci jest wykorzystywana w języku polskim przy zapisywaniu głosek [č], [š] oraz [ž] przez dwuznak **rz**. Poza tym za jej pomocą oznaczana jest również miękkość spółgłosek znajdujących się w pozycji przed samogłoską, na przykład w słowach **nie**, **niebo**, **siano**. Dodatkowa litera **z** stawiana w pozycji po

c, r i s

nie oznacza w tym przypadku głoski [z], lecz wskazuje na szumiącą cechę spółgłoski.

Zaś litera **i** w pozycji po spółgłosce i przed samogłoską nie oznacza samogłoski [i], lecz wskazuje na miękkość spółgłoski poprzedzającej samogłoskę.

W 1411 lub 1412 roku czeski działacz i reformator religijny Jan Hus (1369-1415) napisał rozprawę o ortografii czeskiej: *Orthographia Bohemica*, w której zaproponował, można by rzec rewolucyjną reformę systemu graficznego, dla której nie było wzoru w ówczesnej Europie. W miejsce pisowni złożonej zaproponował on pisownię

diakrytyczną, polegającą na wstawianiu w miejscu kombinacji kilku liter – liter pojedynczych ze znakami diakrytycznymi. Nowy system ortograficzny znalazł pełne zastosowanie w języku czeskim. Pomimo stosowania we współczesnej polskiej ortografii przedstawionej wcześniej pisowni złożonej, nie we wszystkich sytuacjach używamy kombinacji kilku liter do oznaczania fonemów charakterystycznych dla języka polskiego. Znaków diakrytycznych, zastosowanych po raz pierwszy przez Jana Husa, używamy przy zapisywaniu spółgłosek miękkich znajdujących się w pozycji przed spółgłoską lub na końcu wyrazu, dla oznaczenia spółgłoski [u], przy zapisywaniu samogłosek nosowych [o], [ę], oraz dla oznaczenia spółgłoski [ž], jeśli ta oddawana jest przez ž.

W państwach, w których w celach religijnych posługiwano się językiem cerkiewno--słowiańskim do zapisywania tekstów stosowano cyrylicę. Nazwa tego alfabetu jest nieadekwatna, bowiem na pewno nie św. Cyryl jest jego twórcą. Jest to nazwa pamiątkowa, późna, nie występująca w najstarszych tekstach staro-cerkiewno-słowiańskich.

W porównaniu z łacinką za pomocą cyrylicy można było oddać znacznie więcej głosek występujących w językach słowiańskich.

Jak już wiemy, w krajach, w których przyjęto chrześcijaństwo w obrządku zachodnim, języki literackie do zapisu dźwięków mowy wykorzystują łacinkę, zaś w krajach, w których przyjęto chrześcijaństwo w obrządku wschodnim, języki literackie zapisywane są za pomocą różnych odmian cyrylicy. Jednak zdarzało się, że teksty w danym języku zapisywano albo łacinką albo cyrylicą. Taka sytuacja miała w czasach Rzeczypospolitej Obojga Narodów w przypadku języka ukraińskiego i białoruskiego. Współcześnie oba systemy znaków wykorzystuje język serbski. Przebywając na terytorium Serbii można zauważyć drogowskazy zawierające nazwy miast zapisane jednocześnie łacinką i cyrylicą.

Oprócz oficjalnych języków państwowych postać pisaną przybrały również mikrojęzyki słowiańskie. Są to etnolekty, które z różnych przyczyn nie posiadają statusu języka urzędowego, są one jednak używane przez grupy etniczne uformowane częściowo pod względem etnonacjonalnym. Przykładowymi mikrojęzykami słowiańskimi są:

- mikrojęzyk łaski, występujący w Czechach na terenie Moraw;
- mikrojęzyk prekmurskosłoweński, używany w Słowenii i na pobliskich terenach Węgier i Austrii;
- mikrojęzyk jugorusiński, będący skodyfikowaną w serbskiej Wojwodinie formą języka rusińskiego;
- mikrojęzyk zachodniopoleski, używany na terenie południowo-zachodniej Białorusi i północno-zachodniej Ukrainy.

Łacinka w językach słowiańskich

We wszystkich językach słowiańskich, wykorzystujących znaki alfabetu łacińskiego, przedstawione litery oznaczają analogiczne fonemy w wariantach standardowym (czyli izolowanym) lub w tzw. pozycji silnej. Do fonetycznego zapisu głosek w niniejszej pracy wykorzystywane są znaki sławistycznego alfabetu fonetycznego.

Litera	Fonem
A a	/a/
B b	/b/
C c	/c/
D d	/d/
E e	/e/
F f	/f/
G g	/g/
K k	/k/
M m	/m/
N n	/n/
O o	/o/
P p	/p/
R r	/r/
S s	/s/
T t	/t/
U u	/u/
Z z	/z/

Przedstawianie różnic w zapisie poszczególnych głosek, bądź oddawanie przez tę samą literę w różnych językach innych fonemów zaczniemy od zastosowania litery **h**, która we współczesnym języku polskim oznacza ten sam fonem, który jest oddawany za pomocą dwuznaku **ch**. Jednak użycie liter **h** i **ch** w alfabetach słowiańskich opartych na łacinie, w językach, gdzie takie rozróżnienie występuje, wynika z odmiennej artykulacji głosek oddawanych za pomocą litery **h** i dwuznaku **ch**.

Różnice w wymowie standardowych wariantów fonemów zapisywanych za pomocą znaków *h* oraz *ch*

Język	Fonem oddawany za pomocą litery <i>h</i>	Fonem oddawany za pomocą dwuznaku <i>ch</i>
polski	/ɣ/	/ɣ/
bośniacki	/ɣ/	dwuznak nie istnieje
chorwacki	/ɣ/	dwuznak nie istnieje
czeski	/ɦ/	/ɣ/
dolnołużycki	nie wymawia się	/ɣ/
górnolużycki	nie wymawia się	/ɣ/
kaszubski	/ɣ/	/ɣ/
laski	/ɦ/	/ɣ/
serbski (łacinka)	/ɣ/	dwuznak nie istnieje
słowacki	/ɦ/	/ɣ/
słoweński	/ɣ/	dwuznak nie istnieje

W następnej tabeli zostaną przedstawione różnice w oddawaniu spółgłosek szeregu szumiącego przez alfabety poszczególnych języków słowiańskich oparte o alfabet łaciński. Należy przy tym zaznaczyć, iż fonem oddawany w języku polskim za pomocą dwuznaku **rz** jest tożsamy z fonemem oddawanym przez literę **ž**. Oba warianty pisowni oznaczają fonem /ʒ/. W przeszłości fonem oddawany w pisowni polskiej za pomocą dwuznaku **rz** oznaczał identyczny fonem występujący dzisiaj w języku czeskim, oddawany w pisowni czeskiej za pomocą litery **ř**, oddającej fonem /ř/. Widoczne są przy tym różnice pomiędzy pisownią złożoną a stosowaniem znaków diakrytycznych. Poza tym przy artykulacji spółgłosek szeregu szumiącego w poszczególnych językach słowiańskich występują różnice w położeniu języka, co powoduje nieco odmienną wymowę.

Różnice w sposobie zapisywania spółgłosek szeregu szumiącego, które nie powstają w wyniku procesu asymilacji

Język	Zapis gloski [č]	Zapis gloski [ž]	Zapis gloski [š]	Zapis gloski [ž]	Zapis gloski [ř]
polski	cz	dž	sz	ž, rz	n. w.*
bośniacki	č	dž	š	ž	n. w.*
chorwacki	č	dž	š	ž	n. w.*
czeski	č	dž	š	ž	ř
dolnołużycki	č	n. w.*	š	ž	n. w.*
górnołużycki	č	n. w.*	š	ž	ř
kaszubski	cz	dž	sz	ž, rz	n. w.*
łaski	č	dž	š	ž	ř
serbski (łacinka)	č	dž	š	ž	n. w.*
słowacki	č	dž	š	ž	n. w.*
słoweński	č	dž	š	ž	n. w.*

*n. w. oznacza *nie występuje* (w każdej tabeli)

Analizę dotyczącą środków zastosowania łacinki dla potrzeb języków słowiańskich zakończymy na przedstawieniu różnic w oddawaniu spółgłosek miękkich znajdujących się w pozycji przed samogłoską. W tym przypadku cechą języka polskiego jest stosowanie pisowni złożonej oznaczającej spółgłoskę miękką, znajdującą się w pozycji przed samogłoską: *cielę, siano, ziemia*; przy jednoczesnym używaniu znaków diakrytycznych wykorzystywanych w celu zapisywania spółgłosek miękkich znajdujących się w pozycji przed spółgłoską lub na końcu sylaby: *koń, łoś, nać*.

Różnice w sposobie zapisywania spółgłosek miękkich w pozycji przed samogłoską

Język	Zapis głoski [ć]	Zapis głoski [ɟ]	Zapis głoski [tʲ]	Zapis głoski [dʲ]	Zapis głoski [ń]
polski	ci	dzi	n. w.*	n. w.*	ni
bośniacki	ć	đ	n. w.*	n. w.*	nj
chorwacki	ć	đ	n. w.*	n. w.*	nj
czeski	n. w.*	n. w.*	t [~]	d [~]	n [~]
dolno-łużycki	ci	dž	n. w.*	n. w.*	nj
górnio-łużycki	ć	dž	n. w.*	n. w.*	nj
kaszubski	n. w.*	n. w.*	n. w.*	n. w.*	ni
laski	n. w.*	n. w.*	t [~]	d [~]	n [~]
serbski (łacinka)	ć	đ	n. w.*	n. w.*	nj
słowacki	n. w.*	n. w.*	tʰ	n. w.*	ni
słoweński	n. w.*	n. w.*	n. w.*	n. w.*	nj

Cyrylica w językach słowiańskich

Języki słowiańskie „zapisywane cyrylicą” wykorzystują różne odmiany tego systemu znaków. Poniższa tabela przedstawia „bukwy”, które w każdym języku słowiańskim, używającym do zapisu dźwięków mowy cyrylicy, oznaczają analogiczne fonemy w wariantcie standardowym (czyli izolowanym) lub w tzw. pozycji silnej.

Litera	Fonem
А а	/a/
Б б	/b/
В в	/v/
Д д	/d/
Ж ж	/ʒ/
З з	/z/
Л л	/ʎ/
М м	/m/
Н н	/n/
П п	/p/
Р р	/r/
С с	/s/
Т т	/t/
У у	/u/
Ф ф	/f/
Х х	/χ/
Ц ц	/c/
Ш ш	/ʃ/

Oprócz wymienionych liter istnieją także takie, które występują w każdym, bądź większości cyrylickich alfabetów słowiańskich, ale w każdym z nich oddają zupełnie inny fonem. Poniższa tabela przedstawia wymowę standardowych wariantów fonemów oddawanych w alfabetach cyrylickich za pomocą liter **ц, ш, г**.

Różnice w sposobie wymawiania standardowych wariantów fonemów oznaczonych literami **ц, ш, г.**

Język	Fonem oddawany za pomocą litery ц	Fonem oddawany za pomocą litery ш	Fonem oddawany za pomocą litery г
białoruski	/č/	nie stosuje się	/h/
bułgarski	/č/	/št/	/g/
macedoński	/č/	/št/	/g/
jugorusiński	/č/	/šč/	/h/
rosyjski	/č'/'	/š':/	/g/
serbski	/č/	nie stosuje się	/g/
ukraiński	/č/	/šč/	/h/
zachodniopoleski	/č/	nie stosuje się	/h/

W językach białoruskim, bułgarskim, rosyjskim, ukraińskim oraz mikrojęzyku jugorusińskim samogłoski z nagłosową spółgłoską [i], występujące na początku wyrazu lub w pozycji po samogłosce, zapisuje się za pomocą jednego znaku nazywanego literą jotowaną. Takiego sposobu nie stosuje się jednak w językach serbskim, macedońskim, oraz mikrojęzyku zachodniopoleskim.

Język	Połączenie [ie]	Połączenie [io]	Połączenie [ia]	Połączenie [iu]
białoruski	e	ё	я	ю
bułgarski	n. w.*	йо	я	ю
macedoński	n. w.*	jo	ja	jy
jugorusiński	е	йо	я	ю
rosyjski	e	ё	я	ю
serbski	je	jo	ja	jy
ukraiński	е	йо	я	ю
zachodniopoleski	je	jo	ja	jy

Poza tym, szczególnie w językach wschodniosłowiańskich istnieją litery, które nie są odpowiednikiem żadnej głoski. Literami takimi są **miękki znak ѣ**, i **twardy znak ѣ**. Szczególną uwagę należy zwrócić na miękki znak, pełniący w wymienionych językach

funkcję znacznika miękkości spółgłoski. **Miękki znak ь** pełni w nich funkcję znaku diakrytycznego, ponieważ zapisany samodzielnie nie oddaje żadnej głoski. W niektórych przypadkach w pisowni rosyjskiej oba te znaki stają się znacznikami dwudźwiękowej funkcji jotowanych liter: *семья, семью, семьей, семье, рыбью, рыба, рыбой, бьет*, poza tym w wyjątkowych sytuacjach miękki znak może być również znakiem głoski [j]: *семьи*.

Wnioski

Z przedstawionych przykładów wynika, że w większości etnolektów słowiańskich problem z zastosowaniem znaków zapożyczonych z innych alfabetów – z alfabetu łacińskiego i alfabetu greckiego za pośrednictwem cyrylicy, rozwiązano poprzez dodanie znaków diakrytycznych do istniejących już liter, a także przypisaniu podstawowym literom nowych funkcji, łączenie dwu oddzielnych liter w jeden dwuznak, bądź w przypadku cyrylicy dodanie nowych liter, lub użycie takich liter, które w średniowiecznej grece oznaczały dźwięki nie istniejące wtedy w językach słowiańskich.

Stwarza to wrażenie, że w większości języków słowiańskich istnieje możliwość zapisywania jednej głoski za pomocą jednej litery. Nie zawsze jednak jest to możliwe, albowiem poza rozpatrzonymi przypadkami w rachubę wchodzi liczne zjawiska asymilacji wg dźwięczności/bezdźwięczności, twardości/miękkości, wg sposobu i miejsca artykulacji, akomodacji czy redukcji, w wyniku których litery nabywają dodatkowych funkcji ekspresywnych. Tak w rosyjskim wyrazie *конечно* cztery z siedmiu liter pełnią funkcję „niestandardową”: pierwsza **о** oznacza głoskę [ʌ], zbliżoną do [a], a ostatnia – głoskę [ɐ], zbliżoną do bardzo krótkiej [y]. natomiast litera **н** oznacza nie twardą spółgłoskę [n], lecz miękką [ɲ], a **ч** jest znakiem głoski [ʃ]. To samo obserwujemy i w łacinie. Por. *przeklęli* – dwuznak **rz** oznacza nie zakładaną głoskę [ʒ], lecz bezdźwięczną [ʃ], pierwsza **l** oznacza spółgłoskę twardą [l], a druga – miękką [lʲ], zaś litera **ę** oznacza nie nosówkę, lecz samogłoskę [ɛ]

W wielu przypadkach w słowiańskich językach i mikrojęzykach literackich wykorzystywana jest również pisownia złożona, co w czasach maszyn do pisania było ułatwieniem, zwłaszcza w sytuacjach, gdy drukarnie nie posiadały czcionek zawierających znaki diakrytyczne. Współcześnie każdy z nas, po uprzednim załadowaniu odpowiedniego alfabetu w oprogramowaniu, może pisać „na komputerze” w dowolnym języku słowiańskim.

Bibliografia:

- Dubisz S., Długosz-Kurczabowa K., Gramatyka historyczna języka polskiego, WUW, Warszawa 2006.
Moszyński L., Wstęp do filologii słowiańskiej, PWN, Warszawa 1984.
Ostaszewska D., Tambor J., Fonetyka i fonologia współczesnego języka polskiego, PWN, Warszawa 2009.
Stieber Z., Zarys gramatyki porównawczej języków słowiańskich, PWN, Warszawa 1979.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Lukasz Koziel

Student II roku filologii polskiej
z językiem angielskim, studia I^o
Studenckie Koło Naukowe „TEKST”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Lukasz Koziel

Student of 2nd year of Polish Philology
(1st degree studies)
TEKST – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: prof. dr hab. Oleg Leszczak

Review: prof. Oleg Leszczak

Motywacje i sposoby nominacji w slangu młodzieżowym **Motivation and the ways of nominating in the slang** **of the youth**

Summary: The aim of this study is to present the state of the Polish language among the youth, clarify the meaning of vocabulary used by social groups and to show by example, motivation and ways to create as well as associate these trends.

Key words: loan words, neosemantization, morphological cropping, diminutive and augmentative names, enantiosema, unusual ways to create

Wszyscy wiemy, że język ulega ciągłym przemianom. Niniejsza praca próbuje uświadomić, w jak zastraszającym tempie postępują one, na płaszczyźnie komunikacji ludzi młodych poruszających się w gąszczu: zapożyczeń, szczególnie anglicyzmów, choć nie tylko; neosemantyzacji oraz znanych, lubianych zdrobnień, zgrubień i ucięć morfologicznych. Ten socjolekt rozwija się na dzień dzisiejszy bardzo prężnie. Młodzi, coraz silniej zanurzeni w wirtualnej i elektronicznej rzeczywistości, potrzebują wprost proporcjonalnej liczby nowych derywatów nazywających elementy tych rzeczywistości. Młoda polszczyzna ma również silne tendencje do potocyzacji, brutalizacji i wulgaryzacji. Lepsza znajomość języków obcych z angielskim na czele, niewątpliwie sprzyja dzisiaj bardzo szybkiemu utrwalaniu; nierzadko od razu; w powszechnym obiegu; masy różnorodnych zapożyczeń językowych. Znaczący wpływ na te przemiany mają również współczesne odmiany muzyczne o rozbudowanej treści tekstów, charakteryzujących się także bogatym wachlarzem zapożyczeń, niecodziennego słownotwórstwa i metafor. Wyróżniamy z nich między innymi gatunki takie jak: rap, indie rock, alternatywa, punk, nu metal, dancehall, poezja śpiewana oraz wiele innych. Przeciętny dwuminutowy utwór muzyczny pochodzący z wyżej wymienionych kategorii na ogół zawiera dwie szesnastowersowe zwrotki liczące średnio od stu do stu sześćdziesięciu słów każda.

Człowiek dziś może też bez kłopoty nosić absurdalną ilość empetrójek w pamięci telefonu komórkowego lub odtwarzacza mp3, jak i również swobodnie się nimi wymieniać z innymi, co prowadzi do znacznego wzrostu rozprzestrzeniania się nowych słów oraz zwiększenia prawdopodobieństwa poznania nowych konstrukcji. Dzięki wymienionym i innym tendencjom rozwojowym, procesy transformacji i aklimatyzacji slangu w języku polskim; szczególnie mowie potocznej; są zdecydowanie szybsze niż miało to miejsce jeszcze dwadzieścia lat temu.

Zapożyczenia fonetyczne:

light(lait) ‘lekki’ > *lajt* ‘bez cukru, głównie dzięki Coca-coli’ (transkrypcja, motywacja semantyczna i częściowo formalna) > *lajt* ‘luźnie, spokojnie, bez (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna) MSSIP; *fruit(fru:t)* ‘owoc’ > *frut* ‘pieniądz’ owoce i pieniądze jako efekty pracy; plony; zbiory, (transkrypcja, motywacja semantyczna); *flow(flow)* ‘płynąć, toczyć się wartko’ > *flow(flow)* ‘płynne przejście między wersami; odpowiednie wpasowanie w beat oraz odpowiedni balans głosem w stosownym momencie’, ‘mówi się też, że ktoś pływa po bitach, czyli artykułuje płynnie i w tempo do ścieżki dźwiękowej’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna) > *flow(flow)* ‘jw.’ (transkrypcja i transliteracja, profilowanie, motywacja semantyczna), MSSIMP; *speed* ‘szybkość, prędkość’ > *speed* ‘amfetamina’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja kulturowa > *spid* ‘jw.’ (transkrypcja, motywacja semantyczna), IPM, MSSIMP; wyrażenie przyimkowe na *spidzie* ‘jak po zażyciu amfetaminy; bardzo szybko’.

Zapożyczenia semantyczne wykorzystując do tworzenia istniejące już w systemie leksykalnym konstrukcje, nabierają tylko nowego znaczenia, pochodzącego z innego języka. Sposoby nominacji tego typu nazywane są także pożyczkami ukrytymi.

Zapożyczenia semantyczne:

swine ‘świnia’ > *swine* ‘przedstawicielka płci żeńskiej’ (neosemantyzacja, motywacja kulturowa) > *świnia* ‘potocznie dziewczyna’ (neosemantyzacja i zapożyczenie semantyczne, motywacja znaczeniowa), MSSIMP.

Transliteracja:

hay ‘siano’ > *hajs* ‘pieniądz’ (transliteracja z dodaniem „s” rozróżniającego ten wyraz od istniejącego już *haj*, motywacja wtórna semantyczna), MSSIMP; *lame* ‘kulawy; kulejący’ > *lame* ‘głupi, nieoryginalny’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna) > *lamer* ‘denerwująca osoba; ktoś niezaradny życiowo; nieświadomy, co dzieje się dookoła’ (derywacja rzeczownika odprzymiotnikowego poprzez dołączenie „r” na końcu wyrazu, nazwa nosiciela cechy) > *lamer* ‘jw.’ (transkrypcja i transliteracja, motywacja semantyczna) > *lama* ‘jw.’ (neosemantyzacja polegająca na transliteracji upodabniającej derywat do leksykalnie istniejącego już wyrazu, motywacja formalna wynikająca z synkretyczności form wyrazu polskiego i przetransliterowanego wyrazu angielskiego pochodzenia) > *lamus* ‘jw.’ (neosemantyzacja polegająca na skojarzeniu pejoratywnych znaczeń obu wyrazów, motywacja formalna), SSI.

Nadawanie wyrazom nowych znaczeń jest dziś niesamowicie popularne. Oprócz neosemantyzacji dokonującej się pod wpływem obcym rozwijają się całkiem prężnie także neosemantyzmy rodzime.

Neosemantyzacje:

dioda > *dioda* ‘pryszcz’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP; *masakra* ‘masowy mord; rzeź’ > *masakra* ‘wyolbrzymienie jakiegoś problemu, zazwyczaj wyrażające złe samopoczucie’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, złagodnienie znaczenia, motywacja semantyczna) > *masakra* ‘bardzo pozytywna sytuacja; kiedy jesteśmy dodatnio czymś zaskoczeni’ (neosemantyzacja na zasadzie zmian tendencji rozwojowych języka[brutalizacji], enantiosema), MSSIMP; *tapeta* ‘> *tapeta* ‘bardzo mocny makijaż całkowicie zakrywający twarz’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP; *tarabanić* ‘uderzać w coś mocno; bębnić; tłuc się’, ‘tarabany służyły dawniej do nadawaniu taktu w marszu i do przekazywania rozkazów podczas bitew’ > *tarabanić* ‘próbować się skontaktować z kimś, najczęściej na odległość; dzwonić do kogoś’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna i kulturowa na zasadzie podobieństwa komunikowania się na odległość w obu przypadkach, wykorzystanie współcześnie rzadko używanego słowa w pierwotnym znaczeniu), MSSIMP; *zgon* ‘śmierć’ > *zgon* ‘stan upicia się do nieprzytomności; tymczasowy zgon’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP, *karp* ‘ryba słodkowodna’ > *karp* ‘ekspresja twarzy wyrażająca najczęściej mocne zdziwienie’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna, podobieństwo twarzy człowieka do pyska karpia); *siano* > *siano* ‘pieniądze’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna i pragmatyczno-dźwiękowa, podobieństwo, wspólna cecha: szeleszczenie, szelest), MSSIMP;

Żyd > *zyd* ‘ktoś skąpy, nie chcący nic dać ani pożyczyć, sknera’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja kulturowa i semantyczna), MSSIMP; *post* ‘okres, w którym wierni poszczą; dzień bezmięsny’ > *post*(peust/poust) ‘wiadomość na grupie dyskusyjnej lub forum’ (transliteracja, motywacja semantyczna i formalna), SJP; *post* ‘okres, w którym wierni poszczą; dzień bezmięsny’ > *post* ‘wiadomość na grupie dyskusyjnej lub forum’ (neosemantyzacja, motywacja formalna wynikająca z synkretyczności mianownikowych form wyrazu polskiego i przetransliterowanego wyrazu angielskiego pochodzenia), SJP; *blacha* > *blacha* ‘służbowa legitymacja policyjna z odznaką’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, podobieństwo kawałka blachy do odznaki, motywacja semantyczna), MSSIMP; *blacha* > *blacha* ‘tablica rejestracyjna’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP. Obie formy taka sama odmiana³. *zawiasy* > *zawiasy* ‘wyrok w zawieszeniu’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP; *lipa* > *lipa* ‘trefny towar’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna) > *lipa* ‘kiepska, nieciekawa sytuacja’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna), MSSIMP;

kwit ‘pieniądze’ jako ‘kawałek papieru mający wartość umowną, który nie posiada wymiernych [do niej] zastosowań praktycznych; coś co daje przepustkę i ułatwia życie’ (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, motywacja semantyczna, znaczenie metaforyczne) < *kwit* ‘pisemny dowód otrzymania czegoś lub zaświadczenie

upoważniające do odbioru czegoś' < *papier* 'pieniądze' (neosemantyzacja na zasadzie profilowania, podobieństwo pieniędzy do papieru, motywacja semantyczna), MSSIMP. Do utrwalonych już dobrze w języku polskim związków frazeologicznych nieustannie dołączyć próbują świeże frazeologizmy.

Związki frazeologiczne:

zaliczyć zgoną 'upić się do nieprzytomności', MSSIMP; *przybić gwoźdź* 'spać z głową na stole w stanie upojenia alkoholowego', MSSIMP; *strzelić karpia/walnąć karpia* 'sytuacja przeważnie niespodziewana na skutek której mimika twarzy zdradza wszelkie oznaki mocnego zdziwienia, otwarte usta, opuszczona żuchwa i nieobecny wzrok', MSSIMP.

Jedną z najważniejszych tendencji żywego i rozwijającego się wciąż języka jest tendencja do jego upraszczania. W slangu młodzieżowym możemy spotkać się z bogactwem skróconych form wyrazowych, które przeważnie nie zmieniają swojego znaczenia.

Ucięcia morfologiczne wyrazów nieodmiennych:

spokojnie > *spoko* (motywacja morfologiczno-prozodyczna) > *spoko* 'dobrze; fajnie; pozytywnie' (zmiana na płaszczyźnie semantycznej dopuszczająca ogrom nowych znaczeń tego słowa) może oznaczać przymiotnik bądź przysłówek, MSSIMP; *na razie* > *nara* 'forma pożegnania' (motywacja morfologiczno-prozodyczna), MSSIMP; *do zobaczenia* > *dozo* 'forma pożegnania' (motywacja morfologiczno-prozodyczna), MSSIMP; *w porządku* > *wporzo* 'dobrze; jak należy' (motywacja morfologiczno-prozodyczna), MSSIMP.

Ucięcia morfologiczne wyrazów odmiennych:

dziesiątak > *dzik* 'dziesięć złotych' (neosemantyzacja, motywacja morfologiczno-prozodyczna, formalna); *klimatyzacja* > *klima* (motywacja morfologiczno-prozodyczna); *pojara* 'mniej więcej połowa palonego papierosa'; *z pojary* 'mówi tak ktoś chcący wypalić coś jeszcze z pojary' > *spo* (ucięcie morfologiczne, upodobnienie „s” do „p” pod względem dźwięczności), MSSIMP.

Nazwy deminutywne:

popielniczka > *popiolka* (motywacja morfologiczna) > *popka* (motywacja morfologiczno-prozodyczna), MSSIMP.

Nazwy augmentatywne:

tapeta > *tapeciara* 'kobieta która nakłada na swoją twarz ogromne ilości makijażu', MSSIMP; *zapalniczka* > *zapalara*, MSSIMP; *blacha* > *blachara* 'dziewczyna, która ma słabość do mężczyzn mających szybkie, kosztowne, sportowe samochody', MSSIMP.

Niecodzienne sposoby tworzenia:

An over weight spider 'przeciążona sieć' w wolnym tłumaczeniu pająk z nadwagą

Utworzenie liczby pojedynczej rzeczownika rodzaju pluralia tantum:

D. plur. *kajdany* kajdan > M. sing. *kajdan* 'łańcuch na szyję lub bransoleta na rękę'

Odmiana rzeczownika *kajdany* pluralia tantum: kajdany, kajdan, kajdanom, kajdany, kajdanami, o kajdanach, kajdany

Odmiana rzeczownika *kajdan* po zapożyczeniu:

Sing.: kajdan, kajdana, kajdanowi, kajdan, kajdanem, o kajdanie, kajdanie,
 Plur.: kajdany, kajdanów, kajdanom, kajdany, kajdanami, o kajdanach, kajdany, MSSIMP.

Różnice fleksyjne wynikające z dychotomicznego podziału jednej formy mianownika *kebab* ujawniające się w odmianie D. i B. sing.:

kebab 'potrawa pochodząca z Turcji' / *kebab* 'miejsce gdzie można kupić kebaba'

kebab 'potrawa'

kebab 'miejsce'

M. kebab /// kebaby

M. kebab /// kebaby

D. kebaba /// kebabów

D. kebabu /// kebabów

C. kebabowi /// kebabom

C. kebabowi /// kebabom

B. kebaba /// kebaby

B. kebab /// kebaby

N. kebabem /// kebabami

N. kebabem /// kebabami

Ms. o kebabie /// o kebabach

Ms. o kebabie /// o kebabach

W. kebabie /// kebaby

W. kebabie /// kebaby

Zasięg i stopień oddziaływania młodzieżowego słowotwórstwa najnowszego na aktualny język polski będą sukcesywnie rosnać, wraz z rzeczywistością i świadomością ludzką coraz bardziej koncentrującą się na cyberprzestrzeni, której głównym elementem stanowiącym są aktualnie właśnie ludzie młodzi.

Bibliografia:

Markowski A., *Kultura języka polskiego. Teoria. Zagadnienia leksykalne*, PWN Warszawa 2008.

Strzeszewska A., Beynon D., Speed, [w:] *Słownik slangu angielskiego*, Literat Toruń 2009, s. 100.

Internetowy *Miejski słownik slangu i mowy potocznej*, <http://www.miejski.pl/>, MSSIMP

Internetowy *Słownik Języka Polskiego*, <http://www.sjp.pl/>, SJP

Internetowy poradnik medyczny, <http://www.merckmanuals.com>, IPM

Słownik slangu internetowego, <http://www.internetslang.com>, SSI

Chat pomiędzy uczestnikami sieciowej gry wideo,

<http://www.youtube.com/watch?v=4fOOJkbnjw> 1:25.

Kebaba, w: „Google” http://www.google.pl/webhp?hl=pl&tab=ww#hl=pl&scient=psy-ab&q=%22kebaba%22&oq=%22kebaba%22&gs_l=hp.3..014.4903.15348.1.15843.16.10.2.0.0.4.109.726.9j1.10.0...0.0...1c.1j8.5.psy-ab.lyMPVNYpx3Q&pbx=1&bav=on.2,or.r_qf.&bvm=bv.43287494,d.d2k&fp=4e7c885a187104d2&biw=1280&bih=837

Telewizja

Reklama preparatu „Visaxinum” nadawana w telewizji POLSAT dn. 20.02.2013.

Muzyka

Arctic Monkeys, *Dancing shoes*, [w:] *Whatever People Say I Am, That's What I'm Not*, muz. Actic Monkeys, Domino Records 2006, nr 4, CD.

Ascetoholix, *Na spidzie*, [w:] *Apogeu*, Muz. Doniu, UMC Records 2003, nr 4, CD.

Ascetoholix, *Siano*, [w:] *A*, Muz. Doniu, Camey Studio 2001, nr 5, CD.

Bartkow, W. „Wini”, *Susz roślinny koloru zielonego*, [w:] *Grube Jointy 2 - Karani Za Nic CD 1*, muz. EraFi, 30 gram 2011, nr 16, CD.

Górny, P. „Gural”, *Złote maski*, [w:] *El Polako*, Muz. Donatan, 5 Element 2008, nr 14, CD.

Kapliński P. „Pezet”, *Slang*, [w:] *Instrumentalne*, Muz. Noon, EmbargoNagrania 2005, nr 7, CD.

Lewandowski, T. „VNM”, *Hajs się zgadza*, [w:] Singiel *Hajs się zgadza*, Muz. SoDrumatic, Prosto 2013, CD. link >>> <http://www.youtube.com/watch?v=aKySRTGjriI>

Marten, M. „Abradab”, *Dzik*, [w:] *Abradabing*, Muz. Ostrowski, A. „O.S.T.R.”, Fonografika 2010, nr 5, CD.

Sosnowski, W. „Sokół”, *Zen*, [w:] *Witam was w rzeczywistości*, muz. Beathoavenz, Prosto 2005, nr 3, CD.

Wroński, J. „Juras”, *Egzotyczna przygoda*, [w:] Droga wojownika, Muz. DJ B, Prosto 2011, nr 6, CD.

Zieliński, A. „Łona”, *Nie jest dobrze*, [w:] *Nic dziwnego*, muz. Mikosz, A. „Webber”, Asphalt Records 2004, nr 10, CD.

Filmy, seriale

Ziomek, fr. *Les Lascars* [serial]. Reż. Laurent Nicolas, Scen. El Diablo Alexis Dolivet

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Szczepan Królikowski

Student I roku edukacji muzycznej, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe Muzyków
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Szczepan Królikowski

Student of 1st year of Musical Education
(2nd degree studies)
Student Scientific Association of Musicians
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Magdalena Florek

Review: Magdalena Florek, PhD

Organy- król instrumentów. Przykłady zabytkowego instrumentarium organowego z terenu województwa świętokrzyskiego

Pipe organ – the king of musical instruments. Examples of historical instruments from the Świętokrzyskie Province

Summary: This dissertation comprises a short history of the instrument and an overview of pipe organ's construction. In the following part the selected historical instruments from the Świętokrzyskie Region have been described. Any photographs and dispositions necessary to characterize the organ have been featured. In this dissertation I have limited the number of described instruments to 6 of the oldest ones that have survived totally intact up to this day.

Key words: Pipe organ, prospectus, pipes, bellows, tracker, monuments, Świętokrzyskie

Historia organów sięga czasów przed naszą erą. Za prototyp uznaje się chiński instrument *cheng (sheng)* oraz starogrecką fletnię Pana zbudowaną z trzcinowych rurek o różnej wysokości dźwięku, połączonych w jeden instrument¹. Właściwa nazwa „organy” pojawiła się w III w. p.n.e. Wtedy to matematyk z Aleksandrii – Grek Ktesibios skonstruował tzw. organy wodne. Organy te różniły się od dzisiejszych zwłaszcza miejscem magazynowania powietrza lecz zasada działania była bardzo podobna².

Organy wykorzystywane były w czasach antycznych przede wszystkim w cyrkach. Instrument ten nie był natomiast używany w świątyniach, gdyż uchodził za zbyt hałasujący. Pod koniec istnienia cesarstwa rzymskiego napęd wodny w organach zastąpiono napędem pneumatycznym. W tej formie instrument przetrwał w kulturze bizantyjskiej, aby następnie

¹ Drobnier M., 1997, *Instrumentoznawstwo i akustyka*, PWM Kraków, s. 131 i 184.

² Erdman J., 1989, *Organy*, Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej, Warszawa, s. 1-2.

od VII w. n.e. przeżyć rozwój w Europie Zachodniej. Do liturgii kościelnej organy jako instrument towarzyszący zostały wprowadzone za czasów papieża Witaliana³.

Jak podaje Jerzy Erdman, w Polsce pierwsze wzmianki o organach pochodzą z kroniki Wincentego Kadłubka. Z zawartych w niej informacji wynika, że w XII w. organy były obecne na dworze Kazimierza Sprawiedliwego⁴. W wiekach późniejszych w mniejszych kościołach, kaplicach oraz w salach pałacowych używano małych instrumentów piszczałkowych, tzw. portatywów. Od XIV w. organy kościelne były stopniowo coraz bardziej rozbudowywane, aż do powstania dużych instrumentów wyposażonych ostatecznie trzy manualy ręczne (klawiatury) oraz jeden manual nożny (pedał)⁵.

Nazwa „organy” pochodzi z greckiego „organon” - narzędzie. W języku polskim często błędnie używa się sformułowania „ten organ” zamiast poprawnego „te organy”. Systematyka instrumentów klasyfikuje organy jako instrument dęty klawiszowy⁶.

Mówiąc o organach należy chociaż w stopniu podstawowym przybliżyć ich budowę. Wydaje się, że nie bez powodu instrument ten nazywany jest „królem instrumentów”. Jest on największy z dotychczas stworzonych przez człowieka. Posiada najszerzą skalę dźwiękową i najbogatszą barwę brzmienia. W skład organów wchodzi:

1. Piszczałki – ułożone w głośy - są źródłem dźwięku instrumentu.
2. Miechy - od jednego do kilku- urządzenie dostarczające powietrze do piszczałek o określonym ciśnieniu.
3. Traktura - szeroko pojęte urządzenia rozdzielające zagęszczone powietrze całym głosem za pośrednictwem registrzów oraz poszczególnym piszczałkom dzięki klawiszom.

Dodatkowo wystąpić mogą inne urządzenia : tremolo, echo, ruchome figurki, dzwonki itp. Cały mechanizm umiejscowiony jest w tzw. szafie organowej, która stanowi architektoniczno-plastyczną obudowę zewnętrzną instrumentu⁷. Widoczna część piszczałek stanowi tzw. prospekt.

Zawarte w artykule opisy dotyczą oryginalnych instrumentów zachowanych na terenie województwa świętokrzyskiego w całości lub w znacznej części. Ma to znaczenie o tyle, że w wielu innych przypadkach instrumenty datowane na konkretny wiek, nie odpowiadają w rzeczywistości podanej dacie powstania. Dogłębna analiza wykazuje, że w takich przypadkach z podanego okresu pochodzi najczęściej sam prospekt, natomiast cały mechanizm, niekiedy wraz z wieloma (a nawet wszystkimi) piszczałkami pochodzi z lat o wiele późniejszych. Wybrałem zatem sześć według mnie najciekawszych przykładów zabytków z instrumentarium organowego z terenu województwa świętokrzyskiego, które wprawdzie poddawane remontom pochodzą jednak w całości z podanego okresu powstania.

³ Tamże, s. 9.

⁴ Tamże, s. 10.

⁵ Drobner M., pr. cyt., s. 185-186.

⁶ Zajac A., 1987, *Organoznawstwo*, skrypt na podstawie : [J. Chwałek, *Budowa organów- wprowadzenie do inwentaryzacji i dokumentacji zabytkowych organów w Polsce*, Lublin 1973] ; Tarnów, s. 1.

⁷ Tamże, s. 1.

Tarczek

Instrument zbudowany w II poł. XVIII w. Na początku XX w. przeszedł gruntowny remont wykonany przez Józefa Bargielowskiego ze Starachowic, w czasie którego dodano jeden głos (prawdopodobnie Portunał 8')⁸. Instrument posiada wiatrownice zasuwowo-klapowe i mechaniczną trakturę gry. Zasilany jest dmuchawą elektryczną⁹.

Szafa organowa o wymiarach ok. 450 x 290 x 130 znajduje się centralnie na osi chóru. Prospekt z II poł. XVIII w. w stylu barokowym w kolorze szaro-żółtym. Zdobienia snycerskie stylizowane prawdopodobnie z przełomu XIX i XX w.¹⁰. „Wieża centralna wysunięta łukiem Tudora, boczne o prostokątnych ryzalitach, oddzielonych wąskimi segmentami piszczalek”¹¹. Stół gry wbudowany w szafę z lewej strony natomiast miech ulokowany jest po prawej stronie chóru. Posiada jedną klawiaturę ręczną o skali C- c³.



Rys.1. Organy w Tarczku

Dyspozycja:

Portunał 8'
Oktawa 2'
Kwinta 2 $\frac{2}{3}$ '
Fl.Minor 4'
Fl. Maior 8'
Pryncypał 4'

Urządzenie
dodatkowe: tremolo¹².

Chęciny

Instrument powstał w II połowie XVII w. Posiada mechaniczną trakturę gry, wiatrownice klapowe, a zasilany jest miechem zaopatrzonym w dmuchawę elektryczną. Stół gry o jednej klawiaturze ręcznej (E^c- c³) umieszczony w tylnej ścianie szafy organowej.

Szafa organowa o wymiarach 411 x 168 x 102 znajduje się na chórze zakonnym. Prospekt trój wieżowy w stylu barokowym w kolorze czarnym. Zdobienia snycerskie srebrne o kształtach rozet, maskaronów i spływów. Pod wieżą centralną umieszczone putto. Balustrada chóru obrazuje wizerunki 15 świętych¹³.

⁸ http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2179 [dostęp z dnia 10.03.2013]

⁹ Rosiński P. 1992, op. cit. Str. 299.

¹⁰ Rosiński P. 1992, *Zabytkowe organy w województwie kieleckim*, wyd. PWN, Kraków, str. 298-299.

¹¹ Tamże, s. 299.

¹² Tamże.....

¹³ Rosiński P. 1992, op. cit. Str. 78-79.

Dyspozycja:
 Pryncypał 8'
 Oktawa 4'
 Kwinta $2\frac{2}{3}'$
 Super oktawa 2'
 Cymbał $\frac{1}{8}$ 4 rz.
 Flet Minor 4'
 Dolce 4'
 Mikstura 1 3 rz.
 Flet Maior 8'¹⁴



Rys.2. Organy w Chęcinach

Wąchock

Instrument wybudowany z końcem XVII w. powiadający elementy z XVI w. o mechanicznej trakturze gry, wiatrownicach zasuwowo-klapowych i jednym miechu zasilanym przez dmuchawę elektryczną. Stół gry umieszczony w podstawie prospektu przez co grający siedzi tyłem do ołtarza. Kontuar posiada dwie klawiatury ręczne (E^c - c^3) i klawiaturę nożną (E^c - c^1)¹⁵.

Szafa organowa o wymiarach 600 x 400 x 255 znajdująca się na środku chóru pomalowana jest na szaro. Prospekt w stylu barokowym dwusekcyjny w wydzielonym pozytywie, o trzech wieżach, oddzielonych wąskimi segmentami piszczałek. Pozytyw ujęty jakby w pomniejszeniu głównej szafy organowej, wbudowany w balustradę chóru. Zdobienia snycerskie w formie kotar, szczytów i uszu oraz puttami. Rzeźba Matki Boskiej Apokaliptycznej umiejscowiona jest centralnie na wieży pozytywu. Ciekawym elementem

jest wirująca gwiazda (tzw. Cymbelstern)¹⁶.



Rys.3. Organy w Wąchocku

¹⁴ Tamże.

¹⁵ Rosiński P. 1992, Zabytkowe organy w województwie kieleckim, wyd. PWN, Kraków, str.309-312.

¹⁶ Tamże.

Dyspozycja:¹⁷

Man. I (pozytyw)	Man. II	Pedał
1. Pryncypał 4’ 2. Flet Major 8’ 3. Burdon 8’ 4. Gamba 4’ 5. Flet Minor 4’ 6. Mixtura 3 ch 7. Gembs Horn 4’ (do h piszczałki labialne, dalej 8’ językowe)	1. Pryncypał 8’ 2. Rurflet 8’ 3. Oktawa 4’ 4. Quindec. 2⅔ 5. Oktawa 2’ 6. Mixtura 6 ch + Cymbał 3-5 ch 7. Piccolo 1’ 8. Salcint 8’ 9. Gembs Horn 8’	1. Viol. Bas 16’ 2. Oktawa Bas 8’ 3. Oktawa Bas 4’ 4. Mixtura 6 ch 5. Cello 8’ 6. Rurflet 8’ 7. Trąba 2’ 8. Puson 8’

Jędrzejów

Instrument powstał w latach 1745-1754. Wybudowany przez organmistrza Józefa Sitarskiego. Organy posiadają mechaniczną trakturę gry, wiatrownice klapowo-zasurowe, oraz jeden miech zbiorczy zasilany dmuchawą elektryczną. Kontuar wbudowany jest w podstawę prospektu. Posiada cztery klawiatury ręczne (C-f³) i klawiaturę nożną (C-h¹). Ciekawym zabiegiem zastosowanym w instrumencie jest manual (IV) transponujący pozytyw o cały ton niżej wysuwany spod manualu I¹⁸. Pomimo upływu lat cała drewniana mechanika pozostała w nienaruszonym stanie do dziś. Instrument ten jest jednym z największych w okolicy w swojej klasie.

Szafa organowa o wymiarach 1150 x 595 x 1000, wypełnia cały chór muzyczny. Prospekt w stylu wczesnobarokowym wykonany w latach 1745-1769 przez krakowski warsztat snycerski rodziny Korneckich. Prospekt dwusekcyjny- sekcja główna jako wklęsłe półkole przylega do ścian o budowie symetrycznej. Sekcja pozytywu wbudowana w balustradę, osadzona na ozdobnym filarze. Zdobienia snycerskie rokokowe m.in. zwisy, kotary, zwieńczenia baldachimowe. Na pozytywnie natomiast znajdują się podpięte draperie z lambrekinem, puttami oraz rzeźbą orła. W sekcji głównej również można dopatrzeć się rzeźb m. in. Św. Cecylii z organami czy Dawida z harfą¹⁹.

¹⁷ http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=101 [dostęp z dnia 10.03.2013]

¹⁸ Rosiński P. 1992, op. cit. Str.112.

¹⁹ Tamże, str. 111-112.



Rys.4. Organy w Jędrzejowie

Dyspozycja:²⁰

Man. Główny	Pozytyw górny
1. Pryncypał 8'	1. Pryncypał 8'
2. Pryncypał 2x 8'	2. Flet Major 8'
3. Baor Flet 8'	3. Oktawa 4'
4. Salicinał 8'	4. Fugara 4'
5. Unda Maris 8'	5. Quinta 3'
6. Octava 4'	6. Super Octavo 2'
7. Vald Flet 4'	7. Ror Flet 2'
8. Flet Minor 4'	8. Mixtura 3 ch
9. Quinta 3'	9. Szałamaja (brak pischczalek)
10. Super Octava 2'	
11. Piccolo 2'	Pedał
12. Mixtura 5 ch	1. Pryncypał Bas 16'
13. Cymbał 6 ch 1/8	2. Salices Bas 16'
14. Quintadena 16'	3. Super 8-va Bas 4'
Pozytyw	4. Baor Flet 8'
1. Pryncypał 4'	5. (?) brak pischczalek
2. Quintadena 8'	6. Puson Bas 16' brak pischczalek
3. Gembs Horn 8'	7. Sub Bas 16'
4. Salicinał 8'	8. Octava Bas 8'
5. Flet Minor 4'	9. Quintadena 16'
6. Quinta 3'	10. Major Bas 32'
7. Octava	11. Tympan
8. Quinta 2'	
9. Mixtura 3 ch 1 1/2	

²⁰ Rosiński P. 1992, op. cit. str. 113.

Nowa Słupia

Instrument powstał w 1848 r. Posiada mechaniczną trakturę gry, wiatrownice klapowo-zasurowe, jeden miech zasilany dmuchawą elektryczną. Kontuar umieszczony w prawym boku szafy organowej, posiada jeden manual ręczny o skali C-c³ ²¹.

Organy aktualnie są nieczynne.

Szafa organowa o wymiarach 450 x 310 x 118 umieszczona centralnie na środku chóru. Prospekt w stylu neobarokowym w kolorze szarym „[...] o dwu skrajnych wieżach wysuniętych lekkimi półkolistymi ryzalitami, pomiędzy nimi szerszy segment o konturze łuku Tudora.”²². Zdobienia snycerskie w kształcie uszu o ornamentach chrząstkowym.

Na szczycie środkowego segmentu znajduje się rzeźba Dawida.



Dyspozycja:²³

Pryncypał 4'

Oktawa 2'

Burdon 8'

Dolce 4'

Flet 4'

Gamba 8'

Kwinta 2²/₃'

Mikstura 3x

Rys.5. Organy w Nowej Słupii

Suchedniów

Instrument wybudowany ok. 1857 r. prawdopodobnie przez Karola Żakiewicza z Brzezin. Początkowo 9-cio głosowy, w późniejszym czasie rozbudowany o 4 głosy w pedale. Organy o trakturze mechanicznej, wiatrownicach klapowo-zasurowych, jednym miechu zaopatrzonym w dmuchawę elektryczną oraz dźwignię do kalikowania²⁴. Stół gry wbudowany w lewą ścianę szafy organowej, posiada jeden manual ręczny o skali C-f³ oraz klawiaturę pedałową C₁-c ²⁵.

Szafa organowa o wymiarach ok. 500 x 336 x 215 wolnostojąca, umieszczona centralnie na osi chóru, malowana na kolor beżowy. Prospekt trójarkadowy o części centralnej jednolitej natomiast arkady boczne ujęte w dwu kondygnacjach. Zdobienia snycerskie to głównie przyciągające uwagę liry po lewej i prawej stronie szczytu prospektu,

²¹ Rosiński P. 1992, Zabytkowe organy w województwie kieleckim, wyd. PWN, Kraków, str.206.

²² Tamże, cyt., str.206.

²³ http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2685 [dostęp z dnia 11.03.2013]

²⁴ Kalikowanie – ręczne dostarczanie powietrza do mechanizmu instrumentu wykonywane w dawnych czasach przez tzw. kalikantów.

²⁵ Szymanowicz M. 2006, Organy w kościołach diecezji radomskiej, wyd. Polihymnia, Lublin, str.291.

oraz centralnie ulokowane i skrzyżowane narzędzia: młot i kilof. Oprócz tego dostrzec można rozety, głowice oraz kratki ażurowe²⁶.



Rys.6. Organy w Suchedniowie

Dyspozycja:²⁷

Man. I	Pedał
1. Pryncypał 8'	1. Pryncypałbas 16'
2. Oktawa 4'	2. Subbas 16'
3. Fletmajor 8'	3. Oktawbas 8'
4. Fletminor 4'	4. Fletbas 8'
5. Viola di Gamba 8'	
6. Violino 2'	
7. Mixtura 2-3 ch	
8. Gemschorn 8'	
9. Dolcet 8'	
Urządzenie dodatkowe: tremolo	

Przedstawione przykłady zabytkowych instrumentów w województwie świętokrzyskim są potwierdzeniem tego, że sztuka budowania organów rozwinęła się w znakomity sposób również na tym terenie.

Trafnym wydaje się stwierdzenie przytoczone w przewodniku dla organistów, w którym autor pisze: „W całej niemal dawnej Polsce napotykamy jeszcze nieco tego rodzaju zabytków, które nam dowodzą wielkich niegdyś bogactw i zamięłowania

²⁶ Rosiński P. 1992, op.cit, str. 288.

²⁷ Szymanowicz M. 2006, op. cit., str. 292.

w organach naszych praojców”²⁸. Zachowane w niezmienionej postaci zabytki instrumentarium organowego pozwalają wiele wieków później podziwiać dawne rękodzieło organowych mistrzów.

Bibliografia:

- Erdman J., 1989, *Organy*, Wydawnictwo Archidiecezji Warszawskiej, Warszawa.
Gołos J., 1972, *Polskie organy i muzyka organowa*, PAX, Warszawa.
Rosiński P., 1992, *Zabytkowe organy w województwie kieleckim*, PWN, Kraków.
Sapalski A., 1880, *Przewodnik dla organistów*, Nakładem autora- drukiem W. Korneckiego, Kraków, str. 14
Smulikowska E., 1989, *Prospekty organowe w dawnej Polsce*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
Szymanowicz M., 2006, *Organy w kościołach diecezji radomskiej*, Polihymnia, Lublin.
Zajac A., 1987, *Organoznawstwo*, skrypt na podstawie: [J. Chwałek, *Budowa organów- wprowadzenie do inwentaryzacji i dokumentacji zabytkowych organów w Polsce*, Lublin 1973]; Tarnów.
Bibliografia, inne źródła:
http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2179 [dostęp z dnia 10.03.2013]
http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=101 [dostęp z dnia 10.03.2013]
http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2685 [dostęp z dnia 11.03.2013]

Spis rysunków:

- Tarczek [w:] http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2179 [dostęp z dnia 10.03.2013]
Chęciny [w:] http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=101 [dostęp z dnia 10.03.2013]
Wąchock [w:] http://www.organy.art.pl/instrumenty.php?instr_id=2685 [dostęp z dnia 11.03.2013]
Jędrzejów [w:] http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jędrzejów_klasztor_cystersów_organy_12.08.08_p.jpg [dostęp z dnia 10.03.2013]
Nowa Słupia [w:] Rosiński P. 1992, *Zabytkowe organy w województwie kieleckim*, wyd. PWN, Kraków, str. 207.
Suchedniów [w:] Szymanowicz M. 2006, *Organy w kościołach diecezji radomskiej*, wyd. Polihymnia, Lublin, str. 567 i 291

²⁸ Sapalski A. 1880, *Przewodnik dla organistów*, Nakładem autora- drukiem W. Korneckiego, Kraków, str. 14.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Karolina Kustra

Ilona Plyta

Studentki I roku informacji naukowej
i bibliotekoznawstwa, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe Bibliologów „Ex Libris”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Karolina Kustra

Ilona Plyta

Students of 1st year of Information
and Library Science (2nd degree studies)
EX-Libris – Student Scientific
Association of Librarians
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: prof. UJK dr hab. Jolanta Dzieniakowska

Review: Jolanta Dzieniakowska, PhD

Wizerunek bibliotekarza w serwisie youtube.com **The image of librarian on youtube.com**

Summary: The paper presents the images of librarians in movies, skits, songs
and advertisements placed on youtube.com.

Key words: librarian, stereotype, film

Naukowym wyjaśnieniem powstania i funkcjonowania stereotypu bibliotekarza zajmuje się Aneta Firlej-Buzon. Na podstawie wyników jej badań wiadomo, że wśród społeczeństwa bibliotekarz kojarzy się przede wszystkim z kobietą, raczej wysoką i szczupłą, w średnim wieku, która jest starannie, lecz niemodnie uczesana, bez makijażu i biżuterii. Nosi ona okulary w archaicznych oprawkach, jest ubrana schludnie, ale niezbyt atrakcyjnie – najczęściej w bezstylową, niemodną spódnicę i sweter oraz buty na niskim obcasie¹. Według badań prowadzonych przez studentów z Instytutu Bibliotekoznawstwa i Dziennikarstwa UJK w Kielcach, pod kierunkiem Jolanty Dzieniakowskiej w roku akademickim 2008/2009, osoby unikające biblioteki określają bibliotekarzy, zwłaszcza kobiety, jako najczęściej stare panny, szukające ucieczki od problemów życia codziennego w zaciszu biblioteki, nie nadające się do pracy w innych instytucjach; boją się ludzi, unikają nowoczesnych technologii i nowych wyzwań, co oczywiście nie zgadza się z rzeczywistością².

¹ A. Firlej-Buzon: *Bibliotekarz – stereotypy, uprzedzenia oraz perspektywy promocji wizerunku* w: *Public relations biblioteki, wydawnictwa, informacja naukowa, uczelnie*, pod red. M. Kocójowej, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004, s. 166.

² J. Dzieniakowska: „Czy chciałby Pan być bibliotekarzem?”, czyli co o „nas” sądzą „inni”, w: *Bibliotekarz: uniwersalność i innowacyjność profesji*, pod red. K. Domańskiej i in., Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2009, s. 194.

Podobny punkt widzenia, przynajmniej na wygląd bibliotekarek, mają internauci. W ich opinii bibliotekarka ma najczęściej zmęczoną, bladą twarz oraz smutne spojrzenie, ledwie widoczne zza okularów, grubych „jak denka od słoików”. Włosy ma upięte w kok lub w ciasno zaplecionym warkoczu. Inni przedstawiają bibliotekarzy jako starsze, szare i nudne osoby z dużym brzuchem, bo nic nie robią. Dla jeszcze innych bibliotekarz to osoba pracująca w bibliotece, siedząca za biurkiem, zajmująca się porządkowaniem książek, ich segregacją, wyszukiwaniem dla petentów, dostarczaniem z magazynów, wypożyczaniem, uzupełnianiem kart, propagująca czytanie, oferująca pomoc czytelnikom i opiekująca się księgozbiorem. Ma ona łatwą i przyjemną pracę, niewymagającą dużo wysiłku i dlatego na co dzień nie przeżywa sytuacji stresowych. Bardziej zorientowani uważają, że bibliotekarz to osoba wszechwiedząca, która zna olbrzymią ilość książek i miejsce, gdzie one znajdują się na półce, dzięki czemu potrafi je szybko odnaleźć. Jest znawcą w dziedzinie literatury, zna się na bibliografiach, historii, sztuce drukarskiej. Są też tacy, którzy widzą bibliotekarkę jako miłą, cichą, spokojną, inteligentną, kompetentną, pomocną osobę, która zna się na swojej pracy i zawsze ma w ręce książkę. Osoba taka ukończyła studia na kierunku „bibliotekarstwo”. Jak napisał jeden z internautów: „Bibliotekarz to persona zacna, nie byle jaka. Unikatowy relikwiarz dzierżący ogarek erudycji”³.

Tymczasem w dzisiejszych realiach od bibliotekarza wymaga się, aby cechowały go komunikatywność, łatwość nawiązywania kontaktu ze wszystkimi użytkownikami oraz umiejętność traktowania ich jak partnerów; uprzejmość, takt, cierpliwość, wyrozumiałość, zaangażowanie, ale też asertywność, życzliwy stosunek do wszystkich użytkowników, umiejętność rozumienia ich potrzeb i oczekiwań oraz autentyczna chęć i gotowość ich zaspokajania; dobra pamięć oraz zdolność do szybkiego reagowania oraz kojarzenia. Bibliotekarz ma się też dobrze prezentować i dbać o swój wygląd⁴.

Przed bibliotekarzami stawianych jest wiele wymagań i „roszczeń”. Oni nie tylko muszą posiadać wiedzę i umiejętności ze swojej dziedziny, ale także powinni dysponować zasobem wiadomości ogólnych, o charakterze uniwersalnym, m.in. z literatury, filozofii, psychologii, pedagogiki, socjologii. Mają obowiązek znać zbiory własnej biblioteki, źródła informacji dostępne przez Internet, metody pracy z użytkownikami, formy komunikacji społecznej itd.⁵

Wiemy także, że dziś zawód bibliotekarza charakteryzuje się m.in. wysokim poziomem stresu, powodowanym ciągłym bezpośrednim kontaktem z innymi ludźmi, wielością monotonnych czynności techniczno-manipulacyjnych, wymagających poświęcenia dużej ilości czasu, często trudnymi warunkami pracy, niedogodnym rozkładem czasu pracy i nierzadko brakiem środków niezbędnych do realizacji zadań. Niestety, za tym wszystkim nie idzie adekwatne wynagrodzenie za wykonywaną pracę, ani prestiż społeczny⁶.

³ Dane uzyskane na podstawie mini sondy przeprowadzonej przez autorki niniejszego tekstu przy pomocy serwisu www.ankietka.pl 19 lutego 2013 r. Zob. Aneks 1.

⁴ D. Ziarkowski: *Psychospołeczne aspekty zawodu bibliotekarza*, w: *Bibliotekarz: zawód czy powołanie*, pod red. nauk. M. Geryka, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania, Gdańsk 2010, s. 206.

⁵ Tamże, s. 205.

⁶ Tamże.

Daniel Ziarkowski, pracownik Biblioteki Głównej Uniwersytetu Szczecińskiego⁷, podzielił bibliotekarzy na pięć grup, ze względu na cechy ich osobowości. A mianowicie na:

1. **bibliotekarzy ostentacyjnych** – którzy są wygadani, nie przestrzegają regulaminowej ciszy, ponieważ krzyczą na czytelników i współpracowników, braki w wiedzy, czy w wykształceniu nadrabiają mocnym tonem głosu; to do nich należy kierować się po radę, a nie do kierownika, bo nie on tu rządzi;
2. **bibliotekarzy myszki** – którzy pracę swoją wykonują rzetelnie, powoli, sumiennie i systematycznie, do czytelnika nigdy nie zwracają się pierwsi (z wrodzonej nieśmiałości); cieszą się ogólną aprobatą i sympatią wśród współpracowników, są typem nieszkodliwym;
3. **bibliotekarzy chimery** – którzy są zmienni, bywa że są do rany przyłóż, ale biada, gdy się trafi na ich zły dzień, potrafią wtedy zawarczeć, odszczekać i pogryźć mentalnie czytelnika; wiedzę mają sporą i często wpadają w gniew, że ktoś może czegoś nie wiedzieć;
4. **bibliotekarzy uduchowionych** – którzy traktują swój zawód jak posłannictwo, zawsze coś ciekawego wygrzebią na półkach w tych działach, z których nigdy nikt nic nie wypożyczył; posługują się słownictwem encyklopedycznym i słownikowym, sami nierzadko coś piszą i publikują;
5. **bibliotekarzy, którzy posiadają wszystkie dobre cechy powyższych czterech**⁸.

Przedmiotem niniejszego referatu jest analiza skeczy, filmów, reklam i piosenek, znajdujących się w serwisie youtube.com pod kątem przedstawionego w nich satyrycznego wizerunku bibliotekarza – w kontekście ww. cech stereotypowych. Próbowałyśmy bibliotekarzy tych przypisać do grup, wydzielonych przez Daniela Ziarkowskiego.

Na początku przypomnimy bibliotekarza z piosenki Wojtka Gęsickiego *Niepoczytalny bibliotekarz*, gdyż można go zaliczyć do pierwszej grupy – bibliotekarzy ostentacyjnych. Wskazuje na to fakt, iż większość użytkowników pada ofiarą jego upodobań czytelniczych, tracąc swoje życie, lub doznając uszczerbku na zdrowiu. Bibliotekarz ten marnie skończył. Konkluzją piosenki jest mimo wszystko żal, „ponieważ czytany był”. W tej piosence śmiesz, a zarazem napęnia grozą fakt, że bibliotekarz może mieć destrukcyjny wpływ na czytelnika⁹.

W adaptacji powieści Lesage'a *Diabeł kulawy*, w scenie dziejącej się w bibliotece, Teatr Młodzieżowy Gminy Kosakowo przedstawia również bibliotekarza ostentacyjnego. Ubiór i okulary mogą świadczyć o tym, że chciano przedstawić bibliotekarkę stereotypowo, dodatkowo wskazuje na to również jej zachowanie: próbuje bowiem przekonać czytelnika, że ten nie zna zasad korzystania z biblioteki i tak na prawdę wcale nie chce z niej skorzystać. Przy okazji podaje mu różnicę między księgarnią a biblioteką. Czytelnik na uboczu komentuje zachowanie bibliotekarki, mówiąc że jest głupia. W tym skeczu bawi nas zachowanie bibliotekarza jako służbisty i komentarze czytelnika¹⁰.

Natomiast do drugiej grupy – bibliotekarzy myszek – można przydzielić Shermana, byłego perkusistę zespołu rockowego, którego poznajemy w filmie

⁷ Daniel Ziarkowski jest kustoszem zatrudnionym w Oddziale Informacji Naukowej w Bibliotece Głównej Uniwersytetu Szczecińskiego. Zob. www.bg.szczecin.pl/pl/main/2/Struktura/, 23.02.2013.

⁸ D. Ziarkowski, s. 206-207.

⁹ www.youtube.com/watch?v=KI5AEbrq4sc, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹⁰ www.youtube.com/watch?v=9GM1CXfTNSA, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

animowanym *Fineasz i Ferb* w odcinku *Stary, będziemy mieć reaktywację*. Sherman ma bródkę, okulary na nosie, koszulę i krawat. Mimo że wygląda na znudzonego swoją pracą, twierdzi, że ma tutaj całkiem miły etacik i swobodę czytania. Jest nieszkodliwy.

A wszystkie czynności bibliotekarskie wykonuje rytmicznie, czym zyskuje sobie sympatię czytelników – którzy przyłączają się do zainicjowanego przezeń grania (na bibliotecznych pieczętkach) i śpiewania. Biblioteka na chwilę zamieniła się tu w scenę muzyczną. W tym filmie uśmiech wywołuje u nas sposób wykonywania typowo bibliotekarskich czynności i podejście Shermana do swojej pracy¹¹.

Do grupy bibliotekarzy myszek można zaliczyć także bibliotekarza z japońskiego filmu *Zabawy w bibliotece*. Jest on bibliotekarzem niestereotypowym, gdyż niczym się nie interesuje. Nie odchodzi od swojego biurka i nie zwraca uwagi na niekonwencjonalne zachowanie sześciorga czytelników, którzy urządzili sobie z biblioteki plac oryginalnych zabaw, starając się przy tym jednocześnie zachować ciszę. W tym filmiku śmieszy nas nietypowe postępowanie studentów¹².

Przedstawicielem trzeciej grupy – bibliotekarzy chimer – może być *Conan bibliotekarz*. Jest duży, silny, skąpo ubrany, a za przetrzymywanie książek grozi karą śmierci – i to dosłownie. W jednej ręce trzyma książki, a w drugiej miecz, broniąc w ten sposób skarbnicy wiedzy. Przeraża czytelników. Po obejrzeniu tego filmu każdy na pewno będzie pamiętał o oddawaniu książek na czas. Ten film nas bawi, gdyż przedstawia bibliotekarza, któremu lepiej nie wchodzić w drogę¹³.

Przykładem bibliotekarza chimery jest również bibliotekarka z filmu *Librarian Lays Down the Law*, gdyż na początku jest miła, a potem nagle krzyczy na czytelnika, który szukał dla siebie książki. Co do wyglądu, to owa bibliotekarka nie jest stereotypowa, ponieważ jest młoda, nie nosi okularów, a ponadto pracuje w nowoczesnej bibliotece. Śmieszy nas – w tej spokojnej instytucji, jaką zdaje się być biblioteka – jej nadpobudliwe wręcz zachowanie¹⁴.

Kolejną śmieszną scenkę z udziałem bibliotekarza chimery możemy obejrzeć w jednym z odcinków Ulicy Sezamkowej pt. *Ciasteczkowy potwór w bibliotece*. Tamtejszy bibliotekarz jest stereotypowy: jest w zaawansowanym wieku, ubrany w garnitur, nosi okulary. Jego chimeryczne zachowanie wynika z faktu, że przyszło mu się zmierzyć z potworem, który po raz pierwszy w życiu znalazł się w bibliotece i był zdziwiony, że nie ma tam nic do jedzenia, a są za to jakieś... książki. W tym odcinku śmieszy nas niewiedza potwora, co do specyfiki miejsca, jakim jest biblioteka oraz finał, w którym prosi on o... książkę o ciastkach i sok¹⁵.

W skeczu Kabaretu Moralnego Niepokoju pt. *Biblioteka*, bibliotekarz ma kilka cech bibliotekarzy z grupy czwartej – bibliotekarzy uduchowionych, ale poza tym jest przedstawiony stereotypowo. Grający tę rolę Mikołaj Cieślak ma włosy przyczesane na gładko do głowy, jest ubrany w białą koszulę i czerwony pulower, na nosie ma duże okulary w ciemnych oprawkach. Jest inteligentny, czytany, posługuje się słownictwem encyklopedycznym i słownikowym (np. paralela, konstatować), jest bardzo uprzejmy, lubi swoją pracę. Natomiast odgrywający rolę czytelnika Robert Górski jest ubrany w dres, ma

¹¹ www.youtube.com/watch?v=4Dv0SQly5rE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹² www.youtube.com/watch?v=AjWHzn7Mg6Q, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹³ www.youtube.com/watch?v=2DP7P1qlpi4, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹⁴ www.youtube.com/watch?v=gzbDdgWiaS0, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹⁵ www.youtube.com/watch?v=W3ZHPJT2Kp4, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

ubogi zasób słownictwa, który świadczy o tym, że nie jest czytany, że nie czytał nawet książek z kanonu lektur szkolnych. Po dłuższej chwili przyznaje się do tego, że z ostatnio wypożyczonych książek przeczytał tylko *Finezyjne figle*, a *Nad Niemnem* i *Promethidion* wziął przypadkowo, ponieważ skleiły się okładkami. Następnie czyta listę książek, które chce wypożyczyć dla całej rodziny, nawet dla psa chce coś w twardej okładce, ponieważ zęby mu się wyżynają, a dla siebie chce wypożyczyć *Finezyjne figle 2*. Niestety, okazuje się, że *Finezyjne figle 2* wypożyczył już... bibliotekarz. Ten skecz nas śmieszy, gdyż przedstawia próbę maskowania przez użytkownika braku wiedzy na temat lektur. Zabawna też jest postać bibliotekarza, który swoją uprzejmością, chęcią nawiązania dyskusji na temat przeczytanych książek przytłacza czytelnika¹⁶.

W serialu dla młodzieży *Nadzdołni*, w odcinku *Przerażająca biblioteka*, przedstawiona jest zapomniana biblioteka szkolna. Jej bibliotekarka prawdopodobnie również należy do bibliotekarzy duchowionych, gdyż pewnego razu, ktoś chciał ją poprosić o pomoc i okazało się, że... jest szkieletem – w okularach w różnych oprawkach. Być może za bardzo traktowała swój zawód jako posłannictwo i przez niedojadanie i niedosypianie został z niej tylko szkielet. Przygoda uczniów w bibliotece polega na tym, że przychodzą w poszukiwaniu informacji, którą muszą natychmiast uzyskać z tradycyjnych źródeł, ale nie wiedzą, jak z nich korzystać. W tym odcinku zabawnie przedstawiony jest wizerunek bibliotekarki. Poza tym uśmiech na twarzy wywołuje także fakt, że dzisiejsza młodzież – użytkownicy bibliotek szkolnych, tak jest przesiąknięta nowymi technologiami, że już nie jest w stanie korzystać z tradycyjnej książki. A i wcześniej ich kontakt z nią wydaje się być sporadyczny...¹⁷.

Główny bohater filmu *Bibliotekarz*, Flynn Carsen, jest bibliotekarzem idealnym, gdyż posiada wszystkie dobre cechy wyżej wymienionych grup bibliotekarzy. Jest zatrudniony w niestereotypowej bibliotece, która ma zabezpieczenia jak w armii przy broni jądrowej. W dostępnej dla czytelnika części biblioteki znajdują się książki, zaś w piwnicach są dobrze zabezpieczone starożytne i mityczne przedmioty (np. Puszka Pandory, Arka Przymierza, Excalibur, Święty Graal). Flynn uczy się od zawsze, posiada kilka doktoratów, ale mieszka z nadopiekuńczą mamusią. Odbiega on od stereotypu, ponieważ jest młody, przystojny i posiada nie tylko umiejętności bibliotekarskie. Przeżywa wiele przygód – również niestereotypowych – w bibliotece i poza nią. W bibliotece jest narażony na niebezpieczeństwo ze strony eksponatów (np. Excalibur), a gdy wyrusza w podróż, chcą się go pozbyć ludzie, którzy pragną wykraść te magiczne przedmioty (np. włócznie przeznaczenia). Bibliotekarz jest tu jak Indiana Jones – ratuje świat, szukając włócznie przeznaczenia, kopalni króla Salomona i kielicha Judasza. W tym filmie zabawna jest wrodzona bojaźliwość bibliotekarza, który jednak pokonuje swój strach i walczy ze złem. Ponadto w końcowej scenie pierwszej części, uśmiech na twarzy wywołuje stwierdzenie jego matki, która zwraca się do nieznanym kobiet: syn jest bibliotekarzem, ale to wcale źle o nim nie świadczy¹⁸.

Z kolei w *Cyrku Monthy Pythona*, w epizodzie *Gorillian Librarian* przedstawiona jest rozmowa kwalifikacyjna bibliotekarza przebranego za goryla. Bibliotekarz udziela

¹⁶ www.youtube.com/watch?v=3oaxwHodJIA, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹⁷ www.youtube.com/watch?v=V4yelpfKVkI, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

¹⁸ www.youtube.com/watch?v=UIUKT5ggywE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013; www.youtube.com/watch?v=UIUKT5ggywE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013; www.youtube.com/watch?v=isxPxRdrF3E, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

satysfakcjonujących odpowiedzi na pytania członków komisji kwalifikacyjnej. Niestety, ulega zniechęceniu pod wpływem opowieści jednego z członków komisji o specyfice pracy w tej bibliotece: zatrudniane są w niej bowiem dzikie zwierzęta, ponieważ są tolerancyjne i umieją utrzymać dyscyplinę w bibliotece, jak również dlatego, aby biblioteka nie była ponurym miejscem. W tym epizodzie bawi nas opowiadanie o dzikich zwierzętach jako pracowników biblioteki, które skutecznie egzekwują od użytkowników przestrzeganie regulaminu¹⁹.

Warto jeszcze przypomnieć jeden z odcinków Jasia Fasoli pt. *Biblioteka*. Jego akcja rozgrywa się w czytelni biblioteki naukowej. Bibliotekarz jest tu postacią drugoplanową, ale można powiedzieć, że jest ukazany stereotypowo: jest

w zaawansowanym wieku, nosi garnitur i oczywiście ma na nosie okulary. Przez cały czas kontroluje zachowania użytkowników i przy wyjściu sprawdza, czy książki nie zostały przez nich zniszczone. W tym filmie postaciami pierwszoplanowymi są użytkownicy. Jeden z nich jest wzorowy, a drugi, którym jest Jaś Fasola, mimo szczyrych chęci, jest wrogiem książek. Oglądając drogocenne dzieło próbuje coś kalkować, wycierać, używa korektora, skleja, wyrwa kartki, wyrównuje nożem porwane strony, rozrywając doszczętnie książkę i przekładając kolejność kartek. Jaś Fasola prawdopodobnie nie zna zasad korzystania ze starodruków. Śmieszy nas tu zachowanie Jasia Fasoli, który za wszelką cenę, chce ukryć zniszczenie książki²⁰.

Wśród śmiesznych ujęć biblioteki i bibliotekarzy można spotkać także reklamy.

W jednym ze spotów reklamowych samochodu oglądamy scenkę, w której młoda kobieta myli bibliotekę z barem fast food. Siedząca za ladą zaczytana bibliotekarka obdarza ją zdziwionym spojrzeniem i informuje, że są w bibliotece. Kobieta, wiedząc że w bibliotece należy być cicho, ściszone głosem próbuje ponowić swoje zamówienie. Sednem reklamy jest zdanie: „Piękno jest niczym bez mózgu”. W tej reklamie śmieszy nas stereotypowe ukazanie blondynki, jako osoby, która nie ma pojęcia, co można uzyskać w bibliotece, ale i bibliotekarki, jako osoby tylko czytającej książki²¹.

Podsumowując: zdecydowana większość bibliotekarzy – bohaterów skeczy, filmów i scenek, przedstawiona jest stereotypowo. W świadomości społeczeństwa nadal jest utrwalony obraz bibliotekarza w sposób schematyczny: włosy ma przyczesane gładko do głowy, ubrany jest w koszulę i jakiś sweterek albo garnitur (kobiety w niemodny sweter i spódnicę), na nosie ma duże okulary w grubych oprawkach, jest w zaawansowanym wieku, kontroluje użytkowników. W większości przypadków to bibliotekarze chimery.

Do częstych motywów należy także „niezorientowany” czytelnik, dla którego biblioteka to obcy, nieznany świat, po którym nie wiadomo czego można się spodziewać. Ludzie albo kojarzą bibliotekę, jako niefunkcjonalny lokal, albo całkiem odwrotnie, co świadczy o tym, że w społeczeństwie polskim jest duża niewiedza o bibliotekach i bibliotekarzach. Tymczasem jest coraz więcej dobrze wykształconych bibliotekarzy, którzy do zawodu trafili nie z przymusu, ale z własnego, świadomego wyboru i swoim stylem bycia, ubiorem, znacząco odbiegają od stereotypów krążących w społeczeństwie. I ostateczna konkluzja: bez odrobiny szaleństwa, bez powołania i pasji, trudno być dziś prawdziwym bibliotekarzem.

¹⁹ www.youtube.com/watch?v=ukJmF6f0JdQ, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

²⁰ www.youtube.com/watch?v=CyQjKVPCGjk, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

²¹ www.youtube.com/watch?v=uszWX8yTlr8, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013.

Bibliografia:

Dzieniakowska J.: „Czy chciałby Pan być bibliotekarzem?”, czyli co o „nas” sądzą „inni”, [w:] red. Katarzyna Domańska i in., *Bibliotekarz: uniwersalność i innowacyjność profesji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Gdańsk 2009, 185-198.

Firlej-Buzon A.: *Bibliotekarz – stereotypy, uprzedzenia oraz perspektywy promocji wizerunku*, [w:] red. Maria Kocójowa, *Public relations biblioteki, wydawnictwa, informacja naukowa, uczelnie*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2004, 163-168.

www.bg.szczecin.pl/pl/main/2/Struktura/, Strona Biblioteki Głównej Uniwersytetu Szczecińskiego, 23.02.2013

www.youtube.com/watch?v=2DP7P1qlpi4, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=3oaxwHodJIA, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=4Dv0SQly5rE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=9GM1CXftNSA, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=AjWHzn7Mg6Q, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=CyQjKVPCGjk, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=gzbDdgWiaS0, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=KI5AEbrq4sc, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=UIUKT5gqywE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013;

www.youtube.com/watch?v=UIUKT5gqywE, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013;

www.youtube.com/watch?v=isxPxRdrF3E, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=ukJmF6f0JdQ, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=uszWX8yTlr8, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=V4yelpfKVkl, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

www.youtube.com/watch?v=W3ZHPJT2Kp4, Strona serwisu youtube.com, 29.01.2013

Ziarkowski D.: *Psychospołeczne aspekty zawodu bibliotekarza*, [w:] red. nauk. Marcin Geryka, *Bibliotekarz zawód czy powołanie*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania, Gdańsk 2010, 199-208.

Aneks 1

Wyniki mini sondy przeprowadzonej poprzez serwis www.ankietka.pl.

1. Kim według Pani/Pana jest bibliotekarz?

- Jest to osoba, która powinna znać tematykę większości książek znajdujących się w bibliotece oraz miejsce, w którym można je łatwo i sprawnie odnaleźć. Ponadto bibliotekarz jest odpowiedzialny za wypożyczanie książek czytelnikom, a także rzetelne uzupełnianie kart.
- Osoba lubiąca czytać, znająca wszystkie nowości na rynku i zawsze umiejąca pomóc.
- Bibliotekarz to osoba, która dba o administrację wypożyczania książek w bibliotece.
- Ktoś taki kto układa książki, wydaje je kiedy ktoś przychodzi je odebrać.
- Człowiek pracujący w bibliotece, który ukończył studia na kierunku bibliotekoznawstwo.
- Według mnie jest to osoba odczytana, świetnie znająca książki, tytuły i autorów.

- Osoba, która zna się na literaturze, potrafi doradzić wybór książek.
 - Bibliotekarz to pracownik zatrudniony i pracujący w bibliotekarstwie.
 - Bibliotekarz to osoba pracująca w bibliotece. Jest znawcą w dziedzinie literatury, zna się na bibliografiach, historii, sztuce drukarskiej.
 - Osoba która wypożycza książki i zajmuje się ich segregacjami.
 - Człowiek siedzący za biurkiem i wydający książki z zainteresowaniem.
 - To osoba mająca bardzo łatwą i przyjemną pracę – nie wymagającą dużego wysiłku – na co dzień nie przeżywa sytuacji stresowych.
 - Osoba znająca się na książkach, lubiąca czytać!
 - Bibliotekarz to persona zacna, nie byle jaka. Unikatowy relikwiarz dzierzący ogarek erudycji.
 - Osoba, która pracuje w bibliotece. Osoba, która ma pojęcie na temat literatury, którą to interesuje. Nie jest bierna w swojej pracy, zawsze pomoże, doradzi.
 - Osoba, która pracuje w bibliotece. Zajmuje się segregacją pozycji książkowych oraz obsługą czytelników.
 - Bibliotekarz to osoba, która pracuje w bibliotece, a jej praca polega na wyszukiwaniu książek dla klientów, dostarczanie ich z magazynów, układaniu na odpowiednich półkach itd.
 - Osoba, która pracuje w bibliotece, zajmuje się książkami, układaniem ich itp.
 - Jest to osoba, która zna olbrzymią ilość książek, która potrafi dobrać do osoby odpowiednią książkę, która potrafi wciągnąć, jest osobą czytającą, dla której książka jest jedynym odpoczynkiem.
 - Osoba pracująca w bibliotece, zajmująca się księgozbiorem. Zajmująca się segregacją, dbaniem, propagacją czytania a także obsługą klientów.
 - Osoba, która opiekuje się księgozbiorem, doradza w poszukiwaniach, orientuje się w wielu kwestiach i wie, w którym utworze szukać odpowiedzi na nurtujące pytania.
 - Osoba pracująca w bibliotece, zajmująca się porządkowaniem książek i oferująca pomoc czytelnikom.
 - Szczęśliwym człowiekiem. Cisza... spokój... i książki.
2. Jak według Pani/Pana on wygląda?
- Okulary, duży brzuch – bo nic nie robi.
 - Pani w niemodnym sweterku w romby i okularach jak denka od słoików, zwykle w koku lub ciasno zaplecionym warkocz. Do tego dochodzi ciemna spódnica przed kostkę i pantofle.
 - Bibliotekarz to osoba cicha, stonowana, poukładana, ubiera się w stonowane kolory, zwykle nosi okulary.
 - Nie wiem czemu, ale bibliotekarz kojarzy mi się z osobą w podeszłym wieku z okularami na nosie.
 - Bibliotekarz hmm, może to być kobieta w średnim wieku, wysoka i szczupła. Ubrana w nieokreślonego koloru sweter oraz szaroburą spódnicę. Bibliotekarka ma najczęściej zmęczoną bladą twarz oraz smutne spojrzenie, nie stosuje makijażu i nie lubi biżuterii.
 - Pani w spódnicy i z okularami.

- Wysoka, starsza kobieta w sweterku i okularach. Powinna wyglądać schludnie.
- Najczęściej szaro i nudno.
- Starsza, miła pani w okularach, zawsze z książką w dłoni.
- Bibliotekarz wygląda jak każdy człowiek, raczej jest to osoba cicha, spokojna, inteligentna.
- Bibliotekarz kojarzy mi się z oficjalnym strojem i okularami.
- Głównie stare osoby, przeważnie kobiety, okulary, spódnica i coś na grzbiecie.
- Osoba na pewno kompetentna, miła i zna się na swojej pracy.
- Z reguły są to kobiety... Ogólnie miłe sympatyczne osoby, pomocne.
- Wyciągnięty sweter i grube okulary, zawsze doradzający nieznane nikomu książki.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Agnieszka Mrozińska

Studentka III roku historii

Studenckie Koło Naukowe KLIO

Uniwersytet Jana Kochanowskiego

w Kielcach filia w Piotrkowie Trybunalskim

Agnieszka Mrozińska

Student of 3rd year of History

KLIO – Student Scientific Association of Historians

Jan Kochanowski University in Kielce

The branch in Piotrków Trybunalski

Recenzent: dr Janusz Budziński

Review: Janusz Budziński. PhD

Zjazdy i sejmy walne w Piotrkowie za panowania Kazimierza Jagiellończyka (wybrane przykłady)

General diets and conventions in Piotrków during the reign of Kazimierz Jagiellończyk (selected examples)

Summary: The problem described in this lecture concerns diets and conventions, which took place mainly in Piotrków during the reign of Kazimierz Jagiellończyk. I briefly described his coronation and reign. I focused on the issue of diets that took place throughout the reign of the king, most important of which took place just in Piotrków. During the diets and conventions in this town, the king received deputations of European rulers. Moreover, he fought disputes with the nobility of the Crown over taxes and pursued the policy of the state. Diets were the only part that determined the country, and the king was presenting on them, his problems and the reasons were not always accepted by the members. The lecture presents important events for contemporary politics, and does not fully known or known only to the circle of lovers of the late Middle Ages. For this reason, seeks to identify those with Piotrków Diets that were important to the state, but also those that have not been successful. Efforts were also present diversity agenda and issues.

Key words: General diet, general convention, king, nobility, Piotrków

Kazimierz Jagiellończyk był drugim synem Władysława Jagiełły. Wstąpił na tron po tragicznej śmierci brata Władysława Warneńczyka. Do tej pory był wielkim księciem litewskim, a nagle pojawiła się możliwość objęcia tronu Korony. Gdy wstępował na tron Polski, był pod wpływem Litwinów, miał ułożony plan rządzenia, chciał mieć nieograniczona władzę. Jednak zapal młodego króla został dość szybko zgaszony. Pokazano mu, że Korona to nie Litwa i jeśli chce rządzić, musi liczyć się ze zdaniem możnych, ze zdaniem tych, którzy go wybrali. Panowanie Kazimierza Jagiellończyka to walka na tle terytorialnym z Zakonem Krzyżackim, walka o utrzymanie władzy dla dynastii

w różnych krajach Europy. To panowanie to przede wszystkim sejmy, na których królowi ograniczano władzę. Potwierdzał wówczas przywileje, których nie chciał, a czynił to, aby mieć pieniądze na toczenie wojen. Niemalże cała polityka prowadzona była z piotrkowskiego zamku królewskiego, który nie zachował się do naszych czasów. Jeśli chodzi o Piotrków, to niewielkie na początku panowania Kazimierza Jagiellończyka miasto, po jego śmierci stało się jednym z głównych miast obrad sejmowych. I tak sejmowy Piotrków wszedł na stałe w politykę Jagiellonów.

Po raz pierwszy o Piotrkowie wspomniano w związku z próbą powierzenia tronu polskiego Kazimierzowi Jagiellończykowi. Zdania wśród możnych co do elekcji były podzielone. Postanowiono zwołać zjazd do Piotrkowa na dzień 24 sierpnia 1445 roku i przekazać władzę Kazimierzowi, ale tymczasowo i zastępczo w razie powrotu Władysława Warneńczyka. Posłowie otrzymali od wielkiego księcia odmowną odpowiedź. „Porę tę uważał za niewłaściwą, aby miał myśleć o przejęciu rządów (...) należało raczej czekać jeszcze, azali nie wykryje się co pewnego o życiu lub śmierci króla Władysława”¹. Andrzej Kazimierz Jagiellończyk (w Polsce nie używano jego imienia Andrzej) chciał objąć tron Polski, jednak wierzył w powrót brata². Uważa się, że Kazimierzowi zależało na zdaniu panów litewskich, którzy bali się unii i wzrostu wpływów Polaków. Jako przedstawiciela władzy królewskiej proponował zastępców jak w czasie regencji³.

Na święto Trzech Króli, tj. 6 stycznia w 1446 roku, zwołano do Piotrkowa zjazd walny. Przez posłów litewskich zostało na nim przedstawione stanowisko Kazimierza, że przyjął władzę na Litwie jako prawowity władca, a nie w zastępstwie. Wyraził swoje niezadowolenie, że panowie polscy wybierają nowego władcę, a śmierć Władysława III nie jest jeszcze pewna⁴. Mimo tego na marzec 1446 roku w Piotrkowie zapowiedziano elekcję. Część szlachty, która nie popierała jej, opuściła obrady i wysłała do wielkiego księcia litewskiego posłów by się namyślił i przyjechał na zapowiedzianą elekcję⁵. Kazimierz ponownie odmówił, choć jednocześnie groził interwencją zbrojną w razie wyboru na tron Bolesława Mazowieckiego⁶. Wywierając emocjonalny szantaż na Kazimierzu, 28 marca 1446 roku na zjeździe walnym szlachty wielkopolskiej w Piotrkowie, królem Polski ogłoszono jego konkurenta⁷. Wybór ten miał przyspieszyć decyzję Kazimierza, a także miał być ważny, gdyby do określonego dnia (Zielonych Świątków) nie przyjął on korony⁸. Zabieg okazał się skuteczny. Kazimierz zobowiązał się przyjechać do Krakowa dnia 24 czerwca 1447 roku⁹.

Na 6 grudnia 1449 roku ponownie zwołano do Piotrkowa zjazd walny z wszystkich ziem Królestwa. Początek zjazdu zdominował spór w senacie między biskupem kardynałem Zbigniewem Oleśnickim, a arcybiskupem gnieźnieńskim Władysławem Oporowskim, który nie chcąc zostać zmuszonym do opuszczenia

¹ Jana Długosza kanonika krakowskiego *Dziejów Polski* Ksiąg 12, przekład K. Mecherzyńskiego, t. 5, Ks. 12, Kraków 1870, s. 6.

² F. Konieczny, *Dzieje Polski za Jagiellonów*, Komorów 1997, s. 158.

³ M. Bogucka, *Kazimierz Jagiellończyk i jego czasy*, Warszawa 1981, s. 54.

⁴ Jana Długosza..., s. 11.

⁵ Jana Długosza..., s. 13.

⁶ *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego*, pod red. B. Chlebowskiego i W. Walewskiego, Warszawa 1887, s. 189.

⁷ O. Flatt, *Opis Piotrkowa Trybunalskiego pod względem historycznym i statystycznym*, Warszawa 1850.

⁸ F. Konieczny, dz. cyt., s. 160.

⁹ M. Bogucka, *Kazimierz Jagiellończyk*, Warszawa 1970, s. 55.

najważniejszego miejsca przy królu wyszedł. Dołączyli do niego Wielkopolanie. Król nie przerwał obrad, co nie spodobało się możnym. Postanowili przeprowadzić własne obrady, na które zaprosili króla. To z kolei wywołało spór między możnymi Małopolski i Wielkopolski. W efekcie przyjęto kompromis, nakazując kardynałowi Zbigniewowi i arcybiskupowi gnieźnieńskiemu Władysławowi opuścić Piotrków i bez ich obecności kontynuowano obrady¹⁰. Dyskutowano na nich o obronie Podola i Rusi przeciw Tatarom oraz o zapobieganiu przestępstwom, które pod nieobecność króla w kraju znacznie wzrosły. Przyczyniło się to do uchwalenia kar i rozpoczęcia śledztw przeciwko „rozbójnikom”.

W następnej kolejności król miał potwierdzić przywileje dla Królestwa, odmówił jednak uważając, że godziłoby to w prawa Wielkiego Księstwa. Sejm został zerwany i żadna uchwała nie weszła w życie¹¹.

Na 24 czerwca 1453 roku został zaplanowany zjazd polsko - litewski do Piotrkowa w celu ustalenia praw dla obu krajów i przynależnych im terenów ziemskich¹². Król potwierdził przywileje dla Królestwa i żeby nikt nie miał mu za złe, że postąpił wbrew obietnicom litewskim, nie podpisał się na ustawach jako wielki książę litewski¹³. Był to zabieg czysto polityczny pozwalający zatrzymać przy sobie sojuszników litewskich. W tej jak i wielu innych sytuacjach, król pokazał swoje umiejętności polityczne wychodzenia z wielu zawiłych sytuacji. Dlatego możni, aby mieć wpływ na króla przyznali mu czterech doradców, bez pozwolenia których nie mógłby nic zatwierdzić. Obiecali sobie bronić swoich praw i granic królestwa, a także wypowiedzieć posłuszeństwo temu kto je naruszy. Do tego doszła uchwała, aby Litwini, którzy przekonują króla przeciwko Polakom, opuścili Polskę. Ostatni postulat proponował zamianę wielkiego księcia Litwy na takiego, który byłby wierny Koronie. Wszystkie te „projekty” ustaw zostały odczytane królowi przez Zbigniewa Oleśnickiego. Król ukorzył się przez możnymi i ludem, jego przysięgi wysłuchała starszyzna i 12 przedstawicieli wybranych spośród szlachty. Zatwierdził ustawy nakazane przez szlachtę i potwierdził przywileje nadane przez poprzedników, nie tylko jako król Polski, ale również jako wielki książę litewski¹⁴. Tym samym Kazimierz zrezygnował z prowadzenia polityki absolutystycznej, od tego momentu podlegał wpływom szlachty¹⁵. Przywileje nie zawierały wzmianki o Litwie lub o ziemiach spornych, jakie miała z Królestwem. Natomiast Kazimierz Jagiellończyk uzupełnił ustawę o przysięgę, że „w miarę możliwości” postara się odzyskać nieprawnie utracone ziemie. Dodatkowo król musiał zadbać, by spór o ziemię łucką nie stał się zaczątkiem wojny wewnętrznej między dwoma państwami¹⁶.

8 września 1456 roku na kolejnym już zjeździe w Piotrkowie podjęto dyskusję na temat kwoty, jaka miała zostać zapłacona rycerzom zaciężnym wykorzystanym w wojnie trzynastoletniej. Kwota, która została podana to 476 tys. czerwonych złotych, z których połowa miała zostać wypłacona od razu, reszta do 6 stycznia. Po wpłaceniu należności zamki, które były w rękach Krzyżaków miały zostać oddane królowi polskiemu, a jeńcy mieli zostać wypuszczeni. Miasta i szlachta Prus zapowiedziały, że same są w stanie wyłożyć połowę żądanej sumy. Do konsensusu nie udało się dojść i obrady zostały

¹⁰ Tamże, s. 58.

¹¹ Jana Długosza..., s. 62 – 65.

¹² M. Bogucka, dz. cyt., s. 62.

¹³ Jana Długosza..., s. 130.

¹⁴ Tamże, s. 131 – 132.

¹⁵ M. Bogucka, dz. cyt., s. 6.

¹⁶ O. Halecki, Dzieje unii Jagiellońskiej. Tom I: w wiekach średnich, Kraków 1919, s. 381 – 383.

przeniesione do Nowego Miasta Korczyna¹⁷. Ustalono podatek, który miał obejmować połowę czynszu ze wszystkich dóbr, a dodatkowo także podatek zwykły (2gr z łanu).

Do tego biskupi przekazali pod zastaw wartościowe naczynia liturgiczne¹⁸. W roku 1457 odbyły się w Piotrkowie dwa sejmy, jednak uchwały ich były skromne, a źródła przypisały im tylko fakt odbycia się¹⁹.

Ciąg dalszy rozpraw w sprawie wojny z Zakonem Krzyżackim miał miejsce także na wokandzie sejmku z 1 września 1459 roku. Zjazd był dość liczny. Ze względu na szerzące się w kraju plotki o zamachu na życie króla, możni w obawie o swoje życie, przybyli na sejm z własnymi zbrojnymi, a niektórzy domagali się od króla i radnych listu bezpieczeństwa. Jan Rytwiński, starosta sandomierski, wypowiedział się w imieniu całego narodu. Zganił króla za trwonienie majątku, za oderwane od Polski ziemie, o brak Litwinów na wojnie z Krzyżakami. Na koniec zaczął żądać ponownego przyłączenia części ziemi podolskiej i łuckiej do Królestwa. Ponadto domagał się, aby król przestał fałszować monetę, zniósł podatki na wojsko, słuchał pokrzywdzonych. Jak podaje dalej Długosz, mowa ta odzwierciedlała myśli większości, choć nie wszyscy temu przytakiwali w obawie przed gniewem króla. Kazimierz zaczął usprawiedliwiać każdy zarzut, jednak i tak stał na przegranej z góry pozycji. Zaproponował wykup królewskich ziem, co spowodowałoby pokrycie wszystkich potrzeb²⁰. Na sejmie piotrkowskim z dnia 6 grudnia 1459 roku, Jan Rytwiński został doceniony przez króla (wkrótce został marszałkiem koronnym²¹) i od tej pory stał po jego stronie²².

12 listopada 1462 roku w Piotrkowie miał miejsce kolejny sejm walny, który miał rozstrzygnąć komu należy się w spadku ziemia płocka po śmierci książąt mazowieckich²³. Król grał na zwłokę, chcąc osiągnąć jak najwięcej korzyści dla siebie. W tym celu zorganizowany został proces sądowy, który całą sprawę wydłużył. Jednym z domagających się spadku był Konrad Rudy, który przybył na sejm, aby podważyć ważność sądu, powołanego z ramienia króla. Opuścił obrady, gdy zdał sobie sprawę, że jego sprzeciw nie zmienił składu sędziowskiego. Kolejną osobą domagającą się spadku był Konrad Oleśnicki, którego król „ugłaskał” podarunkami w wysokości 200 czerwonych złotych²⁴. Gdy król miał już opuszczać Piotrków otrzymał wiadomość, że przyjechał legat papieski - arcybiskup kreteński Hieronim, który chciałby spotkać się z nim spotkać. Cele z jakimi przybył do Piotrkowa były dość oczywiste, jeżeli weźmiemy pod uwagę sytuację polityczną. Główną sprawą było zakończenie wojny z Krzyżakami, a więc zawarcie ugody z wielkim mistrzem krzyżackim i zachęcenie króla do wojny z Turkami, a na samym końcu dla „uspokojenia” kościoła krakowskiego. Król posłuchał papieskiego posłańca i zezwolił, aby przejęcie biskupstwa krakowskiego przez Jakuba z Sienna, odbyło się oficjalnie, zgodnie

¹⁷ Tamże, s. 213 – 216.

¹⁸ F. Konieczny, dz. cyt., s. 182.

¹⁹ J. Szujski, *Dzieje Polski*, t. II Jagiellonowie, Kraków 1894, s. 124.

²⁰ Tamże, s. 273-276.

²¹ J. Szujski, *Dzieje Polski*..., s. 128.

²² *Zbiór dziejopisów Polskich*..., s. 370.

²³ Jana Długosza..., s. 335.

²⁴ M. Bogucka, dz. cyt., s. 95.

z procedurą. Do tej pory biskupstwo krakowskie było nieobsadzone, bo Jakub z Sienna nie był faworytem królewskim²⁵. Termin wyznaczył na zjazd piotrkowski, na 7 stycznia 1463 roku, z udziałem arcybiskupa kreteńskiego²⁶. Ostatecznie biskup Jakub zrzekł się biskupstwa krakowskiego, żądając zadośćuczynienia finansowego za poniesione koszty²⁷.

3 maja 1467 roku odbył się sejm w Piotrkowie. Przyjechali na niego posłowie Zakonu Krzyżackiego, którzy przywieźli ze sobą dokumenty sporządzone w Toruniu, kończące wojnę polsko-krzyżacką. Chcieli oni, aby ze strony polskiej zostały wystawione podobne dokumenty. W ich obecności możni, którzy nie mogli przyjechać do Torunia, złożyli w Piotrkowie uroczystą przysięgę potwierdzającą zawarte układy. Po przejściu ziem zakonnych, król powołał nowych urzędników dla województwa i kasztelaństwa gdańskiego i chełmskiego, a nowym okręgiem administracyjnym zostało województwo i kasztelania marienburska. Z zagranicznych poselstw przybył jeszcze reprezentant nowego chana tatarskiego Nurdulaba, który pragnął kontynuować zawarte przez poprzednika z królem polskim przymierze i wspierać w razie potrzeby pomocą wojskową. Był także Jan Hiczyński z Szumbergu. Przybył on jako poseł Jerzego Podiebrada, który tytułował się królem czeskim. Prosił Kazimierza Jagiellończyka, aby zachowany został pokój polsko-czeski i nie wspierał możnych z Wrocławia, którzy buntują się przeciw Jerzemu. Dalej sejm zajmował się wypłacaniem żołdu żołnierzom, którzy go jeszcze nie dostali, a przybyli

na sejm z żonami i dziećmi. Jednak problem ten nie został rozwiązany. Skarbiec świecił pustkami, a szlachta nie chciała się zgodzić na kolejne podatki, które zostały uchwalone innych sejmach. Ustalono wyrok śmierci dla Władysława z Domaborzwa, który podczas wojny z Zakonem wszczynał w kraju bunt. Po rozwiązaniu sejmiku król przebywał jeszcze w mieście. Przyjął wówczas wysłannika panów czeskich. Chcieli oni, żeby Kazimierz przyjął koronę czeską dla siebie lub któregoś z synów, aby nie dostał jej Jerzy Podiebrad. Król musiał odmówić ze względu na zakończony już sejm. Bo według prawa nie mógł sam podejmować tak istotnych decyzji²⁸.

9 października 1468 roku odbył się ponownie zjazd walny w Piotrkowie. Rozprawiano o zaległym żołdzie, a dokładniej skąd wziąć na niego pieniądze i jak poprzednio nic nie ustalono²⁹. Był to sejm, na który pierwszy raz zjechali posłowie ziemscy wybrani ze wszystkich ziem i powiatów z Wielkopolski i Małopolski³⁰. Ten ostatni fakt jest niezwykle burzliwie komentowany na kartach historii. Chodzi mianowicie o zapis „następnie ze wszystkich powiatów wybierają po dwóch posłów, którzy będą mieli prawo do wyrażenia zgody na skromną pomoc”³¹, który wg Adolfa Pawińskiego należy uznać jako przyjazd dwóch posłów z Małopolski. A przez to wyklucza możliwość uznania sejmiku za sejm dwuizbowy. Władysław Łebski natomiast uznaje ten sejm jako najstarszy sejm, na którym zasiadają przedstawiciele sejmików ziemskich oraz zapoczątkowanie tego zwyczaju na kolejnych sejmach. Odważną tezę przyjął Witold Knoppek uznając sejm

²⁵ Król był niechętny Jakubowi, a na jego stronnikach, duchownych krakowskich, wyładowywał emocje zajmując ich dziesięciny. Jedną z ofiar takich represji był Jan Długosz, co przyjmuje się za początek niechęci kronikarza do króla; M. Bogucka, dz. cyt., s. 119.

²⁶ Jana Długosza..., s. 335-339.

²⁷ Tamże, s. 376.

²⁸ Tamże, s. 449 - 454.

²⁹ Tamże, s. 484 - 485.

³⁰ Słownik geograficzny..., s. 190.

³¹ Jana Długosza..., s. 485.

za dwuizbowy, gdzie drugą izbę tworzyli posłowie sejmikowi. Sejm oprócz zaległego żołdu miał zajmować się sprawami fałszowania monet, taksami wojewodzińskimi, kompetencjami starostów sądowych. Wydano także nakaz, aby w całym kraju, w sądach, posługiwano się prawem pisanym³². Bielski przedstawia ten fakt odrobinę inaczej. „Król położył sejm walny w Piotrkowie na który chciał tego aby tak z Małej jako Wielkiej Polski ze wszystkich województw przyjechali posłowie, którzy by mieli moc od drugiej braciej zezwolić na pobór aby mu się po tym jeden drugim nie wymawiał”³³. Ten fragment pokazuje, że król chcąc zebrać podatki jakby nakazuje, aby wybrać przedstawicieli z Małopolski i Wielkopolski, aby sejm i założenia z nim związane doszły do skutku.

O zapis Bielskiego nie toczyły się wyżej przedstawione dyskusje.

23 października 1469 roku rozpoczął się piotrkowski sejm walny. Pierwsze dni zajmowały sprawy bieżące oraz wydawanie wyroków. Posłowie wróciwszy z Rzymu zdali relacje z wyprawy, na której to miała zostać rozstrzygnięta kwestia korony czeskiej, do której to pretendował Maciej król Węgier. Decyzja miała zostać podana przez legata papieskiego do zainteresowanych królestw. 2 listopada przyjechali możni czeszy z obstawą 200 jeźdźców i wzywali Władysława, syna króla Kazimierza, do objęcia tronu czeskiego po śmierci króla Jerzego. Kazimierz odłożył sprawę aż do rozstrzygnięcia jej przez papieża³⁴. Sejm polski wyraził na nią zgodę, pod warunkiem, że Władysław będzie od razu koronowany³⁵. Na sejmie król miał rozstrzygnąć sprawę o ziemie lenne między władcą Pomorza Zachodniego Erykiem II, a Fryderykiem margrabią brandenburskim. Każde pismo i argument przedstawicieli Brandenburgii był odpierany przez drugą stronę. Rycerz Dyonizy Osten (przedstawiciel Pomorza) przedstawił sprawę jeszcze inaczej „ziemia słupska żadnemu innemu nie miała hołdować księciu tylko samemu królowi i królestwu Polskiemu”. Sprawa przez króla została odłożona na później, ze względu na zawichość i musiała zostać rozpatrzona przez doktorów szkoły krakowskiej. Na sam koniec sejmku miało miejsce doniosłe wydarzenie. Na sejm przyjechał nowo wybrany mistrz Zakonu Krzyżackiego Henryk Plauen, który w obecności rady 1 grudnia złożył uroczysty hołd, na ręce biskupa krakowskiego Jana, wierności i posłuszeństwa królom polskim. Po hołdzie „usiadł po lewicy króla, przypuszczony do wszystkich by najtajniejszych narad królewskich”³⁶.

Hołdy wielkich mistrzów Zakonu Szpitala Najświętszej Maryji Panny Domu Niemieckiego w Jerozolimie zostały ustanowione po zakończeniu wojny trzynastoletniej w pokoju toruńskim w 1466 roku. Każdy nowo wybrany mistrz w ciągu pół roku od wybrania miał złożyć hołd władcy polskiemu. Na kolejny hołd nie czekano długo, zaraz po wyjeździe z Piotrkowa Henryk von Plauen zmarł. Przyczyną śmierci miał być wylew krwi do mózgu, choć Krzyżacy upatrywali się w niej wpływu trucizny podanej w trakcie pobytu³⁷.

28 października 1470 roku rozpoczął się w Piotrkowie sejm walny. Kazimierz chciał doprowadzić do ustalenia podatku na zapłacenie żołdu wojskom zaciężnym. Jednak

³² W. Uruszczak, Najstarszy sejm walny koronny „dwiuizbowy” w Piotrkowie w 1468 roku, (w druku, brak stron).

³³ Zbiór dziejopisów Polskich, w czterech tomach zawarty. Tom pierwszy: kronika Marcina Bielskiego, Warszawa 1764, s. 400.

³⁴ Jana Długosza..., s. 501.

³⁵ L. Kolankowski, Polska Jagiellonów, Olsztyn, 1991, s. 87.

³⁶ Jana Długosza..., s. 502-504.

³⁷ B. Wyrozumska, Hołdy Wielkich Mistrzów Krzyżackich, [w:] Historia vero testis temporum, Kraków 2008, s. 257.

tak jak król ociągał się z potwierdzeniem przywilejów królestwa, tak szlachta niechętnie uchwalała podatki. Aby podatek nie został uchwalony, na sejm nie przyjechali możni wielkopolscy. Rusini nie chcieli potwierdzić podatku póki nie zostanie im zagwarantowane bezpieczeństwo przed Tatarami. Sejm trwał 30 dni i nic nie zostało uchwalone. Król się poddał, potwierdził przywileje i prawa Korony, a szlachta uchwaliła podatek w wysokości wiardunku z łanu (ok 12 gr). Przybył na sejm także nowo wybrany mistrz krzyżacki Henryk Richtenberg. W obecności legata papieskiego Alexandra biskupa Forlii, senatorów Królestwa złożył hołd i przysięgę³⁸. Przysięgę złożył na pectoral w języku niemieckim, a odbierał ją arcybiskup gnieźnieński. Kanclerz królewski Jakub z Dębna prosił w imieniu króla, aby arcybiskup wystawił dokument potwierdzający ten fakt³⁹.

W trakcie sejmiku książęta mazowieccy ponownie dopominali się swojej ziemi, a dokładnie Rawy i Gostynia. W odpowiedzi usłyszeli, że mogą dostać ziemię płocką i wizką, pod warunkiem, że złożą z nich hołd lenny królowi oraz oddadzą 20 tys. czerwonych złotych, które za nie zapłacili. Książęta mazowieccy zrezygnowali z roszczeń. Ostatnią odnotowaną sprawą było wysłanie posłów do papieża Pawła II w celu potwierdzenia tronu czeskiego dla syna Kazimierza. Mieli zaprezentować niezmiennie stanowisko polskie w tej kwestii⁴⁰.

15 marca 1472 roku król Kazimierz zwołał sejm walny do Piotrkowa. Sprawa była dość pilna i miała związek z brakiem pieniędzy. Tym razem były potrzebne na opłacenie żołnierzy, którzy wyruszyli z księciem Kazimierzem na Węgry, a przez nieopłacony żołd zaczęli grabić dobra duchowne i podróżnych. Rozmowy trwały dni piętnaście i niczego nie ustalono, a sejm się rozwiązał⁴¹.

Na dzień św. Wita (28 czerwiec) 1474 roku król Kazimierz zwołał do Piotrkowa sejm walny, starając się uciec od szerzącej się w Polsce zarazy. Sejm odwiedzili posłowie króla czeskiego (syna Kazimierza Jagiellończyka), którzy przedstawili jego złą sytuację, wskazując że wciąż walczy z Węgrami oraz z brakiem pieniędzy i ludzi. I tym razem Kazimierz wspomógł go, wysyłając mu 24 tys. czerwonych złotych oraz kazał zwołać pospolite ruszenie z ziem polskich, które miało wyruszyć do walki z Węgrami na terenie Czech i Austrii, jako pomoc dla cesarza Fryderyka. Szlachta polska wołała sama pojechać na wojnę niż płacić nowe podatki na nią. Dodatkowo pospolite ruszenie zostało też wezwane z całego Wielkiego Księstwa Litewskiego⁴². Warto wspomnieć, że w 1474 roku Kazimierz Jagiellończyk przyznał piotrkowskim cechom: grabarzy, krawców, kuśnierzy, skórnikom oraz szewcom łaki i trzęsawiska na założenie ogrodów⁴³.

Na uroczystość Zielonych Świątków ustalono kolejny sejm w Piotrkowie, a więc na 10 maja 1478 roku. Udało się uchwalić podatek z całego królestwa po wiardunku, dla Wielkopolski przyjęto uchwałę, aby nie wwożono do kraju soli z Saksonii, a otwarto żupy solne we wsi Pinka, które miały być pod nadzorem żupnika krakowskiego. Przez posiadanie soli nie trzeba było wydawać pieniędzy na jej zakup, a wręcz odwrotnie, można ją było samemu sprzedawać. Przyznano też królowi czeskiemu Władysławowi 10 tys. czerwonych złotych w formie pożyczki, o którą poprosił przez swoich posłów obecnych na

³⁸ Jana Długosza..., s. 510-511.

³⁹ Obecnie dokument ten jest przechowywany w Archiwum Kapitulnym na Wawelu i jest jedynym zachowanym dokumentem z hołdów krzyżackich; B. Wyrozumska, dz. cyt., s. 258.

⁴⁰ Jana Długosza..., s. 511 – 512.

⁴¹ Tamże, s. 534.

⁴² Tamże, s. 572 -573.

⁴³ R. Rosin, Piotrków Trybunalski w średniowieczu, [w:] Dzieje Piotrkowa Trybunalskiego, Łódź 1967, s. 17.

sejmie. Wysłano też do papieża Sykstusa posła, który miał przedstawić jak rządzi jego legat we Wrocławiu, jak obraża króla czeskiego i polskiego⁴⁴.

W 1479 roku „w sobotę po oktawie Bożego Ciała”, w Piotrkowie obył się kolejny zjazd. Oprócz króla polskiego przybyli również mistrz Zakonu Krzyżackiego i Mikołaj biskup Warmiński. Jednak wielki mistrz nie chciał się ugiąć przed królem polskim, wciąż wierząc w obietnice węgierskie. Posłowie Zakonu Krzyżackiego otrzymywali nowe listy o rychłym przyjeździe posłów z Węgier, którzy mieli zmusić króla Korony do zrzeczenia się przysięgi i hołdu lennego z ziemi pruskiej, przywrócenia im pełnej niepodległości i oddania ziem, które wówczas leżały w granicach państwa polskiego. Biskup realnie ocenił sytuację, postanowił przeprosić i przebłagać króla za swoje postępowanie⁴⁵. Działo się to w obecności znacznej liczby senatorów polskich. Jak dalej wyjaśnia Długosz, obecność tylu możnych nie była przypadkowa, przybyli ponieważ król miał do rozdania kolejne urzędy. Obradowano w sprawach zagranicznych wiele tygodni. Porozumienie z Węgrami miało rozstrzygnąć się w Sieradzu, na sejmie ustalono zawieszenie broni z Krzyżakami⁴⁶. Na tym sejmie rozstrzygnięto też sprawę składania przysięgi królowi przez nowo wybranego biskupa warmińskiego. W ciągu trzech miesięcy, od nadania przez papieża nominacji na biskupstwo warmińskie, biskup elekt miał złożyć osobiście przysięgę królowi, gdy będzie on przebywał w Prusach Zakonnych. W razie nieobecności króla w tym terminie, biskup miał złożyć przysięgę przed wybranym biskupem królewskim w Malborku w obecności wojewody i starosty malborskiego oraz burmistrzów: gdańskiego, toruńskiego i elbląskiego. Dodatkowo taką przysięgę miała składać ludność państwa zakonnego co dziesięć lat⁴⁷.

Sejm w Piotrkowie za Kazimierza Jagiellończyka odbył się jeszcze w sierpniu 1489 roku. Kazimierz już wówczas miał wiele zmartwień: dowiedział się o biskupie Łukaszu, który zajął biskupstwo wbrew woli królewskiej. Król węgierski Maciej zerwał sojusz z Czechami chcąc nowego podziału Śląska, w Prusach zmarł wielki mistrz i z niepokojem oczekiwano nowego wyboru mistrza zakonu, a do tego Jan Olbracht walczył z Tatarami⁴⁸. Miał też miejsce odnowiony hołd krzyżacki Jana von Tiefena⁴⁹.

Ostatni sejm w Piotrkowie miał miejsce w grudniu 1490 roku⁵⁰. Nie wniósł nic istotnego w funkcjonowanie państwa. Dwa lata później, w czerwcu 1492 roku, w Grodnie zmarł król Kazimierz Jagiellończyk. Zostawił po sobie silne państwo z umocnioną pozycją na arenie międzynarodowej. Zostawił synów, którzy mogli przejąć po nim tron Korony i Wielkiego Księstwa Litewskiego. Ani Litwini ani Polacy nie darzyli króla sympatią, obie strony były niezadowolone i przypisywano mu upadek obu państw⁵¹.

Za jego panowania Piotrków zyskał pewne miejsce w kraju, stał się ważny, choć lata jego świetności miały jeszcze nadejść. Polityka Kazimierza Jagiellończyka spowodowała, że wyrósł na miasto sejmowe. Świadczy o tym liczba zjazdów i sejmów, które miały tu miejsce. W ich trakcie uchwalano nowe podatki, decydowano o polityce wewnętrznej i zagranicznej państwa. Król przyjmował tu także zagraniczne delegacje,

⁴⁴ Tamże, s. 636.

⁴⁵ Zbiór dziejopisów Polskich ..., s. 428.

⁴⁶ Jana Długosza..., s. 649 – 650.

⁴⁷ M. Bogucka, dz. cyt., s. 125.

⁴⁸ Tamże, s. 133.

⁴⁹ K. Głowacki, dz. cyt., s. 28.

⁵⁰ M. Bogucka, dz. cyt., s. 134.

⁵¹ J. Szujski, dz. cyt., s. 150-151.

a ponieważ nie mógł przyjmować ich systematycznie w jakimś mało znaczącym miejscu, gdzie nie miałby swojej siedziby, stąd wniosek że miasto było zadbane i miało siedzibę reprezentacyjną. Niektóre przedstawione sejmy nie wносиły nic, a inne doprowadzały do podporządkowania króla. Jednak wszystkie te typy zjazdów są na stałe wpisane w historię naszego kraju, są jego częścią.

Bibliografia:

Jana Długosza, kanonika krakowskiego *Dziejów Polski* Ksiąg 12, przekład K. Mecherzyńskiego, t. 5, Ks. 12, Kraków 1870.

Zbiór dziejopisów polskich, w czterech tomach zawarty. Tom pierwszy: kronika Marcina Bielskiego, Warszawa 1764.

Opracowania:

750 lat Piotrkowa Trybunalskiego, pod red. R. Rosina, Piotrków Trybunalski 1967.

Bogucka M., *Kazimierz Jagiellończyk*, Warszawa 1970.

Dzieje Piotrkowa Trybunalskiego, pod red. B. Baranowskiego, Łódź 1989.

Flatt O., *Opis Piotrkowa Trybunalskiego pod względem historycznym i statystycznym*, Warszawa 1850.

Głowacki K., *Urbanistyka miasta Piotrkowa*, Piotrków – Kielce 1984.

Halecki O., *Dzieje unii jagiellońskiej. Tom I: w wiekach średnich*, Kraków 1919.

Kolankowski L., *Polska Jagiellonów: dzieje polityczne*, Olsztyn 1991.

Konieczny F., *Dzieje Polski za Jagiellonów*, Komorów 1997.

Słownik geograficzny Królestwa Polskiego t. 8, B. Chlebowski, W. Walewski, Warszawa 1887.

Szujski J., *Dzieje Polski, t. II Jagiellonowie*, Kraków 1894.

Uruszczak W., *Najstarszy sejm walny koronny „dwuizbowy” w Piotrkowie w 1468 roku*, w przygotowaniu do druku.

Wyrozumska B., *Hołdy Wielkich Mistrzów Krzyżackich*, [w:] *Historia vero testis temporum*, pod red. J. Smołuchy, A. Waśko, T. Graffa, P. Nowakowskiego, Kraków 2008.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Urszula Szrek

Studentka II roku filologii polskiej, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe
Przyjaciół Teatru i Filmu
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Urszula Szrek

Student of 2nd year of Polish Philology
(2nd degree studies)
Students Scientific Association
of Theatre and Film Fans
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr hab. prof. UJK Mirosław Wójcik

Review: Mirosław Wójcik, PhD

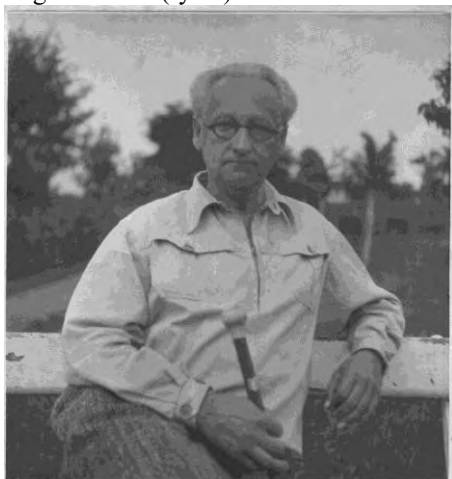
Wpływ środowiska na twórczość Emila Zegadłowicza **The influence of environment on Zegadłowicz's work**

Summary: This article refers to the works of the twentieth-century writer Emil Zegadłowicz and foremost the environment around him, which significantly influenced the themes of his works. The study distinguishes three stages of the writer's life. Childhood in Gorzeń Górny, moving to Warsaw for three years and return to his family home and issuing of the popular magazine "Czartak".

Key words: Emil Zegadłowicz, 20th century literature, Czartak, folklore, evangelism

Wpływ środowiska na twórczość Emila Zegadłowicza

Poniższy artykuł dotyczy twórczości XX-wiecznego poety i pisarza Emila Zegadłowicza (ryc.1).



Rys.1. Emil Zegadłowicz ok 1938

Szczególna uwaga zostanie skierowana na pewien fenomen twórczości – zmiany w tematyce dzieł, uzależnione od miejsca przebywania artysty w danym okresie życia. Utwory Zegadłowicza mogą być interesujące ze względu na radykalny pogląd na rzeczywistość, w jakiej przyszło egzystować poecie i prozaikowi. Środowisko kojarzy się człowiekowi zarówno z otoczeniem, przyrodą, którą cenił, szanował i opisywał wspomniany poeta, a także z ludźmi, którymi otaczał się w życiu codziennym.

Emil Zegadłowicz urodził się 20 lipca 1888 roku w Bielsku (obecnie Bielsko-Biała). Był wychowywany wśród natury i piękna gór. Od najmłodszych lat zwracał uwagę na to, co bliskie człowiekowi – środowisko.

Wpływ owego otoczenia na twórczość poety jest wyraźnie widoczny w pierwszych utworach z samego początku XX wieku. Sentymentalizm, któremu hołdował poeta, został ukazany w jego debiucie – *Tententy* [!], pierwszym tomie wydanym w 1907 roku, następnie Zegadłowicz opublikował poemat *Nad rzeką* (1910) oraz *Powrót* (1911).

Artysta miłował góry, u stóp których się urodził. Od najmłodszych lat był wrażliwy na to, co wyjątkowe w naturze, potrafił dostrzec detale, które następnie zamieszczał w formie opisów przyrody. Związek z takim obrazowaniem rzeczywistości może kojarzyć się z wizerunkiem dwóch posągów postawionych przed dworem Zegadłowicza. Bóstwa, o których mowa to Flora i Sofia. Poeta opisał je w dziele zatytułowanym *Flora, Caritas, Sofia: posągi i poezje* z 1928 roku. Obie boginie przedstawił w sposób dostojny, używając środków językowych, świadczących o ich wyjątkowości:

„Floro, stojąca w ogrodzie (...)
Świerk stuletni stoi na twej straży;
za tobą rzeczne zwierciadło (...)
Odwracasz się od rzeki –
Wzrok twój pól nie przelicza;
Wroczyś z ciężałe powieki –
w kwiatach nieistniejących szukasz
odbicia zadumanego oblicza.
Przeto spozierasz w ogród; –
Przed Tobą”¹.

Flora stoi na straży przed posiadłością poety, szczególnie w tym fragmencie widać silne powiązanie postaci z naturą, która ją otacza (ryc.2).

¹ E. Zegadłowicz, *Flora, Caritas, Sofia: posągi i poezje*, 1928, s. 11.



Rys.2. Posąg Flory stojący przed dworem Emila Zegadłowicza (obecnie muzeum)

Sofia natomiast spełnia nieco inne zadanie:

„Obrazem jesteś, Sofio, mądrości –
tak mówi sowa przycupła u twoich nóg (...)
Pierś jedną masz odsłoniętą I mleczną;
karmisz nią dzieci umarłe przed chrztem –
o północy lecą ku tobie drogą napowietrzną
I otaczają ciebie fosforycznem
ogni błędnych tłem”².

Bogini mądrości ukazana jest z księgą, a u jej stop siedzi sowa kojarzona z wiedzą.
(ryc.3).



Rys.3. Posąg Sofii stojący naprzeciw posągu Flory przed dworem Emila Zegadłowicza (obecnie muzeum)

² Tamże, s. 49.

Tematyka dzieł Emila Zegadłowicza ma charakter mesjanistyczny. W kolejnych latach tworzenia widać zainteresowanie duchowością, życiem Chrystusa. Taki zarys życia przedstawiono szczególnie w balladach beskidzkich z 1923 roku (*Kołędziolki beskidzkie* i *Powsinogi beskidzkie*), ale także w innych utworach, jak na przykład *Noc świętego Jana Ewangelisty: misterium balladowe* (1924).

Charakter dzieł zmieniał się wraz z nowym miejscem zamieszkania pisarza. Okres trzech lat od roku 1919 stanowił przewrót w jego twórczości. Warszawa kojarzyła się Zegadłowiczowi z obłądą, władzą, zdradą. Nowe środowisko w jakim przebywał, miało znaczący wpływ na wszystko, czego doświadczył. Niektóre wydarzenia zostały upamiętnione w fabule powieści, między innymi w *Motorach* (1938).

Po latach rozstania z rodzinnym Gorzeniem Górnym pisarz powrócił do domu.

Na nowo odkrywał obyczajowość tego miejsca. Klimat w jakim tworzył swoje pierwsze wiersze spowodował, że na nowo stał się człowiekiem, któremu najbliższa jest natura. Wizerunek wolności najlepiej został wpisany na karty czasopisma „Czartak”, którego założycielem byli: Emil Zegadłowicz, Jan Nepomucen Miller i Edward Kozikowski. Pismo zostało wydane jedynie w trzech numerach, jednak ukazywało kilka istotnych wartości jego twórców i osób współpracujących. Były nimi przede wszystkim antyurbanizm, ludowość, naturalność, regionalizm i ewangeliczność Beskidu. Język jakim posługiwali się poeci i pisarze, był tradycyjny, prosty w odbiorze, charakteryzował lud tegoż Beskidu.

Podsumowując, wpływ środowiska, w jakim przebywał poeta, był znaczący dla podejmowanej tematyki twórczości. Szczególnie wyraźne są trzy etapy pisania. Pierwszy, kiedy pisarz koncentruje się na przyrodzie, drugi, okres warszawski, będący absolutnym zaprzeczeniem dotychczasowego życia, oraz trzeci – powrót w rodzinne strony, czego owocem stało się wspomniane, popularne pismo „Czartak”. Wraz ze zmianą miejsca przebywania, zmieniał się także obiekt zainteresowań Emila Zegadłowicza.

Bibliografia:

- Wójcik M. *U dnia, którego nie znam, stoję bram*. 1912-1921 [w:] *Pan na Gorzeniu. Życie i twórczość Emila Zegadłowicza*, Wydawnictwo Akademii Świętokrzyskiej im. Jana Kochanowskiego, Kielce 2005, s. 63-101.
- Zegadłowicz E., 1928, *Flora*, [w:] *Flora, Caritas, Sofia: posągi i poezje*, Wydawnictwo Fiszer i Majewski, Poznań 1928, s. 11.
- Zegadłowicz E., 1928, *Sofia*, [w:] *Flora, Caritas, Sofia: posągi i poezje*, Wydawnictwo Fiszer i Majewski, Poznań 1928, s. 49.
- Fotografia: Emil Zegadłowicz, ok 1938, Zbiory Biblioteki Głównej UJK, Kielce.
- Fotografie: Flora, Sofia, Ze zbiorów Mirosława Wójcika, Kielce.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Karolina Wróbel

Studentka I roku filologii polskiej, studia II^o
Interdyscyplinarne Koło Studentów
i Doktorantów UJK
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Karolina Wróbel

Student of 1st year of Polish Philology
(2nd degree studies)
Interdisciplinary Student
and PhD Student Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Agnieszka Rosińska-Mamej

Review: Agnieszka Rosińska-Mamej. PhD

**Funkcja perswazyjna języka na przykładzie komunikatu
reklamowego – wybrane środki realizacji**
**The persuasive function of a language in the example
of an advertising message – selected means of implementation**

Summary: The article discusses the persuasive function of a language in the example of text advertising. At beginning, the most important definitions of the terms within the sphere of the discussed topics are presented, e.g. advertisement, persuasion, language functions. The described persuasion measures influence the recipient by the sphere of intellect and emotion. The techniques that affect the intellect include: creating an advert for information, referring to role-models, use of mental operation, such as presupposition and implicature. Mechanisms influencing the emotions are: advantage of denotation over connotation, compliments, direct address to the recipient, humour, fear.

Key words: advertisement, language, persuasion, language functions

Ustalenia definicyjne

Roman Jakobson w swojej pracy pt. *Poetyka w świetle językoznawstwa* przedstawił model komunikacji językowej, w którym wskazał podstawowe elementy wchodzące w jej skład. Są to: nadawca, odbiorca, komunikat, kontekst, kontakt i kod. Każdemu elementowi aktu komunikacji odpowiada funkcja językowa. Funkcja emotywna to nastawienie na nadawcę, funkcja konatywna – na odbiorcę, poetycka – na komunikat, przedstawieniowa – na kontekst, fatyczna – na kontakt i metajęzykowa – na kod.

W niniejszym artykule zostanie omówiona odmiana funkcji konatywnej – funkcja perswazyjna. Funkcja perswazyjna języka według Stanisława Barańczaka to (...) *szczególna forma funkcji konatywnej, polegająca na usiłowaniu uzyskania realnego wpływu na sposób myślenia lub postępowania odbiorcy, jednakże nie drogą*

*bezpośredniego rozkazu, lecz metodą utajoną i pośrednią, tak iż w wypowiedzi dominuje z pozoru inna niż konatywna funkcja językowa (np. estetyczna, poznawcza, emotywna etc.)*¹.

Warto w tym miejscu poświęcić kilka słów wyjaśnieniu, czym jest perswazja. Termin *perswazja* pochodzi od łacińskiego czasownika *persuadere* oznaczającego ‘nakłaniać, namawiać, przekonywać’. Jak podaje słownik pod redakcją Witolda Doroszewskiego, *perswazja* to: *tłumaczenie komu czego, przekonywanie kogo o czym, perswadowanie, dawniej zaś – przekonanie, przeświadczenie, rozumienie*. Mirosław Korolko wyjaśnia *perswazję* jako *syntezę intelektualnych, moralnych i emocjonalnych składników (elementów) mowy skierowanej do rozumu, woli i uczuć adresata*². Funkcja perswazyjna dominuje w komunikatach reklamowych.

Według *Słownika języka polskiego* pod redakcją Mieczysława Szymczaka reklama to (...) *rozpowszechnianie informacji o towarach, ich zaletach, wartościach i możliwościach nabycia, chwalenie kogoś, zalecanie czegoś przez prasę, radio, telewizję; środki (np. plakaty, napisy, ogłoszenia itp.) służące temu celowi*³. Marian Golka reklamę definiuje jako (...) *każdy płatny sposób nieosobistego prezentowania i popierania zakupu towarów (usług, idei) przy pomocy określonych środków, w określonych ramach prawnych*

*i w określonych warunkach, wraz z podawaniem informacji o samych towarach, ich zaletach, ewentualnie cenie, miejscach i możliwościach realizacji zakupu*⁴. Definicję reklamy z punktu widzenia językoznawstwa podaje Katarzyna Skowronek. Autorka wyjaśnia, że reklama jest pośrednim makroaktem mowy nakierowanym na funkcję perswazyjną, złożonym z mikroaktów, będących pojedynczymi aktami mowy. Mikroakty te to: akty nakłaniania, stwierdzenia, akty chwalenia, proponowanie, gwarancje i obietnice, rady oraz akty grzeczności⁵.

Wśród funkcji reklamy wymienić należy: funkcję informacyjną, kontaktową, estetyczną, ekspresywną i funkcję rytualną. Wszystkie jednak służą realizacji funkcji nadrzędnej, jaką jest funkcja nakłaniająca⁶. Jest ona realizowana przez szereg środków. Choć współczesna reklama dociera do odbiorcy różnymi kanałami i oddziałuje za pomocą obrazu czy dźwięku, to jednak język daje największe możliwości przekonywania. Przekonywanie za pomocą języka odbywa się w trzech fazach:

1. fazie kognitywnej, w której odbiorca otrzymuje informację, dowiaduje się czegoś na temat reklamowanego produktu
2. fazie afektywnej, w której następuje emocjonalna reakcja na komunikat
3. fazie behawioralnej polegającej na oddziaływaniu na wolę adresata, przekonaniu go do nabycia produktu⁷.

Istnieją środki językowe oddziałujące na sferę intelektu człowieka oraz środki oddziałujące na sferę jego emocji. Komunikat jest najskuteczniejszy, gdy łączy dwie drogi perswazji.

¹ za: P.H. Lewiński, *Retoryka reklamy*, Wrocław 1999, s. 54.

² M. Korolko, *Sztuka retoryki*, Warszawa 1990, s. 28.

³ *Słownik języka polskiego*, red. M. Szymczak, Warszawa 1981, hasło: reklama

⁴ M. Golka, *Świat reklamy*, Warszawa 1994, s. 13.

⁵ Zob. K. Skowronek, *Reklama – studium pragmatyngwistyczne*, Kraków 1993, s. 28.

⁶ Zob. J. Bralczyk, *Język na sprzedaż*, Gdańsk 2004, s. 48.

⁷ J. Bralczyk, *Język na sprzedaż...*, s. 23.

Środki językowe oddziałujące na rozum odbiorcy

Komunikat zostaje uznany za racjonalny, gdy jest wiarygodny. W celu podniesienia wiarygodności przekazu kreuje się go na informację lub tekst naukowy. W efekcie tekst sprawia wrażenie, że jego dominującą funkcją jest funkcja informacyjna, choć w rzeczywistości pozostaje nią funkcja perswazyjna.

Środki służące pozorowaniu informacyjnego czy też naukowego charakteru komunikatu istnieją między innymi w obszarze leksyki. Wymienić tu można terminy specjalistyczne

z zakresu różnych dziedzin nauki i techniki. Wtrącanie wyrazów obco brzmiących powoduje, że całość komunikatu jest odbierana jako poważniejsza, rzeczowa, a sam produkt postrzegany jest jako mający wyższą jakość. Zabiegi tego typu są stosowane między innymi w reklamach kremów przeciwzmarszczkowych, w których wykorzystuje się terminy, takie jak: „koenzym Q10”, „kolagen”, „współczynnik pH”.

Uwiarygodnieniu przekazu służy także powoływanie się na badania i statystyki. Wywołuje to u odbiorcy wrażenie, że ma do czynienia nie z reklamą, lecz z potwierdzonym naukowo faktem. Zwroty typu: „jak wykazują badania...”, „naukowcy dowiedli, że...”, „specjaliści potwierdzają...”, „dowód” nadają komunikatowi znamion naukowości, a produkt określają jako lepszy od produktów konkurencyjnych. Przykład takiego zabiegu omawia Jerzy Bralczyk. W reklamie jednej z past do zębów wykorzystano następujący tekst: „Producenci pasty XX przeprowadzili największe badania dentystyczne w Europie. Badano tysiące dzieci przez dwa lata. Oto dowód: żadna inna pasta nie walczy skuteczniej z próchnicą niż XX”. Komunikat sformułowany w ten sposób sugeruje, że reklamowana pasta jest najbardziej skuteczna. W rzeczywistości taka informacja oznacza jedynie, że nie ma pasty skuteczniejszej od XX, ale nie istnieją też pasty mniej skuteczne. Można zatem przypuszczać, że wszystkie pasty dostępne na rynku cechują się taką samą skutecznością⁸.

Efektywną techniką jest powoływanie się na autorytety. Skuteczność oddziaływania autorytetu wykazał w swym słynnym badaniu Stanley Milgram⁹. W reklamach leków, suplementów diety, kosmetyków, past do zębów występują ludzie przedstawiani jako eksperci: farmakolodzy, dentyści, lekarze, którzy polecają reklamowany produkt opierając się na swojej wiedzy i doświadczeniu. Widz zazwyczaj zdaje sobie sprawę z tego, że ma do czynienia z aktorem, jednak autorytet, nawet w postaci symbolu, jakim jest biały kitel i wnętrze gabinetu lekarskiego, oddziałuje. Postać uosabiająca autorytet wyraża swoją pozytywną opinię na temat reklamowanego produktu za pomocą wyrażen typu: „swoim pacjentom polecam...”, „X to najsilniejszy lek na rynku”, „lek X zawiera substancje, które są odpowiedzialne za...”. Powoływanie się na autorytet może mieć również pośredni

⁸ J. Bralczyk, *Język na sprzedaż...*, s. 28

⁹ W eksperymencie brały udział dwie osoby, które wcielały się w rolę ucznia i nauczyciela. Badanie miało dotyczyć wpływu kary na proces uczenia się. Zadaniem nauczyciela było nauczenie ucznia par słów, a następnie sprawdzenie jego wiedzy. Za pomyłkę nauczyciel wymierzał uczniowi karę w postaci potraktowania prądem o sile 15 woltów. Każdy kolejny błąd to wstrząs silniejszy o 15 woltów. Przy kolejnych pomyłkach uczeń zaczynał krzyczeć z bólu i domagać się przerwania eksperymentu. Jednak prowadzący doświadczenie nakazywał kontynuować. W rzeczywistości badanie dotyczyło wpływu autorytetu (w tym wypadku naukowca)

na zachowanie człowieka oraz tego, jak dalece jest się on w stanie posunąć w krzywdzeniu drugiego człowieka. Uczeń natomiast był asystentem badacza, aktorem. Wyniki badań były szokujące: ponad 62% badanych zastosowało wstrząs o najsilniejszym natężeniu – 450 wolt; 80% badanych kontynuowało aplikowanie wstrząsów nawet, gdy uczeń krzyczał z bólu. Zob.: E. Aronson, T. D. Wilson, R.M. Akert, *Psychologia społeczna. Serce i umysł*, Poznań 1997, s. 299-301.

charakter. Wówczas pojawiają się komunikaty: „9 na 10 dentystów poleca pastę X”, „naukowcy potwierdzili skuteczność X” itp.

Mechanizmy oddziaływania na intelekt odbiorcy kryją się także w konstrukcjach zdaniowych. Istnieje prosty zabieg służący budowaniu niepodważalności wypowiedzi reklamowej. Okazuje się, że zdanie złożone ma większą moc oddziaływania niż dwa zdania pojedyncze zawierające tę samą treść. Za przykład niech posłużą dwie wypowiedzi: „Pasta do zębów X zawiera minerały i wapń. Stosowanie pasty X powoduje, że zęby są zdrowe.” – w tym przypadku bardzo łatwo poddać komunikat negacji: „Nieprawda, że pasta X zawiera minerały i wapń. Nieprawda, że stosowanie pasty X powoduje, że zęby są zdrowe”. Druga wypowiedź brzmi: „Pasta X, która zawiera minerały i wapń, powoduje, że zęby są zdrowe”. Jeśli poddamy ją negacji otrzymamy wypowiedź: „Nieprawda, że pasta X, zawierająca minerały i wapń, powoduje, że zęby są zdrowe”. Jak widać, w drugim przypadku zanegowana została jedynie druga informacja, natomiast nie udało się poddać w wątpliwość informacji, że pasta X zawiera minerały i wapń¹⁰.

Budowaniu niepodważalności komunikatu służą także presupozycja i implikatura. Presupozycja jest sądem, który zawiera w sobie inny sąd¹¹. Na przykład zadanie: „Stosuję tylko wybielającą pastę X” zawiera informację, że nadawca stosuje pastę X oraz dodatkową informację, że posiada ona właściwości wybielające. Wyraźnym przykładem presupozycji jest także pytanie: „Czy przestał pan okradać swoich pracowników?”. Każda możliwa odpowiedź, a więc „tak” lub „nie” nie zmienia założenia, że osoba, do której pytanie jest skierowane, okradała swoich pracowników. W reklamie znanego środka przeciwbólowego zastosowano pytanie: „Dlaczego Polacy wybierają X?”. Tym krótkim hasłem zasugerowano odbiorcy, że lek X jest najchętniej stosowanym środkiem przeciwbólowym w Polsce, choć takie stwierdzenie nie padło wprost. Tego typu konstrukcje kierują uwagę odbiorcy na pierwszy człon, który jest pytaniem, jednocześnie sugerując prawdziwość drugiego członu.

Jak wyjaśnia Jerzy Bralczyk, implikatura to (...) *pragmatyczne wnioskowanie, oparte na konwencjonalnym znaczeniu wypowiedzenia. Jest raczej sugerowaniem (choć czasem zupełnie jednoznacznym) niż informowaniem*¹². Sądowi zaprezentowanemu w formie implikatury nie można zarzucić fałszu. Przykładem tego rodzaju konstrukcji jest wypowiedź: „Gdzie na Śląsku są najtańsze okna? Zapraszamy do nowych biur handlowych X”. Nadawca nie powiedział, że przedsiębiorstwo X oferuje najtańsze okna, jednak zestawienie tych dwóch zdań stanowi bardzo silną sugestię takiej właśnie treści. W takiej sytuacji trudno zarzucić nadawcy intencję przekazania fałszywej informacji – wszak nie powiedział wprost, że firma X oferuje najtańsze okna.

Środki językowe oddziałujące na emocje

Emocje są ogromnym obszarem działań perswazyjnych. O zakupie wielu produktów konsumenci decydują w sposób emocjonalny. Są to głównie produkty nie wymagające dużych nakładów finansowych, kupowane często, w sposób impulsywny, bez uprzedniej analizy, przemyślenia i porównywania z innymi podobnymi produktami.

Mechanizmy perswazyjne w komunikacie reklamowym są widoczne już na poziomie słownictwa. W tekstach reklamowych przeważa konotacja wyrazów nad ich denotacją.

¹⁰ Zob. D. Doliński, *Psychologiczne mechanizmy reklamy*, Gdańsk 2003, s. 111.

¹¹ Zob. R. Grzegorzycowa, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Warszawa 2001, s. 147.

¹² *Język na sprzedaż*, s. 50.

Skojarzenia bowiem wywołują konkretne emocje, często w sposób nieuświadomiony przez odbiorcę. Wywołanie odpowiednich skojarzeń w świadomości odbiorcy jest istotne, ponieważ budują one poczucie wspólnoty świata między nadawcą a adresatem, która jest warunkiem skutecznej komunikacji¹³. Istnieją słowa, które dla większości odbiorców będą oznaczały pewne pozytywne obrazy, wspomnienia, skojarzenia. Takimi wyrazami są: „matka”, „dom”, „ciepło”, „miłość”, „przyjaciół”, „satisfakcja”, „świeży”¹⁴. Ich perswazyjna skuteczność polega na tym, że dla każdego oznaczają coś pozytywnego, a jednocześnie każdy może indywidualnie wypełnić ich znaczenie. W języku funkcjonują jednak również wyrazy, które konotują negatywne znaczenia. Aby wyeliminować niepożądane emocje, stosuje się zabieg eufemizacji. Przykładowo w reklamach środków higienicznych jest mowa o „wilgoci”, „przykrym zapachu”, „tych dniach”.

Techniką silnie oddziałującą na odbiorcę jest komplement. Oddziałuje on na odbiorcę nawet wówczas, gdy zdaje on sobie sprawę, że miłe słowa nie są bezinteresowne. Komplementowanie odbiorcy wpływa pozytywnie na jego nastrój, co z kolei jest czynnikiem zwiększającym skuteczność reklamy¹⁵. Komplementy pojawiają się często w reklamach skierowanych do kobiet. Przykładem jest slogan znanej marki kosmetyków: „Jesteś tego warta”. Komplementami są także sformułowania typu: „Jak państwo dobrze wiedzą...”, „Wszyscy zgodzimy się, że...”. Niekonwencjonalną formę komplementu zastosowano w reklamach jednej z sieci sklepów ze sprzętem elektronicznym: „X. Nie dla idiotów”. Tak sformułowany komunikat sugeruje, że robiąc zakupy w reklamowanym sklepie, można być uznanym za inteligentnego człowieka.

Z komplementem wiąże się kolejny językowy środek perswazji, jakim jest zwrot do odbiorcy. Jest to jeden z bardziej wyraźnych przejawów dominacji funkcji konatywnej, gdzie nastawienie na odbiorcę jest główną cechą wypowiedzi. Bezpośredni zwrot do adresata przykuwa jego uwagę i uruchamia jego aktywność. Choć daną reklamę ogląda w danym momencie bardzo wiele osób, powstaje wrażenie, że jest ona kierowana do konkretnego odbiorcy. Poprzez użycie zaimka osobowego „ty” nadawca kreuje sytuację bezpośredniego kontaktu między sprzedającym a potencjalnym nabywcą reklamowanego towaru, stwarzając wrażenie wspólnoty i bliskości¹⁶. Służą temu sformułowania typu: „specjalnie dla Ciebie...”, „z myślą o Tobie...” oraz czasowniki w drugiej osobie liczby pojedynczej: „spróbuj”, „poczuj”, „wygraj”.

Zabiegi te służą indywidualizacji przekazu, poprzez który nadawca sugeruje, że doskonale zna potrzeby odbiorcy i potrafi je zaspokoić, oczywiście za pomocą reklamowanego produktu. Przykładem jest hasło reklamujące pewien szampon: „Włosy układają się tak jak chcesz i błyszczą tak, jak lubisz”. W rzeczywistości jednak każdy szampon powinien posiadać takie właściwości. Slogan jednak sugeruje, że odbiorca

¹³ Zob. R. Zimny, *Kreowanie obrazu świata w tekstach reklamowych*, Warszawa 2008, s. 81.

¹⁴ J. Bralczyk, *Język na sprzedaż...*, s. 72.

¹⁵ Rolę pozytywnego nastroju wykazał eksperyment Alice Isen, który polegał na wprowadzeniu grupy klientów marketu w dobry nastrój poprzez wręczenie im drobnego upominku. Druga grupa natomiast nie otrzymała prezentu. Po jakimś czasie do każdej z grup podchodził ankieter i pytał o ocenę samochodów i telewizorów oraz o ewentualne problemy z tymi sprzętami. Okazało się, że grupa, która otrzymała prezent znacznie lepiej oceniła niezawodność swoich telewizorów i samochodów niż grupa, która upominku nie dostała. Zob. D. Doliński, *Psychologiczne mechanizmy reklamy*, Gdańsk 2003, s. 115.

¹⁶ K. Skowronek, *Reklama...*, s. 31.

zostanie potraktowany w specjalny, wyjątkowy sposób, a jego włosy będą układały się tak, jak sobie tego życzy¹⁷.

Innym środkiem oddziałującym na emocje odbiorcy jest zastosowanie w reklamie komizmu. Podobnie jak wyżej wymienione techniki, służy on wprowadzeniu odbiorcy w pozytywny nastrój, ale także przyczynia się do większego zapamiętania reklamy, choć nie zawsze idzie to w parze z zapamiętaniem reklamowanego produktu. Humor pozwala wzbudzić poczucie rozluźnienia i jednocześnie osłabia intelektualną czujność, przez co informacje są przyjmowane w sposób bierny. Z tego powodu jest to narzędzie, które sprawdza się w reklamach produktów, które konsumenci nabywają w sposób emocjonalny (np. chipsy, alkohol, farba do włosów, słodycze). Jeśli natomiast zakup reklamowanego produktu wiąże się z poważniejszą decyzją, lepiej unikać wątków humorystycznych, ponieważ osłabiają one wagę racjonalnych argumentów. Źródłem komizmu słownego

w reklamie są gry utartymi związkami frazeologicznymi. Przykładem jest seria reklam sklepu Biedronka, w których zantropomorfizowane produkty wypowiadają się na temat swoich „codziennych” spraw. Jedna z reklam ukazuje rozmowę galaretki z owocem kiwi:

„- Dzień dobry! A co się pani tak trzęsie?

- To pani nic nie wie... Ananas wyszedł z puszki.

- Tak? A za co siedział?

- Podobno śmietanę ubił!”

W tym krótki dialogu wykorzystano aż trzy związki frazeologiczne: „trząść się jak galareta” – ‘bardzo się bać, denerwować’; „wyjść z puszki” – ‘wyjść z aresztu (więzienia, paki’; „siedzieć w puszcze” – ‘przebywać w areszcie (więzieniu, pace)’ oraz połączenie „bita śmietana” – ‘dodatek do ciast, deserów’¹⁸. Efekt komiczny został osiągnięty poprzez ujawnienie się dosłownego znaczenia frazeologizmów i odniesienia ich do towarzyszących reklamie obrazów.

Drugą emocją, którą wykorzystuje reklama jest lęk. Tę technikę wykorzystuje się najczęściej w reklamach ubezpieczeń, polis na życie, samochodów, leków, kosmetyków, suplementów diety. Reklamowane produkty stanowią w nich środek, który pozwoli uniknąć jakiegoś nieszczęścia. Aby reklama była skuteczna, powinno się zastosować odpowiedni schemat: ukazanie zagrożenia (np. wypadek samochodowy), przedstawienie jego przyczyny (zepsuty amortyzator) i sposób likwidacji zagrożenia (nowy amortyzator firmy X)¹⁹.

Podsumowanie

Reklama wykorzystuje warstwę słowną jako jeden z podstawowych środków wpływu. Tekst reklamowy pełni funkcję informacyjną, kontaktową, estetyczną, ekspresyjną, funkcję rytualną oraz funkcję perswazyjną, która jest dominująca. Jest ona realizowana za pomocą środków językowych oddziałujących na intelekt i na emocje odbiorcy. Środki te obejmują wszystkie płaszczyzny językowe. Wśród technik oddziałujących na intelekt można wymienić: kreowanie reklamy na informację, powoływanie się na autorytety, wykorzystanie konstrukcji zdaniowych, takich jak

¹⁷ A. Kowal-Orczykowska, *W niewoli reklamy? Percepcja ukrytych przesłań reklamy prasowej*, Kraków 2007, s. 132.

¹⁸ <http://podteksty.amu.edu.pl/content/innowacje-frazeologiczne-jako-chwyt-marketingowy-spoty-biedronki.html> dostęp: 09.03.2013

¹⁹ Za: A. Falkowski, T. Tysza, *Psychologia zachowań konsumenckich*, Gdańsk 2006, s. 76

presupozycja i implikatura. Mechanizmy oddziałujące na emocje to: przewaga konotacji nad denotacją, komplementowanie, bezpośredni zwrot do odbiorcy, komizm i lęk.

Bibliografia:

- Bralczyk J., *Język na sprzedaż*, Gdańsk 2004
Doliński D., *Psychologiczne mechanizmy reklamy*, Gdańsk 2003
Falkowski A., Tysza T., *Psychologia zachowań konsumenckich*, Gdańsk 2006
Golka M., *Świat reklamy*, Warszawa 1994
Korolko M., *Sztuka retoryki*, Warszawa 1990
Kowal-Orczykowska A., *W niewoli reklamy? Percepcja ukrytych przesłań reklamy prasowej*, Kraków 2007
Lewiński P.H., *Retoryka reklamy*, Wrocław 1999
Skowronek K., *Reklama*, Kraków 2001
Słownik języka polskiego, red. M. Szymczak, Warszawa
Zimny R., *Kreowanie obrazu świata w tekstach reklamowych*, Warszawa 2008

Karina Banasik

Studentka II roku pedagogiki, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe „Cogito”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Karina Banasik

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
COGITO – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Joanna Karczewska

Rewiew: Joanna Karczewska, PhD

Dysleksja specyficznym problemem (nie tylko) dziecka **Dyslexia - an individual problem (not only) child**

Summary: Dyslexia is a term used to describe problems with reading, writing and spelling. The interest in this phenomenon has lasted for over a hundred years. In Poland, the most recent knowledge in this area is a little-known, most frequently copied stereotypes are outdated. In the literature there are many definitions of dyslexia. In Poland, among others, H. Spionek and M. Bogdanowicz have taken up this issue. In order to distinguish various difficulties, terms dyslexia (inability to acquire reading skills), dysorthography (deviations from the correct recording of spelling) and dysgraphia (difficulty in mastering the skill of writing in terms of graphics). The causes of dyslexia are associated with: genetics, minimal brain damage, psychological problems and delays in the development of certain physiological functions responsible for reading and writing. From the early years of a child's life, the risk of dyslexia should be monitored. In the case of dyslexia, there are special forms of assistance such as corrective and compensatory support groups, individual therapy, therapeutic classes or therapeutic units.

Key words: dyslexia, dysorthography, dysgraphia, dyslexia risk.

Wstęp

Dysleksja jest terminem używanym do opisanie poważnych problemów związanych z czytaniem, pisanem i ortografią. Często występują one na tle neurobiologicznym. Mogą im towarzyszyć kłopoty z zapamiętywaniem informacji oraz myśleniem selektywnym¹. Dysleksja u dzieci budzi wiele emocji, zarówno w społeczeństwie, jak i w kręgach profesjonalnie z nią związanych. Zainteresowanie tym zjawiskiem trwa od ponad stu lat, a ostatnio, na drodze wielu badań nad funkcjonowaniem mózgu, wyraźnie wzrasta. Z teoretycznego punktu widzenia zjawisko dysleksji nie zostało do końca wyjaśnione. Dlatego często wywołuje ono problemy natury praktycznej

¹ G. Squires ; S. McKeown: *Pomóż dziecku z dysleksją*, Wydaw. Liber Warszawa 2006, s.9.

w środowisku nauczycieli, terapeutów czy psychologów.

W Polsce najnowsza wiedza dotycząca dysleksji jest wciąż niewystarczająco znana, często powtarzane są stare, nieaktualne stereotypy dotyczące tego zjawiska.

Od wielu lat w naszym kraju nie opracowuje się nowych narzędzi diagnostycznych, które pozwalałyby na podstawie diagnozy różnicować objawy dysleksji. Brakuje również aktualnych i wystandaryzowanych narzędzi diagnostycznych, które ułatwiłyby diagnozę szczegółowych funkcji poznawczych. W rezultacie brakuje jasnych kryteriów diagnostycznych dla dysleksji, a to prowadzi do odmiennych zasad diagnozowania przez różnych terapeutów².

Sposoby definiowania dysleksji

W literaturze pojawiło się wiele różnych propozycji definiowania dysleksji. Część z nich ma charakter negatywny (wykluczający), bardziej wskazując na to co nie jest dysleksją, niż na to, czym ona jest. W Polsce nie pojawiła się żadna oryginalna definicja, z wyjątkiem prób zdefiniowania dysleksji przez H. Spionek. Autorka rozumie to zjawisko jako „wyłącznie takie trudności w czytaniu i pisaniu, które są spowodowane deficytami rozwoju funkcji percepcyjno–motorycznych, obliczonych w stosunku do wiedzy dziecka, a ocenianymi również w relacji do ogólnego poziomu umysłowego”³. Historycznie najstarsze definicje zaproponowali: P. Morgan (1986) i J. Hinshelwood (1895). Obydwie zakładają biologiczne i neurologiczne przyczyny powstawania tego zaburzenia, wówczas określane jako „ślepotą wyrazową”.

J. Hinshelwood głosił, że wśród wielu przypadków jednym jest niemożność rozpoznawania pojedynczych liter. Zakładał on, że uszkodzenie najczęściej lewej strony mózgu może całkowicie zablokować wzrokową pamięć wyrazów. P. Morgan natomiast, opisując przypadek Percy’ego, zaznaczył, że jego pamięć wzrokowa wyrazów jest uszkodzona i przyczyną tego jest nieprawidłowy rozwój lewej półkuli mózgu. Wiedza współczesna dowodzi, iż powyższe założenia odnośnie rozwoju mowy oraz komunikacji pisemnej są błędne⁴.

W 1968 roku w Dallas na kongresie Światowej Federacji Neurologów pojawiła się kolejna ważna definicja. W Polsce jest ona najczęściej cytowana od lat siedemdziesiątych XX wieku, głównie za sprawą M. Bogdanowicz. W ostatnich dziesięciu latach powołują się na nią niemal wszyscy badacze zajmujący się dysleksją. Można stwierdzić, że wywarła ona znaczny wpływ na rozumienie tego zjawiska w Polsce⁵. Jest to definicja o charakterze wykluczającym i głosi ona że „specyficzna dysleksja rozwojowa jest to niemożność opanowania umiejętności czytania pomimo: typowej metody nauczania, prawidłowego poziomu inteligencji, sprzyjających warunków socjoekonomicznych. Jest ona spowodowana zaburzeniami podstawowych procesów poznawczych, często o podłożu konstytucjonalnym”⁶.

Z perspektywy psycholingwistycznej G. Krasowicz – Kupis określała dysleksję jako „niemożność prawidłowego opanowania umiejętności czytania i pisania, występująca u dzieci o prawidłowym rozwoju, fizycznym, emocjonalnym i intelektualnym, pomimo

² G. Krasowicz-Kupis: *Psychologia dysleksji*, PWN Warszawa 2008, , s.12.

³ H. Spionek: *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, PWN , Warszawa 1985, s.222.

⁴ Tamże, s.48-49.

⁵ G. Krasowicz-Kupis: *Psychologia dysleksji...*, s.49.

⁶ M. Crithley: *The dyslexic child*, Heinemann Medical Books ,Londyn 1970, , s.7.

sprzyjających warunków społecznych i ekonomicznych oraz prawidłowej metody nauczania, przejawiająca się zniekształceniami formy językowej i substancji fonicznej czytanego tekstu oraz nieprawidłowym odbiorem jego treści⁷. Ujęcie to pozwala spojrzeć na konsekwencje dysleksji w szerszej perspektywie komunikacji⁸.

Typy dysleksji

Ze względu na patomechanizm zaburzeń czytania i pisania wyróżnia się różne typy dysleksji. M. Bogdanowicz wyróżniła cztery: dysleksję typu wzrokowego, typu słuchowego, integracyjną oraz typu mieszanego. U podłoża (1) *dysleksji wzrokowej* leżą zaburzenia percepcji i pamięci wzrokowej, połączone z zaburzeniami koordynacji wzrokowo–ruchowej i wzrokowo–przestrzennej. (2) *Dysleksja typu słuchowego* wywołana jest zaburzeniami percepcji i pamięci słuchowej dźwięków mowy. Najczęściej wiąże się z zaburzeniami funkcji językowych. O (3) *dysleksji integracyjnej* mówi się, kiedy poszczególne funkcje nie wykazują zakłóceń, natomiast zaburzona jest ich koordynacja, dlatego pojawiają się zaburzenia integracji percepcyjno–motorycznej. (4) *Dysleksję typu mieszanego* charakteryzują zaburzenia zarówno w percepcji słuchowej słowa, pamięci sekwencyjnej słuchowej, percepcji wzrokowej wyrazów, wzrokowej pamięci sekwencyjnej, pamięci wzrokowo – słuchowej oraz wyobraźni przestrzennej⁹.

Dla rozróżnienia poszczególnych trudności przyjmuje się trzy pojęcia: dysleksja, dysortografia oraz dysgrafia. (1) *Dysleksja* jest niemożnością nabycia umiejętności czytania, której często towarzyszą trudności w pisaniu¹⁰. (2) *Dysortografia* to zaburzenie w pisaniu. Występuje od początku nauki szkolnej u dziecka o prawidłowym rozwoju umysłowym, którego pismo wykazuje różnego rodzaju odstępstwa od prawidłowego zapisu wyrazów, w tym błędy ortograficzne, pomimo znajomości podstawowych zasad pisania i odpowiedniej motywacji do poprawnego pisania. (3) *Dysgrafia* natomiast jest zaburzeniem w opanowaniu umiejętności poprawnego pisma pod względem graficznym. Trudności w realizowaniu płynnych ruchów wynikają z braku precyzyjnego kierowania impulsów z centralnego układu nerwowego do odpowiednich grup mięśni ręki.

W rezultacie mogą pojawić się zniekształcenia graficznej strony pisma¹¹.

Przyczyny dysleksji

Przyczyn specyficznych trudności w pisaniu i czytaniu jest wiele. Różnią się i u jednego dziecka mogą wystąpić zbiorowo. Dlatego mówi się o polietiologii dysleksji rozwojowej. Obecnie badania nad pochodzeniem dysleksji prowadzone są bardzo intensywnie, dotyczą przede wszystkim mózgu, systemu immunologicznego, gospodarki hormonalnej i jej wpływu na centralny układ nerwowy¹².

B. Sawa proponuje następujące koncepcje przyczyn dysleksji:

⁷ G. Krasowicz-Kupis: *Język, czytanie i dysleksja*, Agencja Wydawniczo–Handlowa A. Dudek, Lublin 1997, s.56

⁸ G. Krasowicz-Kupis: *Psychologia dysleksji...*, s.54.

⁹ M. Bogdanowicz; A. Adryjanek: *Uczeń z dysleksją w szkole*, Wydaw. Operon, Gdynia 2004, s.68.

¹⁰ M. Bogdanowicz: *Trudności w pisaniu u dzieci*, Wydaw. UG, Gdańsk 1989, s.32.

¹¹ J. Mickiewicz: *Jedynka z ortografii, rozpoznanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym.*, TNOiK, Toruń 1997, s.33.

¹² M. Bogdanowicz: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa*. [w:] red, T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, *Logopedia – Pytania i odpowiedzi*, WUO, Opole 2001, s.815.

1. *Koncepcja genetyczna* zakłada, że u podstaw trudności w czytaniu i pisaniu leży dziedziczenie tych zaburzeń. Przedstawiciele tej teorii podkreślają, że przypadki dziedzicznej etiologii są lżejsze i łatwiejsze do korygowania. Ponadto, wraz z dojrzewaniem centralnego układu nerwowego, liczba błędów popełnianych przez dziecko zmniejsza się.
2. *Koncepcja minimalnych uszkodzeń mózgu* ma pochodzenie okołoporodowe. W wieku wczesnodziecięcym wyrażane jest nadpobudliwością psychoruchową, niezgrabnością ruchów oraz zaburzeniami mowy. W miarę dojrzewania dziecka objawy te zanikają, lecz w wieku szkolnym powracają pod postacią specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu.
3. *Koncepcje psychogenne* zakładają, że trudności w czytaniu i pisaniu uwarunkowane są zaburzeniami emocjonalnymi powiązanymi z konfliktami w środowisku rodzinnym.
4. *Opóźnienia* bądź nieprawidłowe kształtowanie się tych funkcji, które stanowią fizjologiczne uwarunkowania czytania i pisania: lateralizacji, orientacji przestrzennej, funkcji analizatora wzrokowego, słuchowego, ruchowego. Opóźnienie to manifestuje się powolnym różnicowaniem funkcjonalnym struktur nerwowych. Wywołuje ono charakterystyczny typ niedojrzałości mózgu. Jako przyczynę trudności i pisaniu i czytaniu wymienia się opóźnione dojrzewanie dominacji mózgowej¹³.

M. Bogdanowicz podkreśla dodatkowo znaczenie integracji percepcyjno-motorycznej. Autorka, prowadząc liczne badania, stwierdza, że dzieci dyslektyczne cechuje szczególnie brak zdolności do kojarzenia informacji różnych modalności. W efekcie, gdy dziecko widzi i słyszy coś w tym samym czasie, nie jest w stanie zrozumieć związku między poszczególnymi percepcyjnymi doznaniem¹⁴.

Ryzyko dysleksji

Najczęściej trudności w czytaniu i pisaniu ujawniają się w okresie nauczania początkowego. Powinny być jednak dostrzegane znacznie wcześniej, aby jak najszybciej pomóc dziecku. Dlatego tak ważna jest wnikliwa obserwacja od początkowych okresów jego rozwoju. Dziecko „ryzyka dysleksji” najczęściej pochodzi z nieprawidłowej ciąży i porodu, z rodziny, w której występowały zaburzenia czytania i pisania, a przede wszystkim takie, które charakteryzuje się dysharmonijnym rozwojem. Zmiany te są widoczne już w pierwszych miesiącach życia¹⁵.

W wieku niemowlęcym i poniemowlęcym można zaobserwować opóźnienia w rozwoju mowy i rozwoju ruchowym. Dziecko z ryzyka dysleksji później niż rówieśnicy wypowiada swoje pierwsze słowa i zdania. Pojawiają się u niego kłopoty z chodzeniem, bieganiem, zręcznością manualną, pionizacją sylwetki czy czynnościami samoobsługowymi. Dzieci w tym okresie unikają rysowania i zabaw manualnych¹⁶.

W wieku przedszkolnym utrzymuje się mała sprawność ruchowa w zakresie całego ciała oraz sprawności rąk. Dziecko źle trzyma ołówek. Rysując za mocno lub

¹³B. Sawa: *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WPSP, Warszawa 1994, s.72.

¹⁴M. Bogdanowicz: *Trudności w pisaniu u dzieci...*, s.32.

¹⁵M. Bogdanowicz: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa...*, s.832.

¹⁶M. Bogdanowicz: *Dysleksja rozwojowa-symptomologia, patomechanizmy, terapia pedagogiczna*. „Terapia” 1997, nr specjalny, s.13.

za słabo, naciska narzędziem na kartkę. Występują problemy z koordynacją wzrokowo-ruchową. Przykładowo - dziecko ma problem z narysowaniem koła w wieku trzech lat, krzyża w wieku czterech lat czy trójkąta w wieku pięciu lat. Charakterystyczne jest również opóźnienie rozwoju lateralizacji i mowy¹⁷.

W klasie „O” wciąż utrzymuje się obniżona sprawność ruchowa. Występują trudności z wykonywaniem precyzyjnych ruchów, takich jak wiązanie sznurowadeł czy używaniem nożyczek. Utrzymują się problemy z lateralizacją, mimo prób ustalenia ręki dominującej. Dziecko ma trudności w zakresie schematu własnego ciała. Problem stanowi również narysowanie rombu oraz innych figur geometrycznych, wyróżnianie jednego elementu z całości. W zakresie mowy dziecko ma trudności z wyrażeniami przyimkowymi, zapamiętywaniem wierszy, wypowiadaniem trudnych wyrazów czy myleniem głosek podobnych. Problem stanowi również orientacja w czasie. Nauka czytania przebiega bardzo wolno, dziecko najczęściej gloskuje i nie rozumie przeczytanego tekstu. Pierwsze próby pisania również przynoszą wiele trudności. Dziecko pisze zwierciadlanie, często od prawej do lewej strony¹⁸.

W okresie wczesnoszkolnym utrzymuje się mała sprawność ruchowa rąk i ciała. Bywa, że utrzymuje się oburęczność. Dziecko ma trudności z określeniem położenia przedmiotów względem siebie, niechętnie rysuje, zagina rogi zeszytów, ma kłopoty z zapamiętaniem tabliczki mnożenia, wadliwie wymawia trudne wyrazy. Kłopot stanowi również opanowanie poprawnej pisowni, ortografia czy charakter pisma. Trudnościom w pisaniu towarzyszą problemy z czytaniem, prymitywna technika i nierozumienie tekstu¹⁹.

W kolejnych latach trudności utrzymują się. W pisowni dominują liczne błędy ortograficzne. Uczeń czyta wolno i jest zniechęcony do czytania. Wszystkie wcześniejsze problemy przekładają się na inne przedmioty nauczania²⁰.

Rodzaje pomocy psychologicznej i pedagogicznej w przypadku dysleksji

System pomocy terapeutycznej w Polsce jest spójny, jednak brak dostępności wszystkich form obniża jego funkcjonowanie. Pięciopoziomowy system dostosowany jest do potrzeb dzieci o różnym stopniu nasilenia trudności w czytaniu i pisaniu²¹.

W pierwszym poziomie pomocy udzielają rodzice pod kierunkiem nauczyciela. Nauczyciel, posiadając opinię z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz wskazania do postępowania z dzieckiem, proponuje dodatkowe ćwiczenia w szkole i w domu.

Drugi poziom tworzy zespół korekcyjno-kompensacyjny. W sytuacji, kiedy trudności dziecka są bardziej nasilone, proponuje się dzieciom dyslektycznym udział w specjalnie przygotowanych zajęciach. Zajęcia te powinny być prowadzone w gabinecie terapii pedagogicznej przez nauczycieli o specjalistycznym wykształceniu.

Trzeci poziom stanowi terapia indywidualna. Dzieci wymagające pomocy indywidualnej uczęszczają na terapię do poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Czwarty poziom to klasy terapeutyczne. Na mocy zarządzenia Nr 15 z 25 maja 1993 roku wydanego przez Ministra Edukacji Narodowej w szkołach, na wniosek osób

¹⁷ Tamże, s.14.

¹⁸ M. Bogdanowicz: *Ryzyko dysleksji – Problem i diagnozowanie*, Wydaw. Harmonia, Gdańsk 2002, s.59.

¹⁹ M. Bogdanowicz: *Psychometryczna czy kliniczna diagnoza dysleksji*, [w:] *Biuletyn Informacyjny Oddziału Warszawskiego PTD*, 1996, nr 9, s.36.

²⁰ M. Bogdanowicz: *Ryzyko dysleksji – Problem i diagnozowanie...*, s. 61.

²¹ M. Bogdanowicz: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa...*, s. 851.

zainteresowanych, mogą powstawać specjalne klasy terapeutyczne. Realizowane są w nich autorskie programy dydaktyczne o charakterze terapii pedagogicznej.

Piąty poziom stanowią stacjonarne oddziały terapeutyczne. Uczniowie potrzebujący intensywnej i długotrwałej terapii przebywają w nich od kilku miesięcy do roku. Jednym z takich miejsc jest oddział w Helenowie pod Warszawą, organizujący 3-miesięczny pobyt²².

Podsumowanie

Pomimo tego, że problematyka dysleksji znana jest od ponad stu lat, w naszym społeczeństwie różny jest stosunek do uczniów z dysleksją. Nauczyciele i rodzice często bagatelizują problem, stwarzając tym samym podstawy do rozwoju poważnych trudności w nauce tych dzieci. Potrzebują więc dostępu do informacji, które pomogą im zrozumieć potrzeby dzieci dyslektycznych oraz sposoby ich wspierania w codziennej aktywności²³. Wszyscy nauczyciele pracujący z uczniem, u którego stwierdzono dysleksję, powinni dostosować do niego wymagania edukacyjne. Niezastąpiona jest troskliwa opieka w postaci częstego sprawdzania zeszytu, czuwania nad uaktywnianiem dziecka w czasie lekcji czy stosowania różnego rodzaju wzmocnień. Ważne jest również organizowanie takich sytuacji, aby dziecko dyslektyczne mogło odnieść sukces i tym samym wzmocnić poczucie własnej wartości²⁴.

Bibliografia:

- Bogdanowicz M.: *Trudności w pisaniu u dzieci*, Wydawnictwo UG, 32 Gdańsk 1989.
- Bogdanowicz M.: *Psychometryczna czy kliniczna diagnoza dysleksji*, [w:] Biuletyn Informacyjny Oddziału Warszawskiego PTD nr 9, Warszawa 1996.
- Bogdanowicz M.: *Dysleksja rozwojowa-symptomologia, patomechanizmy, terapia pedagogiczna*, „Terapia” 1997, nr specjalny: 13.
- Bogdanowicz M.: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu – dysleksja rozwojowa*, [w:] red. T. Gałkowski, G. Jastrzębowska, *Logopedia – Pytania i odpowiedzi*, WUO, Opole 2001.
- Bogdanowicz M.: *Ryzyko dysleksji – Problem i diagnozowanie*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2002.
- Bogdanowicz M.; Adryjanek A.: *Uczeń z dysleksją w szkole*, Wydawnictwo Operon, Gdynia 2004.
- Crithley M.: *The dyslexic child*, Heinemann Medical Books, Londyn 1970.
- Krasowicz-Kupis G.: *Język, czytanie i dysleksja*, Agencja Wydawniczo-Handlowa A. Dudek, Lublin 1997.
- Krasowicz-Kupis G.: *Psychologia dysleksji*, PWN, Warszawa 2008.
- Mickiewicz J.: *Jedynka z ortografii, rozpoznanie dysleksji, dysortografii i dysgrafii w starszym wieku szkolnym*, TNOiK, Toruń 1997.
- Sawa B.: *Jeżeli dziecko źle czyta i pisze*, WPSP, Warszawa 1994.
- Spionek H.: *Zaburzenia rozwoju uczniów a niepowodzenia szkolne*, PWN, Warszawa 1985.

²² Tamże, s.852.

²³ G. Squires; S. McKeown: *Pomóż dziecku z dysleksją*, Wydaw. Liber, Warszawa 2006, s.17.

²⁴ W. Turewicz: *Jak pomóc dziecku z dysortografią. Poradnik metodyczny*, Wydaw. Fokus, Zielona Góra 2003, s.10.

Squires G.; McKeown S.: *Pomóż dziecku z dysleksją*, Wydawnictwo Liber, Warszawa 2006.

Turewicz W.: *Jak pomóc dziecku z dysortografią. Poradnik metodyczny* Wydaw. Fokus , Zielona Góra 2003, s.10

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Dawid Jagodziński

Student II roku pedagogiki, studia II stopnia
Studenckie Koło Naukowe „MOTOR”

Agata Pasternak

Studentka I roku pedagogiki, studia II stopnia
Studenckie Koło Naukowe „MOTOR”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Dawid Jagodziński

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)

Agata Pasternak

Student of 1st year of Pedagogy
(2nd degree studies)
MOTOR – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Magdalena Lelonek

Rewiew: Magdalena Lelonek. PhD

Wpływ aktywności fizycznej na rozwój funkcji poznawczych The influence of physical activity on the development of cognitive functions.

Summary: Taking up physical activity in a free time has a positive influence on human development at every stage of his life. Doing various kinds of exercises, sports, games, prevents civilization diseases caused by a sedentary lifestyle. Because of the ability to explore human brain, we know that physical activity also influences the development of cognitive functions. Being aware of the mutual influence of mental and physical processes, the great educational and creative importance is attributed to the physical development, as it is recognized as one of the most important factors which stimulates mind and body functions equally. Despite the increase of the consciousness in this field and unambiguous results of research, which prove the positive influence of exercise, we can still observe a worrying drop of the number of people who engage themselves in any physical activity.

Key words: physical activity, cognitive processes, brain, development.

W ostatnich dziesięcioleciach jesteśmy świadkami dynamicznego rozwoju techniki. Obserwowany progres jest o tyle bezsprzeczny, co i niejednoznaczny. Technika ułatwia bowiem człowiekowi życie, ale z drugiej strony eliminuje z jego codzienności ruch, powodując, iż nie ma on potrzeby używać mięśni do codziennej pracy czy przemieszczania się, z powodu korzystania z udogodnień cywilizacyjnych w postaci środków komunikacyjnych czy środków masowego przekazu. Nie trzeba przecież nikogo przekonywać, że w aktualnych okolicznościach aktywność fizyczna i bezpośrednie kontakty są towarami coraz bardziej deficytowymi.

Równie niezaprzeczalny jest fakt, że zwiększona i systematyczna aktywność ruchowa może łagodzić lub usuwać występowanie wielu czynników chorobotwórczych takich jak: choroba wieńcowa serca, miażdżyca, cukrzyca, udar mózgu, otyłość, osteoporoza. Zostało to potwierdzone wieloma badaniami, przeprowadzanymi już w XX wieku. Dowiedziano też, że wysiłek fizyczny jest podstawową metodą terapeutyczną pozwalającą ograniczyć stosowanie innych, bardziej kosztownych metod. Ruch zapobiega, bowiem otyłości, wzmacnia serce, poprawia samopoczucie, podnosi odporność na stres, jak i zapewnia zdrowy, spokojny sen. Wiąże się to z tym, iż aktywność i ćwiczenia, jako bodźce naturalne, oddziałują na cały organizm. Wywołują korzystny wpływ na czynność wszystkich układów, a tym samym na sprawność i wydolność człowieka jako takiego.

Przez aktywność ruchową nazywaną zamiennie aktywnością fizyczną rozumiemy całą naszą działalność związaną z wykonywaniem dowolnego ruchu czy wysiłku fizycznego. Przy czym wszystko to, co robimy, możemy podzielić na dwa rodzaje (Kłossowski 1999):- wymuszoną aktywność fizyczną, związaną z wykonywaniem pracy zawodowej.- spontaniczną aktywność fizyczną, realizowaną z własnej woli w czasie wolnym od pracy zawodowej.

”Aktywność fizyczna to dowolna forma ruchu ciała spowodowana mięśniami szkieletowymi, która wpływa na wzrost przemiany podstawowej ponad wydatek energii spoczynkowej. Pod uwagę brane są tu wszystkie zajęcia w czasie wolnym, ćwiczenia, sporty, praca zawodowa i inne codzienne czynności.” (A. Jopkiewicz, E. Suliga 2008)

Pozostaje, zatem pytanie, jakiego rodzaju ruch należy podjąć, aby był on wystarczającym bodźcem dla wywołania pożądanych zmian? Najczęściej przywołuje się zaproponowaną przez badaczy amerykańskich formułę FITT (Corbin i wsp. 2006). Opisuując aktywność ruchową należy więc określić jej częstotliwość (frequency), intensywność (intensity), czas trwania (time) oraz rodzaj (type). Światowa Organizacja Zdrowia (WHO), a wraz z nią Unia Europejska, przyjęły wskazania dotyczące aktywności fizycznej zaproponowane w 2007 roku przez American College of Sport Medicine (ACSM), a mianowicie:

- osoby w wieku 5-18 lat – 60 minut lub więcej umiarkowanej do intensywnej aktywności fizycznej każdego dnia, w której nacisk powinien być położony na wysiłki: tlenowe (aerobowe) oraz siłowe, równowagę, gibkość i sprzyjające ogólnemu rozwojowi motorycznemu,
- dorośli w wieku 18-65 lat – 30 minut umiarkowanej aktywności fizycznej przez co najmniej 5 dni w tygodniu lub zamiennie – 20 minut energicznej, intensywnej aktywności fizycznej przez co najmniej 3 dni w tygodniu, dodatkowo 8-10 ćwiczeń z oporem przez co najmniej 2 lub 3 dni w tygodniu,
- osoby starsze – powyżej 65 lat – taki sam poziom jak dla osób dorosłych z dostosowaniem rodzaju i intensywności aktywności fizycznej, i dodatkowo ćwiczenia dla utrzymania gibkości ciała, treningi z oporem oraz ćwiczenia rozwijające równowagę ("Sport of Health" 2008).

Pomimo bowiem wzrostu świadomości dotyczącej aktywności fizycznej, jako czynnika niezbędnego dla utrzymania zdrowia i prawidłowego funkcjonowania organizmu, tylko 30% dzieci i młodzieży w naszym kraju uprawia formy ruchu, których rodzaj i intensywność obciążeń wysiłkowych zaspokaja potrzeby fizjologiczne organizmu (NPZ 2007). Ponadto według raportu WHO – Health Behaviour in School-aged Children

stale zwiększa się liczba młodzieży w Polsce o bardzo niskim poziomie aktywności fizycznej (Wojnarowska 2007).

W samej Unii Europejskiej od 40 do 60 % populacji prowadzi sedenteryjny (siedzący) tryb życia („Sport and Health” 2008), który jest przyczyną od 9 do 16% przedwczesnych zgonów (Osiński 2011). Zapominamy, że w przeszłości aktywność fizyczna prawdopodobnie potrzebna była człowiekowi do przeżycia. Dwunożny bieg naszych praprzodków dawał im znaczącą przewagę nad innymi gatunkami. Hominidzi przy umiarkowanej intensywności mogli biec nawet godzinami, co oznaczało, że nie mając zębów i pazurów jak drapieżniki, stali się skutecznymi myśliwymi. Po wielogodzinnym pościgu, zwierzęta w końcu padała od uderzenia ciepłego, przed czym praczłowieka chronił powiększający się mózg. Ten „niezawodny bufor termiczny” z czasem został wykorzystany do rozwoju nowych funkcji: mowy i abstrakcyjnego myślenia (Fijałkowski, Bielicki 2008), co zadecydowało o ostatecznej drodze człowieka nad światem zwierzęcym i przyczyniło się do dalszej wyspecjalizowanej ewolucji mózgu.

Istnieją naukowe dowody potwierdzające wpływ aktywności fizycznej nie tylko na rozwój somatyczny czy wydolność fizyczną organizmu, ale również na wzmacnianie układu nerwowego, zwiększenie zdolności pracy umysłowej czy spowalnianie spadku zdolności poznawczych (Hillman i in. 2005, 2008). Obserwowano, że ćwiczenia i trening wpływają na lepsze znoszenie stanów napięć nerwowych i stresów, wywołują szybszy spadek złego samopoczucia, a także pozytywnie wpływają na osiągnięcia szkolne i lepsze wyniki na egzaminach. Przez długi czas wiedza o neurobiologicznych mechanizmach była ograniczona, stąd przypuszczano, że przyczyna tego zjawiska tkwi w poprawie przepływu krwi do mózgu, lepszym nastroju, zwiększeniu koncentracji uwagi oraz poczuciu własnej wartości (Sibley, Etnier 2003).

Przez wiele lat uważano, że komórki nerwowe mózgu nie dzielą się, a wraz z wiekiem nie zwiększa się ich liczba. W 1999 roku za pomocą tomografu komputerowego dokonano odkrycia, dzięki któremu można było nieinwazyjnie badać mózg (Van Praag i wsp. 1999). Pod wpływem aktywności fizycznej dostrzeżono pojawienie się w mózgu nowych komórek nerwowych. Pojawiły się one w części mózgu zwanej hipokampem (Adlar i wsp. 2006), czyli w obszarze odpowiedzialnym za procesy poznawcze, uczenie się, pamięć, skupienie i podzielność uwagi, jak również wspomnienia i emocje (Lopez-Lopez i wsp., 2004). Czynnikiem odpowiedzialnym za ten proces jest czynnik troficzny BDNF (brain-derived-neurotrophic-factor). BDNF jest, neurotrofiną, czyli białkiem, które wspiera funkcjonowanie neuronów. Odpowiednie stężenie BDNF w mózgu człowieka pomaga przeżyć komórkom nerwowym przez wyhamowanie procesów ich naturalnego obumierania (Ratey 2008).

Wyniki badań pozwoliły zakwestionować pogląd mówiący o tym, że ćwiczenia wpływają tylko na zwiększenie krążenia i że tylko w taki sposób można dotleniać oraz dostarczać substancji odżywczych do komórek nerwowych. Dowiedziono, że utrata komórek nerwowych nie jest nieodwracalna, zaś intensywny trening wymusza na komórkach nerwowych tworzenie gęstych sieci połączeń nerwowych oraz tworzy nowe komórki. Wysłunięto przypuszczenie, że aktywność fizyczna może powstrzymywać rozwój choroby Alzheimera, ADHD i innych zaburzeń psychoruchowych. Dane te potwierdzają, zatem istnienie związku pomiędzy aktywnością fizyczną a funkcjonowaniem człowieka w sferze poznawczej (Osiński 2011).

Odwołując się do wpływu aktywności fizycznej na funkcje poznawcze przeprowadzono liczne badania. Przykładem, gdzie zbadano wpływ specjalnie dobranych ćwiczeń koordynacyjnych na stymulację funkcji poznawczych dzieci był eksperyment przeprowadzony przez amerykańskie badaczki i nauczycielki Molly Ramon i Jill A. Johstone. Program zakładał prowadzenie edukacji dzieci w młodszym wieku szkolnym w zgodzie z ich potrzebami rozwojowymi. Ruch jest jedną z podstawowych, naturalnych potrzeb wieku dziecięcego. Wtedy to kształtują się podstawy harmonijnego rozwoju oraz zdrowia fizycznego i psychicznego.

Podkreśliły one, iż warunkiem sprawnego mówienia, czytania i pisania jest rozwój odpowiadającej tym czynnościom motoryki. Większość czynności wykonywanych przez dzieci ma charakter wzrokowo- ruchowy np. pisanie to wyobrażenie słuchowe, związane z wyodrębnianiem w wyrazach głosek i sylab (analiza dźwiękowa), oraz ich odpowiedniki – wyobrażenia graficzne (kształty liter i ich powiązania w wyrazach). Z nimi kojarzą się dopiero odpowiednie wyobrażenia ruchowe, jako pewne całości motoryczne. Proces pisania wymaga od ucznia prawidłowego spostrzegania oraz zapamiętywania odpowiednich znaków graficznych, zapisywania ich w należytej kolejności, a także odpowiednio sprawnej ręki.

(Wróbel 1979). Podczas tego eksperymentu prowadzono z dziećmi ćwiczenia lateralizacji (przez ćwiczenia jednostronne, obu stron itp.), równowagi, samoświadomości własnego ciała, torowania ruchu, orientacji przestrzennej, umiejętności lokomocyjnych (np. chodzenia, biegania, skakania, podskakiwania, przeskakiwania) oraz manipulacyjnych (koźlowania, łapania, dryblowania, kopania, rzucania, podrzucania i rolowania). W wyniku przeprowadzonych badań stwierdzono, że dzieci poddane badaniu uzyskały nawet kilkakrotnie lepsze rezultaty w zakresie wyników testów dużej motoryki niż rówieśnicy biorący udział tylko w obowiązkowych zajęciach wychowania fizycznego. Ponadto osiągnęły od dwóch do nawet sześciu razy wyższe wyniki w testach czytania niż dzieci spoza programu. Dzieci z dobrą sprawnością manualną potrafią dobrze rysować, szyć, lepić, wycinać, majsterkować, lepiej wykonują czynności samoobsługowych: mycie rąk, wiązanie butów, ubieranie się, jedzenie. Uzyskane rezultaty potwierdziły wstępne założenia eksperymentu. Potwierdzono, że zabawa przez ruch korzystnie wpływa na uczenie się i rozwój dzieci.

W Polsce prowadzone już są działania, w których ruch jest podstawową metodą do rozwiązania niektórych problemów z nauką czytania czy pisania. Specjalne dobrane ćwiczenia fizyczne poprawiają percepcję wzrokową, a więc zdolność do rozpoznawania i różnicowania bodźców wzrokowych oraz ich interpretacji przez skojarzenia z wcześniejszymi doświadczeniami.

Istnieją także badania potwierdzające wpływ ćwiczeń aerobowych na wzrost wybranych funkcji poznawczych. Dowiedziono, że sukcesy w testach matematycznych oraz umiejętności czytania korelują pozytywnie z wynikami testu Pacer mierzącego wytrzymałość (Castelli 2007). Niezwykle interesujące badania przeprowadzili Ellenberg i wp. (2007). Wykazali, że 7-10 letni chłopcy, którzy w czasie półgodzinnego oglądania telewizji jeździli na rowerze stacjonarnym poprawili poziom koncentracji na zadaniu w stosunku do tych, którzy w czasie oglądania telewizji leżeli. Ciekawe badania przeprowadzono z wykorzystaniem baz medycznych i sportowych opublikowanych w latach 1990 - 2010 (Singh i wsp. 2012). Uwzględniono w nich prace, które dotyczyły poszukiwań związków aktywności ruchowej z sukcesami szkolnymi dzieci i młodzieży

od 6 do 18 roku życia z wielu krajów. W większości stwierdzono pozytywne związki aktywności fizycznej z osiągnięciami szkolnymi.

Z przeglądu literatury wynika, że podejmowanie aktywności fizycznej w czasie wolnym ma pozytywny wpływ na rozwój człowieka na każdym etapie jego życia. Uprawianie różnego rodzaju ćwiczeń, dyscyplin sportowych, zabaw, zapobiega powstawaniu chorób cywilizacyjnych spowodowanych sedenteryjnym trybem życia. Dzięki możliwości zbadania ludzkiego mózgu wiemy, że aktywność fizyczna wpływa także na rozwój funkcji poznawczych człowieka. Świadomość wzajemnego wpływu procesów psychicznych i rozwoju ruchowego sprawia, że przypisuje się ruchowi wielkie znaczenie kształtujące i kształtujące, uznając go za jeden z najważniejszych czynników pobudzających w równej mierze funkcje ciała i umysłu. Mimo wzrostu świadomości oraz jednoznacznych wyników badań mówiących o pozytywnym wpływie ruchu na organizm, stale obserwuje się niepokojący spadek liczby osób uprawiających jakąkolwiek aktywność fizyczną.

Bibliografia:

- Adlar P., Perreau V., Cotman C.: *The exercise - induced expression of BDNF within the hippocampus varies across life-span*, „Neurobiology of Aging” 2006, vol.26, s. 511-520.
- Castelli D.M., Hillman C.H., Buck S.M., Erwin H.: *Physical fitness and academic achievement in 3rd and 5th grade students*, „Journal of Sport and Exercise Psychology” 2007, s. 239-252.
- Cendrowski Z.: *Przewodźcą innym*, Wyd. Agencja Promo – Lider, Warszawa 1997.
- Corbin Ch. B., Welk G.J., Corbin W.R., Welk K.A.: *Fitness i wellness. Kondycja, sprawność, zdrowie*, Zys i S-ka 2006.
- Ellenberg D., St-Louis- Deschenes M.: *The effect of acute physical exercise on cognitive function during development*, „Psych Sport Exerc” 2010.
- EU Physical Activity Guidelines, Recommended Policy Actions in Support of Enhancing Physical Activity*, Fourth Consolidated Draft, Approved by the EU Working Group "Sport of Health", Bruksela 2008.
- Fijałkowski K., Bielicki T.: *Homo przypadkiem sapiens*, PWN, Warszawa 2008.
- Hillman C.H., Castelli D.M., Buck S.M.: *Aerobic fitness and neurocognitive function in healthy preadolescent children*, 2005, Med Sci Sports Exerc 37, s. 1967–1974.
- Hillman C.H., Erickson K.I., Kramer A.F.: *Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition*, 2008, Nature Rev Neurosci 9, s. 58–65.
- Jopkiewicz A., Suliga E.: *Biomedyczne podstawy rozwoju i wychowania*, Radom-Kielce 2008.
- Lopez-Lopez C., LeRoith D., Torres-Aleman I.: *Insulin-like growth factor I is required for vessel remodeling in the adult brain*, 2004, Proc Natl Acad Sci USA 101, s. 9833– 9838.
- Nowotny J.: *Podstawy fizjoterapii. Część I*, Wyd. AWF, Katowice 2000.
- Narodowy Program Zdrowia na lata 2007-2015*, Załącznik do Uchwały Nr 90/2007 Rady Ministrów z dn. 15maja 2007 r.
- Osiński W.: *Aktywność fizyczna – czy może zmieniać mózg?*, „Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne” 2011 nr 4, s. 4-9.
- Ratey J. J.: *Spark. The Revolutionary New Science of Exercise and the Brain*, New York 2008.
- Sibley B.A., Etnier J.L.: *The relationship between physical activity and cognition*

- in children: a meta-analysis*, 2003, *Pediatr Exerc Sci* 15, s. 243–256.
- Singh A., Uijtdewilligen L., Twisk J. W. R., van Mechelen W., Chinapaw M. J. M.: *Physical Activity and Performance at School. A Systematic Review of the Literature Including a Methodological Quality Assessment*, 2012, *Arch Pediatr Adolesc Med/VOL* 166 (NO. 1), JAN.
- Van Praag H., Christie B.R., Sejnowski T.J., Gage F.H.: *Running enhances neurogenesis, learning, and long-term potentiation in mice*, 1999, *Neurobiology* 96, s. 13427–13431.
- Wojnarowska B.: 2007, *Zachowania zdrowotne i zdrowie subiektywne młodzieży 15-letniej w Polsce. Tendencje zmian w latach 1990-2006*, [w:] *Biospołeczne aspekty rozwoju współczesnej młodzieży polskiej w okresie dojrzewania*, Wydawnictwo AWF, Warszawa 2007.
- Wróbel T.: *Pismo i pisanie w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1979.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Magdalena Kaluźna

Monika Kozłowska

Studentki II roku pedagogiki rok II^o
Studenckie Koło Naukowe „Animus”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Magdalena Kaluźna

Monika Kozłowska

Students of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
ANIMUS – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Anna Wileczek

Rewiew: Anna Wileczek, PhD

Snobizm, potrzeba wewnętrzna czy presja współczesności? Motywacje wyboru zajęć dodatkowych przez uczniów szkół językowych i ich rodziców

The snobbery - the inner necessity or the pressure of the present? Motivations of choosing extra lessons by the students of language schools and their parents

Summary: This article analyses different ways of spending free time by language schools' students from 8 to 12 years old. We have found a lot of motives of why students and their parents choose extra lessons. Thanks to two questionnaires which were filled in by the children and their parents we could determine the main motives and students' favourite after-school activities. We have discovered that most of them want to gain new skills and knowledge. In the modern world different kinds of abilities are important and gaining them can help students in the future.

Key words: free time, motives of choices, extra lessons, interest, knowledge

Wprowadzenie

„Nad czas stracony, nic bardziej nie boli” – mówi chińskie przysłowie. Nabiera ono szczególnego znaczenia w dobie komputeryzacji, nowoczesnych technologii, globalizacji, gdy jednostka jest zmuszona do szybkiego i efektywnego przystosowania się do otaczającej ją rzeczywistości. Aby wydajnie funkcjonowała zarówno w środowisku ojczystym, jak i w relacjach do społeczności wielokulturowych, odnosiła sukces zawodowy i egzystencjalny, musi ciągle inwestować w swój rozwój. Przygotowanie człowieka do wyzwań współczesności wymaga wieloletniej pracy, nakładów finansowych i poświęcania czasu, także tego wolnego od instytucjonalnej nauki, wybranemu celowi już od najmłodszych lat.

Czas wolny, ale nie dowolny

Według definicji francuskiego socjologa Jeffre Dumazediere: „Czas wolny to czas przeznaczony na wszelkie zajęcia, jakim może oddawać się jednostka z własnej ochoty bądź dla wypoczynku, bądź dla rozrywki, bądź dla rozwijania swych wiadomości lub dla bezinteresownego kształcenia się, dobrowolnego udziału w życiu społecznym poza obowiązkami zawodowymi, rodzinnymi i społecznymi” (Za: Lebioda 2004:17)). Stanowisko to podziela również Tadeusz Wujek, który uważa, że „jest to taki czas, który pozostaje uczniowi po zaspokojeniu potrzeb organizmu, wypełnieniu obowiązków szkolnych i domowych, w których może on wykonać czynności według swego upodobania, związane z wypoczynkiem, rozrywką i zaspokajaniem własnych zainteresowań” (Za: Słupik 2004:63). I tak dwunastoletni uczeń powinien poświęcić na naukę optymalnie 8 godzin, a na czas wolny 4 godziny dziennie (Zdziech 2011:30). Natomiast według ekspertów maksymalny czas różnorodnych zajęć dodatkowych to 2-3 godziny w tygodniu (Assaf 2013: 41). Służą one różnym funkcjom. Edmund Wnuk- Lipiński wymienia 5 elementarnych funkcji spędzania czasu wolnego (zob. Zdziech 2011: 29):

1. edukacyjną,
2. wychowawczą,
3. integracyjną,
4. rekreacyjną,
5. kompensacyjną.

Wydaje się, że w sposobach spędzania czasu wolnego przez dzieci można uwzględnić zarówno aspekty edukacyjno-wychowawcze, jak i rekreacyjno-ludyczne. Ma także na nie wpływ wiele czynników. Niektóre z nich to: wykształcenie rodziców, warunki materialne, wiek dziecka, środowisko lokalne oraz istniejąca moda (Słupik 2004: 63-64).

Powyżej wymienione czynniki (oraz wiele innych) warunkują rodzaj zajęć preferowanych przez dzieci i ich rodziców. Uczniowie zwykle w pierwszej kolejności zagospodarowują swój czas wolny przez szkolną aktywność pozalekcyjną. Mogą bowiem wybierać spośród szerokiego spektrum zajęć pozalekcyjnych w ich szkołach, co potwierdzają badania przeprowadzone przez Anitę Farmułę-Jurczak w 2009 r. w szkołach gimnazjalnych (Famuła-Jurczak 2009: 21-22).

Dwie badane placówki oferowały około 10 kół zainteresowań/ kół przedmiotowych, głównie: informatyczne, geograficzne, SKS, muzyczne, fizyczno-chemiczne i matematyczne. To jak istotną rolę odgrywają zainteresowania informatyczne młodzieży gimnazjalnej potwierdzają również badania Józefa Górniewicza z lat 2005 - 2006. Wynika z nich, iż ponad 53% badanych jest oczarowanych najnowszymi technikami informatycznymi i możliwościami korzystania z kultury przez nowe media (Górniewicz 2008: 23-26) Poza obszarem szkoły uczniowie mogą korzystać z dodatkowych zajęć organizowanych w różnych ośrodkach, są to: języki obce, basen, balet, karate i inne zajęcia sportowe, gra na instrumentach muzycznych, robotyka, tenis, szachy itd. Tak więc to określona lista możliwości warunkuje udział dziecka w zajęciach. Te zaś mają charakter zorganizowany, rzadziej są to spontaniczne zabiegi samych uczestników, związane z wymyślaniem zabaw lub określonych działań. Wychodzi się bowiem z założenia, że brak organizacji wolnego czasu, rodzi nudę, a ta intensyfikuje zachowania niepożądane (długie korzystanie z Internetu i gier komputerowych, agresję, lenistwo).

Wymienione wyżej formy spędzania czasu wolnego można podzielić na stymulujące rozwój fizyczny i intelektualny dziecka. By zachować równowagę młody człowiek powinien rozwijać obydwie sfery równocześnie, zgodnie z kierunkiem swoich zainteresowań, ale nie pod presją. Działania podejmowane pod przymusem z reguły nie służą jednostce i mogą wywołać efekt odwrotny do zamierzonego, np. agresję lub tłumienie emocji, narastającą niechęć do danej dziedziny bądź zachowania destrukttywne oraz wiele innych.

Nie chcę, ale muszę

Przymus jest wymieniany jako jeden z rodzajów motywów aktywności kulturalnej związanej z działalnością pozalekcyjną. Wyróżniane są także motywy społeczne, wynikające z namowy innych, chęci dorównania osobom bardziej ambitnym i aktywnym. Kolejne to motywy intelektualne, które wynikają z potrzeb umysłowych, takich jak zainteresowania jednostki czy chęć uzupełnienia swojej wiedzy. Ostatnie to motywy utylitarne, gdy jednostka pragnie poprawy jakości życia (Famuła – Jurczak 2009: 20). Warto jednak podkreślić, że rozwój poza obowiązkami szkolnymi i domowymi powinien uczniowi sprawiać przyjemność i go nie przeciążać. W miarę możliwości to młody człowiek powinien decydować o wyborze zajęć, na które chce uczęszczać, gdyż w ten sposób uczy się odpowiedzialności za podejmowane przez siebie decyzje. Jednakże czas wolny nie może pozostawać tylko pod jego kontrolą. Rodzice mają obowiązek korygować wybory swoich pociech, zwracając jednocześnie uwagę na predyspozycje dzieci, ich możliwości fizyczne oraz intelektualne (Por. Biedroń 2000:85-86).

Przy wyborze zajęć należy zadać pytania: Co moje dziecko lubi robić najbardziej? W czym jest dobre? Czy jest coś, czym szczególnie się interesuje? (Por. Czerniewski 2005:26). Jednak równie ważne jest zachowanie zdrowego rozsądku i umiaru. Dlatego powinniśmy zastanowić się, co sprawia, że coraz młodszy uczniowie mają w pełni zapełniony swój tygodniowy „grafik” zajęć? Jakich motywów kierują nimi i ich rodzicami? Czy są to zainteresowania, pasje, potrzeba twórczego zagospodarowania „energii” młodego człowieka, czy raczej presja współczesności, bo świat wymaga opanowania wiedzy z wielu dziedzin. A może to konieczność bycia elastycznym i mobilnym, twórczym i „nadludzkim” zmusza do określonych „inwestycji” w dzieci, które od początku muszą konkurować ze sobą w wyścigu do lepszego życia i piękniejszego świata.

Badania własne i ich interpretacja

Tak sformułowany problem stał się naszą inspiracją badawczą. Przedmiotem badań były bowiem sposoby spędzania czasu wolnego przez uczniów szkół językowych. Natomiast celem stało się określenie motywów, kierujących uczniami i ich rodzicami w wyborze zajęć dodatkowych. Za metodę badawczą posłużył sondaż diagnostyczny, do którego wybrano technikę ankiety, a narzędziem badawczym stały się dwa autorskie kwestionariusze ankiet, składające się z 10 pytań przeznaczonych dla uczniów oraz ich rodziców.

Badania zostały przeprowadzone w styczniu 2013 r., a jego grupę docelową stanowili uczniowie dwóch szkół językowych, funkcjonujących w systemie zajęć pozalekcyjnych na terenie Kielc, w wieku od 8 do 12 lat i ich rodzice. Grupę respondentów stanowiło 30 dzieci i 30 rodziców. Równoległe wypełnienie ankiet przez rodziców i ich podopiecznych pozwoliło na porównanie otrzymanych wyników.

Z analizy metryczki ankiet wynika, iż 100 % ankietowanych rodziców posiada wykształcenie wyższe. Można zatem wysnuć wniosek, iż potwierdza się zasada, że to wykształcenie rodziców ma znaczący wpływ na sposoby spędzania czasu wolnego przez ich dzieci. Pierwsze pytanie w kwestionariuszu dotyczyło sposobu spędzania czasu wolnego dziecka. Było ono pytaniem otwartym, co pozwoliło na szerokie wypowiedzenie się na ten temat.

Tabela 1 Sposoby spędzania czasu wolnego przez dzieci

Sposób spędzania czasu wolnego	Dzieci %	Rodzice %
Różne formy zabawy	4	11
Budowanie z klocków	4	4
Spacery	0	8
Jazda na rowerze, rolkach, nartach, łyżwach	8	11
Gra na komputerze	11	9
Kino	0	4
Basen	8	4
Odrabianie pracy domowej	0	4
Czytanie książek	11	12
Zajęcia plastyczne	4	0
Kurs języka angielskiego	4	0
Zajęcia taneczne	4	0
Gra w piłkę nożną	12	9
Gra na PSP	15	12
Wykonywanie obowiązków domowych	0	4
Oglądanie telewizji	15	8

Źródło: badania własne

Jak zauważamy w opracowaniu badań (Tabela nr 1) dzieci częściej niż ich rodzice otwarcie mówią, że spędzają czas wolny, grając na komputerze (dzieci-11%, rodzice 9%) i oglądając telewizję (dzieci 16%, rodzice 8%). Część rodziców, która podzieliła odpowiedzi dzieci, uważa ten sposób za nieodpowiedni. Z danych można wywnioskować także, iż zajęcia odbywające się w szkolnych kołach zainteresowań, jak i poza szkołą, takie jak zajęcia plastyczne, językowe, taneczne nie są uznawane przez rodziców za formy spędzania czasu wolnego. Rodzice w przeciwieństwie do dzieci nie podają ich jako sposoby organizacji czasu wolnego. Można zatem, wysnuć wniosek, iż rodzice zdając sobie sprawę z ważności zajęć traktują je jako obowiązek ich dzieci. Z kolejnych odpowiedzi udzielonych przez respondentów w ankiecie wynika, że 95 % badanych dzieci uczestniczy w zajęciach dodatkowych częściej niż 2 razy w tygodniu. Z kolei 90 % badanych rodziców odpowiedziało, że nauka języka obcego leży w kręgu zainteresowań ich dzieci. Tylko 10 % udzieliło odpowiedzi negatywnej.

Natomiast 50 % badanych dzieci stwierdziło, że lubi uczyć się języka obcego, 38 % dzieci bardzo lubi angielski, a 12 % nie lubi zajęć z tego języka. Wnioskujemy zatem, iż język angielski jest pozytywnie postrzegany przez uczących się. Analizując kolejno pytania ankiety, przechodzimy do opracowania rodzajów zajęć dodatkowych, z których korzystają badani.

Tabela 2 Zajęcia dodatkowe

Zajęcia dodatkowe	Dziecko %	Rodzice%
Basen	18	13
Kółko polonistyczne	8	9
Kółko matematyczne	8	9
Zajęcia korekcyjne	0	4
Nauka języka angielskiego	38	28
Kółko przyrodnicze	0	9
Zajęcia sportowe	8	6
Zajęcia taneczne	8	6
Zajęcia plastyczne	0	6
Gra na skrzypcach	4	4
Gra w tenisa	8	6

Zródło: opracowanie własne

Mimo, iż pytanie (Tabela nr 2) dotyczyło zajęć pozaszkolnych, zarówno rodzice, jak i dzieci wymieniali pozalekcyjne i pozaszkolne formy. W kategorii zajęć nieobowiązkowych ujmowali udział w proponowanych przez szkoły różnych kołach zainteresowań, jak i zajęciach niezwiązanych z ich placówką szkolną. Jednakże uwidacznia się dbałość o to, by dzieci rozwijały się harmonijnie pod względem intelektualnym i fizycznym. Następnie wyłoniły się powody, dla których badani uczniowie uczestniczą w dodatkowych formach rozwoju.

Tabela 3 Motywacje uczestnictwa w zajęciach pozalekcyjnych

Powody uczestnictwa w zajęciach dodatkowych	Dziecko %	Rodzic %
Interesuje mnie tematyka zajęć	17	24
Mam lepszą ocenę z tego przedmiotu	14	10
Zachęcili mnie rodzice	14	14
Na te zajęcia chodzą moi koledzy/ koleżanki	9	10
Lubię nauczyciela prowadzącego zajęcia	23	14
Znajomość języka obcego jest niezbędna we współczesnym świecie	23	24
Inne powody... Np. miłe i pożyteczne spędzanie czasu	0	4

Zródło: opracowanie własne

W przeprowadzonych badaniach wyróżniono 7 motywów uczestnictwa w zajęciach dodatkowych (Tabela nr 3). Niespodziewanie zauważamy dysproporcje między odpowiedziami rodziców i ich dzieci odnośnie do zainteresowania tematyką zajęć. 24% opiekunów jest przekonanych, iż to pasja dzieci jest powodem korzystania z zajęć przez ich pociechy, tymczasem tylko 17 % dzieci przyznaje racje swoim rodzicom. W przeciwieństwie do rodziców ich dzieci uważają za dość istotne zdobycie lepszej oceny z przedmiotu w szkole oraz sympatię do nauczyciela prowadzącego zajęcia.

Proporcjonalnie badani udzielili odpowiedzi, iż znaczącym motywem jest niezbędna znajomość języka angielskiego we współczesnym świecie. Badani są zgodni w kwestii tego, że obecność kolegów i koleżanek na zajęciach oraz zachęta rodziców miały wpływ na rozpoczęcie działań w tym kierunku. Ponadto należy podkreślić, że wyniki badań pokazują, iż 60% badanych uczniów bardzo chętnie uczestniczy w zajęciach dodatkowych, 30% chętnie, natomiast tylko 10 % niechętnie. Żaden z badanych uczniów i ich rodziców nie udzielił odpowiedzi negatywnej. 60% badanych uczniów nie brało udziału w konkursach związanych z wiedzą zdobytą poza zajęciami szkolnymi. Natomiast 40% -uczestniczyło w tego rodzaju przedsięwzięciach.

Idąc tropem kolejności pytań zawartych w kwestionariuszu ankiety respondenci zostali następnie zapytani o profity jakie ich zdaniem osiągną lub zdobędą w przyszłości, dzięki uczestnictwu w dodatkowych możliwościach rozwoju.

Tabela 4 Korzyści z uczestnictwa w zajęciach

Korzyści czerpane z zajęć dodatkowych	Dziecko %	Rodzic %
Rozwój zainteresowań	19	19
Nabycie i doskonalenie nowych umiejętności w różnych dziedzinach życia	11	19
Podniesienie poziomu wiedzy	26	22
Podniesienie poziomu zdolności językowych i innych	26	22
Ciekawe i pożyteczne spędzanie wolnego czasu	11	14
Inne..., np. poznanie nowych osób	7	4

Źródło: opracowanie własne

Analizując korzyści czerpane z zajęć dodatkowych, zauważamy, że rodzice większą uwagę przywiązują do nabycia i doskonalenia nowych umiejętności w różnych dziedzinach życia niż form rekreacyjno-ludycznych. Natomiast dzieci zwracają uwagę na poziom wiedzy, zdolności językowe oraz kontakty z innymi ludźmi. Zarówno wszyscy badani uczniowie, jak i ich rodzice uważają, że wiedza zdobyta podczas zajęć dodatkowych będzie przydatna w przyszłości i dzięki niej będą mieli większą szansę na znalezienie pracy.

Wnioski

Podsumowując wyniki badań, zauważamy, że silnym determinantem, decydującym o uczestnictwie w zajęciach dodatkowych, jest rozwijanie wiedzy i umiejętności w różnych obszarach, które mają zaowocować w przyszłości. Rodzice pragną zapewnić swoim pociechom lepszy start w dorosłym życiu, stąd konieczność, a nawet presja wielokierunkowego rozwoju. Niestety nie wszystkie pociechy podzielają ten pogląd, ponieważ chętniej wybierałyby inny sposób spędzania czasu.

Ponadto rodzice preferują raczej edukacyjną funkcję spędzania czasu wolnego, natomiast 10 % ankietowanych dzieci chętnie zamieniłoby te zajęcia na rekreację. Powodem niechęci są również niekorzystne godziny popołudniowe, kiedy dziecko jest już zmęczone po intensywnym wysiłku intelektualnym w szkole i wolałoby spędzić ten czas, poświęcając się swoim ulubionym rozrywkom. Jednakże większa część badanych uczniów potwierdza, iż lubi swoje zajęcia i bardzo chętnie w nich uczestniczy, nawet gdy były inspirowane działaniami rodziców. Pomimo tak młodego wieku dzieci zauważają pragmatyczne wartości i korzyści z nich płynące. Potwierdza to nieustanną chęć rozwoju młodego człowieka, jego ciekawość świata, które są nieodłącznym elementem dzieciństwa.

Warto także zauważyć, że 60% badanych dzieci nie brało udziału w konkursach związanych z zajęciami dodatkowymi, na które uczęszczają. Świadczyć to może o bezinteresownej chęci zgłębiania swojej wiedzy i umiejętności lub niechęci do konkurowania z innymi

Z przeprowadzonych analiz wynika też jeszcze jedna prawidłowość; pomimo tak znacznego rozwoju cywilizacyjnego i rozległej specjalizacji wiedzy, postępowania edukacyjno-wychowawczego zgodnie z teorią inteligencji wielorakich, nie traci nic na swej aktualności w zakresie preferencji spędzania czasu wolnego przez dzieci zasada starożytnego filozofa Bedy Czcigodnego: „Ucz się wszystkiego, a zobaczysz, że ci się przyda”. Czy jednak oprócz potrzeby wewnętrznej to również niepewna i szybko zmieniająca się rzeczywistość wywiera presję na młodego człowieka? A być może właśnie w świecie nadmiaru informacji potrzebny jest „umysł syntetyczny” (J. Gardner), który „ogarnie” i zinterpretuje rzeczywistość, uczyni ją bardziej zrozumiałą i znośną. Być może ta wiedza i umiejętności, zdobywane dziś w tzw. czasie wolnym dzieci na to pozwolą?

Bibliografia:

- Assaf M., *Przyjemne z pożytecznym czyli zajęcia pozalekcyjne*, „Biologia w szkole” 2013, nr 1, s.41-45.
- Biedroń M. *Czynniki warunkujące opiekę rodzicielską nad czasem wolnym uczniów w średnim wieku szkolnym*, [w:] J. Kędzior, M. Wawrzak -Chodaczek (red.), *Czas wolny w różnych jego aspektach*, Wrocław 2000, s. 85-86
- Czemierowski H., *Einstein za wszelką cenę*, „Charaktery” 2005, nr 4/5, s. 26
- Famuła-Jurczak A., *Zajęcia pozalekcyjne gimnazjalistów- raport z badań*, „Wychowanie na co dzień” 2009, nr 4/5, s.20-22.
- Górniwicz J., *Zjawisko infokomputeryzacji a zainteresowania młodzieży gimnazjalnej. Krótkie studium empiryczne*, „Wychowanie na co dzień” 2008, nr 4/5, s. 23-26.
- Lebioda L., *Czas wolny*, „Wychowawca” 2004, nr 7/8, s.17.
- Słupik S., *Czas wolny dzieci i młodzieży*, „Polityka Społeczna” 2004, nr 9, s. 63-64
- Zdziech J., *Organizacja czasu wolnego dzieci w wieku 10-12 lat*, „Lider” 2011, nr 6, s. 29-30.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Judyta Landa

Studentka II roku pedagogiki, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe "Gryps" im. H. Quaya
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Judyta Landa

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
GRYPS – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Renata Miszczuk

Review: Renata Miszczuk, PhD

**Współpraca Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych
z rodzicami nieletnich przebywających w placówce
na przykładzie MOW w Zawichoście**
**Cooperation of Youth Fostering Centres (MOW) and parents
of the minors staying at the centre (taking MOW
in Zawichost as an example)**

Summary: The family is recognised as being the smallest social unit which is a natural environment for bringing up children and young people. The most important function that it fulfils is raising of the next generation, ensuring its safety and well-being, as well as making sure it has an adequate standard of living. However, there are families that do not carry out these basic functions, do not take care of their children and are not interested in what happens to them. Not knowing the basics of functioning in society, these children do not respect social and legal norms and principles.

The cooperation between parents and the Youth Fostering Centre in Zawichost, an institution specialising in upbringing and resocialization, is insufficient. Most parents and legal guardians are not interested in what happens to their children. They usually contact their children by phone and rarely visit the boys in the centre. Only a few parents and legal guardians contact the educational staff of the centre to get information about their children. A greater degree of interest shown by the parents and legal guardians would help to better plan the educational and upbringing-related path of the boys, who could develop themselves further and live in accordance with legal and social norms after leaving the centre.

Key words: family, legal guardians, Youth Fostering Centre, cooperation, minors

Wstęp

Rodzina jest najmniejszą komórką społeczną, jest naturalnym środowiskiem wychowawczym dzieci i młodzieży. Jej wychowawczej działalności nie jest w stanie zastąpić żadne inne środowisko, chociażby ze względu na typ więzi, który je łączy. Zdarzają się jednak rodziny, które nie spełniają swojej prawowitej funkcji i zamiast wychowywać swoje potomstwo zgodnie z przyjętymi normami społecznymi i prawnymi zaniedbują je, nie interesują się co robią ich dzieci, jak spędzają wolny czas oraz czy mają prawidłową opiekę.

Często przez niewydolność dorosłych, ich brak odpowiedzialności cierpią dzieci, które nie mając przykładu prawidłowego zachowania popadają w wir zachowań demoralizujących, nie przestrzegają prawa, przez co w efekcie trafiają do ośrodków wychowawczo – resocjalizujących.

Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze należą do instytucji resocjalizacyjnych typu otwartego, przeznaczone są dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie, którzy wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki, metod pracy oraz wychowania i resocjalizacji. Do zadań placówki należy eliminowanie przyczyn i przejawów niedostosowania społecznego, a także przygotowanie wychowanków do życia zgodnego z obowiązującymi normami prawnymi i społecznymi¹.

Współpraca Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych z rodzicami w teorii i praktyce

Do Młodzieżowych Ośrodków Wychowawczych podopieczni kierowani są przez prawomocne postanowienie sądu, w przypadku, gdy wszystkie inne środki wychowawcze zostały już wyczerpane i nie zauważono, ani poprawy zachowania u nieletniego, ani zmniejszenia przejawów demoralizacji. Zgodnie z treścią art. 4 § 1 ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 roku o demoralizacji nieletnich świadczą w szczególności:

- naruszenie zasad współżycia społecznego,
- popełnienie czynu zabronionego,
- używanie alkoholu lub innych środków w celu wprowadzenia się w stan odurzenia,
- uprawianie nierządu,
- włóczęgostwo,
- udział w grupach przestępczych².

Do placówki kierowana jest młodzież w wieku 13 – 18 lat, wyjątkowo, w przypadku bardzo wysokiego stopnia demoralizacji kierowane do placówki mogą być również dzieci od 10 lat, przebywają tam maksymalnie do ukończenia 18 roku życia, a w uzasadnionych przypadkach wychowanek może przebywać w ośrodku, aż do 21 roku życia, lecz nie dłużej. Głównym celem tych instytucji jest projektowanie i prowadzenie procesu resocjalizacji nieletniego, w taki sposób, by przygotować nieletniego do powrotu

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 maja 2011 w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych, warunków pobytu dzieci i młodzieży w tych placówkach oraz wysokości i zasad odpłatności wnoszonej przez rodziców za pobyt ich dzieci w tych placówkach. Rozdział 3 § 11 i 12

² Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 roku, Art. 4

do społeczeństwa, a także do właściwego postępowania, które będzie zgodne z przyjętymi normami prawnymi, które pomogą mu w wypełnianiu ról społecznych, które są mu przypisane oraz do możliwości zaspokajania swoich potrzeb zgodnie z prawem. Jednym z najistotniejszych wskaźników efektywności procesu resocjalizacji jest podejmowanie w placówce tej takich działań, które mają w przyszłości stanowić fakt, że nieletni wychowanek już, jako osoba dorosła nie wejdzie w konflikt z prawem³.

Młodzieżowe ośrodki wychowawcze podczas organizacji procesu wychowawczo – resocjalizującego i dydaktycznego w swojej pracy podejmują się wielu zadań. Poza organizowaniem wychowankom zajęć dydaktycznych, profilaktyczno – wychowawczych, terapeutycznych i resocjalizacyjnych, które umożliwiałyby nabywanie przez nich umiejętności życiowych, które ułatwiałyby im prawidłowo funkcjonować w środowisku rodzinnym i społecznym oraz pomaganie w planowaniu ich kariery edukacyjnej i przyszłej zawodowej, która uwzględniałaby ich możliwości i zainteresowania, kadra pedagogiczna podejmuje się również udzielania pomocy rodzicom lub prawnym opiekunom w doskonaleniu umiejętności, które będą niezbędne w wspieraniu rozwoju ich dzieci, w planowaniu ich ścieżki edukacyjnej i kariery zawodowej, a zwłaszcza w rozwijaniu potencjalnych możliwości i unikania zachowań ryzykownych przez młodzież⁴.

Na każdą instytucję resocjalizacyjną nałożony jest, więc obowiązek współpracy z rodziną każdego wychowanka. Formy i metody tej współpracy projektowane i realizowane są indywidualnie przez każdą z placówek oraz indywidualnie w stosunku do każdego wychowanka i jego rodziny. Znaczący wpływ na rodzaj i jakość tej współpracy ma kilka bardzo ważnych czynników, do których należą:

- duża różnica w odległości między miejscem zamieszkania wychowanka a placówką, do której został skierowany. Młodzież do MOW kierowana jest z terenu całego kraju, a średnia odległość wynosi mniej więcej 150 – 200 kilometrów.
- rodzice nieletnich przebywających w placówkach są często ludźmi niewykształconymi o słabych kompetencjach edukacyjnych, często są trwale bezrobotni. Ich status społeczno – ekonomiczny jest obniżony, sytuacja materialno – bytowa trudna, przez co koncentrują się wyłącznie na zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych pozostałych członków rodziny. Często nie posiadają oni wystarczających funduszy na częste odwiedziny swych dzieci w placówkach a nawet na częsty kontakt telefoniczny z dzieckiem i wychowawcą.
- w rodzinach nieletnich przebywających w placówkach odnaleźć można znamiona patologii, takich jak: przemoc, alkoholizowanie się rodziców, zaniedbywanie dzieci, uzależnienia, przestępczość. Często bywa również, że środowiska rodzinne nieletnich są niestabilne, wynika to ze zmiany partnerów, separacji oraz rozwodów rodziców, a także często z izolacji więziennej jednego z rodziców⁵.

³ Siemionow J., 2012 *Możliwości pracy z rodzinami nieletnich niedostosowanych społecznie przebywających w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych*, s. 126-127; Zajęcka B., *Rola młodzieżowych ośrodków wychowawczych w procesie resocjalizacji nieletnich*, s.115

⁴ Zajęcka B., *Rola młodzieżowych ośrodków wychowawczych w procesie resocjalizacji nieletnich*, s. 114-116

⁵ Siemionow J., 2012 *Możliwości pracy z rodzinami nieletnich niedostosowanych społecznie przebywających w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych*, s. 127-128

Podane powyżej czynniki w pewnym stopniu utrudniają współpracę rodziców z placówką, jednakże nie czynią jej niemożliwą. W związku z powyższym postanowiono sprawdzić jak w rzeczywistości wygląda współpraca instytucji resocjalizujących z rodzicami nieletnich w nich przebywających.

Badania empiryczne przeprowadzono w Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym w Zawichoście za pomocą kwestionariusza ankiety na grupie wychowawców, pracowników pedagogicznych placówki. W kwestionariuszu ankiety pytano o to czy rodzice wyrażają chęć współpracy z placówką, w jaki sposób i jak często ta współpraca się odbywa oraz czy jest ona wystarczająca. Zapytano również jak można by zmotywować rodziców, opiekunów do współpracy z instytucją, zweryfikowano chęć do współpracy z rodziną wychowawców, a także zbadano zainteresowanie rodziców swoimi dziećmi.

W Młodzieżowym Ośrodku Wychowawczym z Zawichoście nie wszyscy rodzice są zainteresowani chęcią współpracy z placówką, ze wszystkich wychowanków placówki wyłącznie czterdzieści procent rodziców interesuje się swoimi dziećmi i to oni wyrażają chęć współpracy z instytucją. Współpraca ta najczęściej odbywa się poprzez kontakty telefoniczne, bardzo rzadko wychowawcy mają możliwość porozmawiać bezpośrednio z rodzicami, opiekunami chłopców, ponieważ Ci nie odwiedzają swoich podopiecznych w placówce zbyt często. Rodzice sporadycznie dowiadują się o zachowanie swoich synów. W celu zdobycia informacji o swoich dzieciach rodzice, opiekunowie najczęściej kontaktują się z wychowawcą. Wychowawca jest tą osobą, która spędza najwięcej czasu z wychowankiem, najlepiej zna jego osobowość, zainteresowania i aspiracje, może udzielić najwięcej informacji o jego zachowaniu, czy postępach edukacyjno – wychowawczych. Rodzice również równie chętnie rozmawiają o chłopcach z dyrektorem, znacznie rzadziej z psychologiem, czy pedagogiem. Najczęstszą formą kontaktu pozostaje kontakt telefoniczny, jest on znacznie tańszy i mniej absorbujący niż kontakt osobisty. Wychowawcy wychodzą z inicjatywą do spotkań, czy rozmów z rodzicami. Zdecydowana większość inicjuje kontakty z rodzicami, opiekunami, najczęściej dzwonią i/ lub zapraszają ich do MOW, zdarzają się jednak i tacy wychowawcy, którzy czekają, aż rodzice sami zadzwonią i zapytają o syna, podopiecznego. Jest to możliwe, aczkolwiek mało prawdopodobne, gdyż większość rodziców nie jest zainteresowana. Wszyscy wychowawcy w miarę możliwości informują rodziców, opiekunów o postępach edukacyjnych i wychowawczych swoich podopiecznych.

Starają się robić to przy każdej okazji, najczęściej podczas rozmów telefonicznych z rodzicami, lub podczas wizyt w placówce, co zdarza się rzadko. Następnym, lecz mniej popularnym sposobem informowania rodziców są wysyłane do nich pisemne zawiadomienia z informacją o postępach edukacyjnych i wychowawczych chłopca. Placówka organizuje spotkania rodziców, opiekunów z wychowankami w ośrodku. Najczęstszą imprezą okolicznościową, z okazji, której rodzice przyjeżdżają do placówki jest zakończenie roku szkolnego. Jest to dla nich o tyle atrakcyjna możliwość odwiedzenia placówki, gdyż po zakończeniu uroczystości mogą zabrać dziecko ze sobą do domu na wakacje. Ponadto wcześniej organizowano różne inne imprezy okolicznościowe dla rodziców m. in. Dzień Matki, czy Dzień Kobiet, jednakże spotkały się one z niską frekwencją rodziców.

Wszyscy rodzice informowani są o formach i metodach wychowawczych realizowanych w placówce w celu przeciwdziałania problemom wychowawczym sprawianym przez ich dzieci. Kierowane są również do rodziców informacje pisemne. Skuteczność tych metod interesuje wyłącznie niewielu rodziców, opiekunów. Zdaniem wychowawców około czterdzieści procent rodziców uważa, że stosowane w MOW metody wychowawcze są skuteczne, pozostałych sześćdziesiąt procent, albo nie interesuje się swoim dzieckiem, albo uważa te metody za nieskuteczne. Do każdej analizowanej sytuacji kadra pedagogiczna musi podejść indywidualnie zarówno do rodziny wychowanka, jak i do samego chłopca. Mimo to większość rodziców, opiekunów nie zgłasza żadnych zastrzeżeń dotyczących pracy placówki, zdarzają się jednak i tacy, którzy to robią. Zastrzeżenia, które się pojawiają najczęściej dotyczą: zabezpieczenia odzieży wychowanka, kilkakrotnie proszono również o udzielenie odpowiedzi na pytania postawione przez Rzecznika Praw Dziecka. Zdarzają się również zastrzeżenia dotyczące sprawowania opieki, lecz te pojawiają się zazwyczaj, gdy wychowanek popadnie w konflikt z innym wychowankiem. Większość obiektywnych rodziców, opiekunów jest zazwyczaj nieuzasadniona lub mało precyzyjna przyjmując przy tym postawę roszczeniową rodziców. Rodzice, którzy w domu zwykle zaniedbywali swoje dzieci chcieliby, żeby w ośrodku zapewnić ich dzieciom jak najlepszą opiekę oraz by wychowawcy zmienili ich synów w grzecznych chłopców. Sporadycznie rodzice, opiekunowie sami z siebie zgłaszają do placówki swoje oczekiwania i potrzeby względem pobytu ich dzieci w placówce. Instytucja stara się w miarę możliwości uwzględniać te potrzeby i oczekiwania, jeżeli są realne i zgodne z obowiązującym regulaminem MOW. Następnie sprawdzono zaobserwowane przez wychowawców relacje między rodzicami, a chłopcami, wychowankami placówki. Rodzice dość często kontaktują się z chłopcami. Jest to jednakże kwestia indywidualna każdej rodziny, a ich częstotliwość zależy od rodziny, ich sytuacji finansowej i zainteresowania dzieckiem. Część rodzin kontaktuje się ze swoimi dziećmi raz w miesiącu, inni kilka razy w miesiącu, są również rodzice, którzy kontaktują się ze swoim synem kilka razy w tygodniu, ale zdarzają się również i tacy, którzy sporadycznie podtrzymują kontakt z dzieckiem np. raz na kilka miesięcy. Rodzice, opiekunowie najczęściej kontaktują się ze swoimi dziećmi telefonicznie, znacznie rzadziej odwiedzają swoich synów w placówce. Telefonicznie część rodziców kontaktuje się ze swoim synem bardzo często, bo nawet do kilku razy w ciągu tygodnia, a już na pewno kilka razy w miesiącu, choć zdarzają się i tacy rodzice, którzy dzwonią raz na kilka miesięcy lub wcale. W niektórych przypadkach rodzice odwiedzają swoje dziecko w placówce, co weekend lub co najmniej raz w miesiącu, choć są również i takie rodziny, które przyjeżdżają do swoich podopiecznych raz na kilka miesięcy lub wcale. Zaledwie czterdzieści procent rodziców, opiekunów stara się odwiedzać swoje dzieci w placówce. Często uzależnione jest to od sytuacji materialnej rodziny oraz od miejsca zamieszkania rodziny. Duża odległość pomiędzy Młodzieżowym Ośrodkiem Wychowawczym w Zawichoście a miejscem zamieszkania wychowanków może stanowić przeszkodę w współpracy rodziców, opiekunów z placówką. Większość badanych wychowawców uważa, że odległość stanowi przeszkodę w kontakcie osobistym z rodzicami. Często rodzice, opiekunowie nie posiadają odpowiednich środków pieniężnych na dojazd z domu do placówki, jeżeli rodzina nie posiada ponadto własnego środka transportu, tym trudniej jest im zorganizować dojazd do Zawichostu biorąc pod uwagę dostępną infrastrukturę. Chłopcy mają możliwość wyjeżdżać do domów na przepustki i urlopy okolicznościowe w trakcie trwania roku szkolnego. Zazwyczaj korzystają z takich możliwości kilka razy

w roku szkolnym, przy wszystkich dłuższych, ustawowych przerwach od nauki szkolnej, czyli Święta Bożego Narodzenia, refie zimowe, Wielkanoc, czy weekend majowy, generalnie chłopcy do domów jeżdżą, co trzy miesiące, a Ci, którzy mieszkają bliżej jeżdżą częściej. Wyjazdy chłopców zależą jednak od zgody Sądu oraz od ich zachowania w ośrodku, przestrzegania regulaminów, a także od odpowiedniego zachowywania się w miejscu zamieszkania.

Wychowankowie mają świadomość, że każdy wyjazd do domu na przepustkę uzależniony jest od ich zachowania i prawidłowego funkcjonowania w placówce. Wszyscy są o tym informowani oraz istnieje regulamin przepustek i wyjazdów, z którym każdy z wychowanków zostaje zapoznany.

Resocjalizacja jest taką odmianą procesu wychowawczego, który z jednostki nieprzystosowanej do wymogów życia społecznego czyni ją ponownie uspołecznioną, twórczą i samodzielną⁶. Ważne jest by rodzice, opiekunowie brali czynny udział w tym procesie, by czuli się odpowiedzialni za swe dziecko i pomagali kadrze pedagogicznej w pozytywnym oddziaływaniu na ich syna, podopiecznego. Badania pokazują jednakże, że nie wszyscy rodzice czują się odpowiedzialni za proces resocjalizacji ich dzieci. Zaledwie dwadzieścia do trzydziestu procent rodziców poczuwają się do tego obowiązku, pozostali rodzice, opiekunowie procesem resocjalizacji obarczają wyłącznie MOW. Ponadto zarzucić im można zbyt małe zainteresowanie w sprawę placówki, postawę roszczeniową i duże wymagania w stosunku do pracy instytucji oraz bierność w procesie wychowawco – resocjalizującym, a także brak motywacji dla dziecka.

Wszyscy wychowawcy zgodnie stwierdzili, że współpraca z rodzicami, opiekunami chłopców jest niewystarczająca. Część wychowawców nie ma pomysłu na to, jakie działania można by podjąć lub co można by zmienić, aby uaktywnić rodziców do współpracy z placówką. Pozostali z kolei uważają, że ta sytuacja jest trudna do ustalenia, ponieważ większość rodziców tych chłopców jest niewydolna wychowawczo i często to sami rodzice są pośrednio przyczyną umieszczenia ich dziecka w placówce. Wszyscy wychowawcy zgodnie odpowiedzieli, że należy rodziców zmotywować do działania, zainteresować życiem placówki, uświadomić, że aktywny udział w życiu placówki, współpraca z kadrą pedagogiczną i zainteresowanie synem mają istotne znaczenie w poprawie postępów wychowawczych. Zdaniem jednego z wychowawców łatwiej wyglądałaby współpraca rodziców z placówką, uświadamianie ich, że to przyniesie korzyści w poprawie zachowania ich dzieci gdyby w miejscu zamieszkania z taką rodziną współpracował pedagog lub psycholog np. z Powiatowego Centrum Pomocy Rodzinie.

Należy również wziąć pod uwagę, że rodziny te często mają problemy finansowe, które przez cały czas będą minimalizowały współpracę z placówką. Działania, które zaproponowali pozostali wychowawcy w celu uaktywnienia rodziców do współpracy z placówką są następujące: organizowanie spotkania z rodzicami, zapraszanie ich na obowiązkowe wywiadówki, pisemne zobowiązanie rodziców do systematycznych kontaktów z placówką i wychowankiem przez Sąd Rodzinny, organizowanie spotkań lub dodatkowych, częstszych telefonów do rodziców, a także motywowanie rodziców przez pracowników socjalnych i kuratorów w miejscu zamieszkania do kontaktów z ośrodkiem.

⁶Siemionow J., 2012 *Możliwości pracy z rodzinami nieletnich niedostosowanych społecznie przebywających w Młodzieżowych Ośrodkach Wychowawczych*, s. 127

Podsumowanie:

Dane uzyskane podczas analizy wyników badań własnych wskazują, że współpraca rodziców, opiekunów z instytucją wychowawczo – resocjalizującą, jaką jest Młodzieżowy Ośrodek Wychowawczy w Zawichoście jest niewystarczająca. Rodzice w niewielkim stopniu interesują się losem swoich podopiecznych, niewielu z nich korzysta z możliwości współpracy z kadrą pedagogiczną ośrodka. Pomimo starań wychowawców do współpracy udaje się zmobilizować tylko niektóre rodziny.

Najlepszą i najskuteczniejszą formą współpracy jest osobisty kontakt rodziców z placówką, swobodna rozmowa pomogłaby lepiej zaplanować proces edukacyjny i wychowawczo – resocjalizujący wychowanka, zainteresowanie ze strony rodziców dałoby chłopcu dodatkową motywację do poprawy swojego zachowania i przestrzegania w przyszłości obowiązujących norm prawnych i społecznych. Należałoby zadać sobie pytanie jak zmotywować rodziców, opiekunów do współpracy z instytucją skoro nie są oni zainteresowani często losem swojego dziecka.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Nataliia Myronchuk

Studentka V roku filologii angielskiej
Studenckie Koło Naukowe „Semantyka języka i tekstu”
Uniwersytet Narodowy
Akademia Ostrogska

Nataliia Myronchuk

Student of 5th year of English Philology
SEMANTYKA JĘZYKA I
TEKSTU - Student Scientific Association
National University, Ostrog Academy

Recenzent: dr hab. Inna Kowalczuk

Review: Inna Kowalczuk, PhD

Stereotypy językowe w Niemczech a ich wpływ na adresatów **Speech stereotypes in German and their influence** **on recipients**

Summary: The article deals with the role and the influence of stereotypes in the process of cross-cultural communication. On the basis of materials taken from the weekly German magazine Der Spiegel, the article demonstrates the role of speech stereotypes in the media discourse. The article provides with the classification of stereotypes according to the type of influence on the recipients taking into account their lexical and stylistic analysis.

Key words: stereotype, speech stereotype, cross-cultural communication, cliché, communicative situation

Introduction

Many recent studies in linguistics, sociology, psychology and ethnopsycholinguistics have focused on the perception of one culture by another. Traditions, language differences and peculiarities of every culture influence the process of cross-cultural communication, which has become a central issue of many studies.

The biggest part of information in the process of cross-cultural communication is perceived as a result of conclusions based on observation, biases and stereotypes. A notion of stereotype is an inseparable part of cultural awareness. Stereotypes, which accumulate a certain standardized collective experience, help an individual to get accustomed to the behavior of others. Nevertheless, stereotypes can have both negative and positive impacts on the process of communication.

Every nation has its own idea about people as the representatives of the other cultures. There is a wide range of stereotypes regarding one's own culture or the representatives of other cultures. Since the problem of cross-cultural communication is closely related to its language representation, the issue of speech stereotypes of a particular nation appears to be **topical**.

The **purpose** of this study is to distinguish the main features of stereotypes as linguistic components of German culture and the influence they have on the recipients.

The **tasks** of this study are:

- To examine the notion of stereotype;
- To identify the role and the types of stereotypes in cross-cultural communication;
- To examine the notion of „speech stereotypes“;
- To demonstrate the means of stereotype functioning in the process of communication.

The **object** of the paper is speech stereotypes in German; the **subject** is the linguistic means of stereotype verbalization.

The notion of a “stereotype” was firstly introduced in the 1920s by an American journalist and sociologist W. Lippmann in his work *Public Opinion* (1922). The definition of a stereotype that was suggested by him was rather negative; he considered stereotypes as biased thoughts that influenced all processes of perception. According to Lippmann, stereotypes made familiar things seem to be strange and vice versa – alien things to be well known [0]. This overall negative perception concerning stereotypes was prevalent up to the late 1950s, when a hypothesis was made that the meaning of stereotypes could be based not only on biases but on the reality. From the 1970s, researches start to investigate the notion of a stereotype more thoroughly. Researchers start to classify stereotypes into such groups as social, ethnic, age, speech, and gender stereotypes among others. Modern studies of stereotypes are aimed at investigating such components as ethnic, symbolic, informative, etc.

Nevertheless, in spite of different approaches towards the notions and the essence of stereotypes, it is now generally accepted that a stereotype is the generalization of existing phenomena.

According to Sadokhin, “stereotypes are a form of the collective experience, and that is why, they are deeply rooted in life situations in the form of standard models of thinking” [0]

Prokhorov claims that, “a stereotype is a particular idea about the reality or its element from the perspective of one’s mind.” According to this viewpoint, a certain stereotypic image precedes each linguistic unit. Stereotypes as mental images are closely related to the processes of categorization of concepts and notions, which are the carriers of social information. The phenomenon of a stereotype is interdisciplinary since it is the object of investigation of researchers from different fields of study – sociology, psychology, ethnography, political science, cultural study, etc. However, the problem of stereotypes in linguistics is not yet fully investigated.

In the recent years, the research on the role of stereotypes in cross-cultural communication has distinguished two main approaches. The first is “academic”, which is reflected in the works of English psychologist R. Stagner, who claims that stereotypes in the cross-cultural communication make the perception of the unknown phenomena easier [0]. The second approach centers on the analysis of stereotypes in the context of social interaction. In this case, stereotypes display the hidden racism, ethnocentrism and discrimination [0].

Depending on the methods and ways of usage, stereotypes can be both beneficial and harmful for communication. Stereotypization helps understand a situation and act according to the new circumstances. In the context of cross-cultural communication, stereotypes can be only effective when these are the first and, what is most important, positive impression about a person or a situation and not the only true and reliable information about them. Stereotypes can make communicative situations complicated when people are wrongly referred to a particular group, when the overall group characteristic has a stronger influence on one's opinion than individual characteristics

Still, the main function of speech stereotypes is to aid the participants of a communicative situation find understanding between them. Since the exchange of thoughts can be successful only in case when the participants of a communicative process belong to the same sphere (professional sphere, age group, etc.), it is important for a communicant to be aware of certain speech stereotypes, e.g. clichés, phraseological units, etc. that can be used in the process of communication.

According to the pragmalinguistic approach, a speech stereotype is a speech formula that quickly and efficiently conveys the general notion of typical communicative situations. A certain speech stereotype may form a positive, negative or neutral attitude to a particular situation [0].

In cognitive linguistics and ethnolinguistics, the term "stereotypes" correlates with the notional part of language and culture, i.e. it is regarded as a mental stereotype, which correlates with the language and culture map of the world.

According to Maslova, "a speech stereotype is not just a judgment, but also any fixed phrase, e.g. a cliché, a simile, a comparison etc. [0].

Our study seeks out to identify the role and peculiarities of speech stereotypes in German and the influence they have on the recipients. The material under analysis comes from the German weekly news magazine *Der Spiegel*.

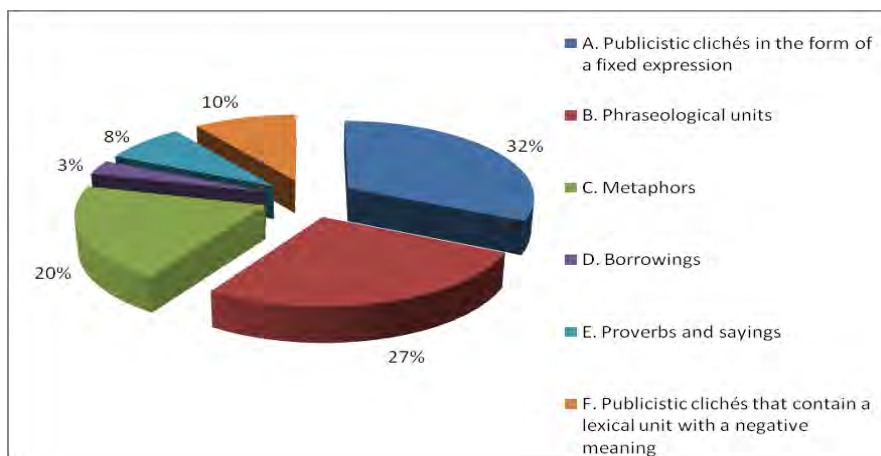
A publicistic text is one of the means of the mass communication.

With the development of the means of mass communication and the growing need to increase its effect on the recipient, the choice of certain linguistic units are intended to achieve a desirable result in the process of communication. Consequently, the journalists who can skillfully use different linguistic means to convey a particular kind of information can form the recipients' opinion concerning a particular issue or event. As a result, speech stereotypes play a significant role in the media discourse and in the perception of information from various spheres of life.

In our paper, we have classified speech stereotypes according to the pragmalinguistic approach, i.e. the ability of stereotypes to influence the communicative behavior and the communicative process itself.

1. Speech stereotypes that form positive attitude of a recipient towards a particular issue.

The group of speech stereotypes that form a positive attitude of recipients towards a particular issue has been divided into 6 subcategories:



Graph 1. Speech stereotypes that form a positive influence

Source: on the basis of own research

- a) Publicistic clichés in the form of a fixed expression consisting of one word (Ausgezeichnet!; Prima!), a phrase (Erfolg haben, Chance haben, gute Note haben), a sentence (Das ist prachtvoll!; Mit freundlichen Gruss!; Leben Sie wohl!; Ende – gut, alles – gut!). These clichés contain a lexical element with a positive connotative meaning concerning a particular fact or phenomena. In the aforementioned examples, such positive lexical elements are ausgezeichnet, prima, Erfolg, Chance, gut, freundlich, wohl. We can also provide examples of these lexical elements used in specific situations: So hätten jedenfalls die Banken gerne (Der Spiegel). Ein anderes Unternehmen aus der Softwarebranche feiert Erfolge dadurch, dass es absolut anarchisch wirkt (Der Spiegel). In beiden Fällen stimmt das Betriebsklima, weil die Mitarbeiter Vertrauen haben (Der Spiegel). Due to such positive lexical elements, in particular such words as Erfolg feiern, gerne haben, Vertrauen haben, etc. such speech stereotypes form positive attitude towards the mentioned problems.
- b) Phraseological units that were formed as a result of metaphorization. It is generally known that when separate components of a phraseological unit that have their own lexical meaning are used on their own, the integral meaning of the phraseological unit is lost. Complete or partial transformation of a particular component of a phraseological unit leads to the formation of a new meaning. According to Teliia, a phraseological unit has the ability to differentiate in its structure a denotative and connotative component. For example, das beste Pferd im Stall, sich für jemanden Stücke reißen lassen, den Himmel stürmen, wie ein Buch reden. Examples in particular context can be as well provided: 1. Laux legt die Hand dafür ins Feuer, daß Umweltschutz bei Bayer keine Phrase ist ... (P. Morner). 2. Der Vorstand läßt mir im Rahmen der Gesetze freie Hand,” sagt Laux (Der Spiegel). In sentences 1 and 2, one can see the examples of publicistic clichés die Hand ins Feuer legen für, freie Hand lassen, which are phraseological units with a positive meaning. Consequently, the usage of such expressions helps form a positive attitude to the information reported. It should be noted that the usage of

speech stereotype formed on the basis of metaphors not only to name a particular phenomena but also to characterize it.

- c) Publicistic clichés formed in the process of metaphORIZATION on the basis of their similarity with positive phenomena and situations that invoke positive attitude in the recipients. For example, Dabei kann über die Kongruenz-Analyse beispielsweise nach TV-Sendungen gesucht werden, deren Zuschauer ähnliche Wertemuster vorweisen wie die beworbene Marke. The comparison of the target unit of speech is made with the help of a stereotypic expression “wie die beworbene Marke”, which has a positive denotative meaning in the minds of the recipients. Consequently, the information is perceived positively.
- d) Since there is a growing tendency of borrowings from other languages, there are many publicistic clichés based on the English borrowings. For example, 1. Speed ist alles. 2. Small talk kann man lernen. English borrowings can very often complicate the process of perception of a particular message, especially for those who do not speak English. That is why, in order to communicate a particular message successfully, the author usually gives the explanation to such expressions. In such a case, they are perceived positively and without any difficulties.
- e) There are publicistic clichés, in which their assessment correlates with the whole expression or utterance [0]. They acquire imagery as a result of reconsideration and different interpretation of the meaning of the utterance or as a result of using particular lexical units in unusual context. We can refer proverbs and sayings to such group. They, in turn, convey well-known truth in the positive way.
For example, 1. Man lernt, so lange man lebt. 2. Der gerade Weg ist der kürzeste. 3. Übung macht Meister. 4. Er tut des Guten zu viel. 5. Er ist mit ganzer Seele dabei. (O. I. Moskalskaja) 6. Die Praxis übt. 7. Seien Sie einfach Sie selbst. (M. Brecht) 8. Kommunikation bestimmt unser Leben. (K. Lorenz) 9. Es hagelte Preise. (H. van Rinsum) 10. Geschwindigkeit ist alles. (A. Gloger) 11. Mein Arbeitsplatz ist bombensicher. (P. Morner) 12. Die Bank gewinnt immer. (B. Peymani) 13. Mit dem Internet auf Du. (A. Gloger) 14. Der Rohstoff der Zukunft heißt Wissen. (A. Gloger) 15. Es gibt Sternstunden im Leben des Forschers (S. Feldmeier).

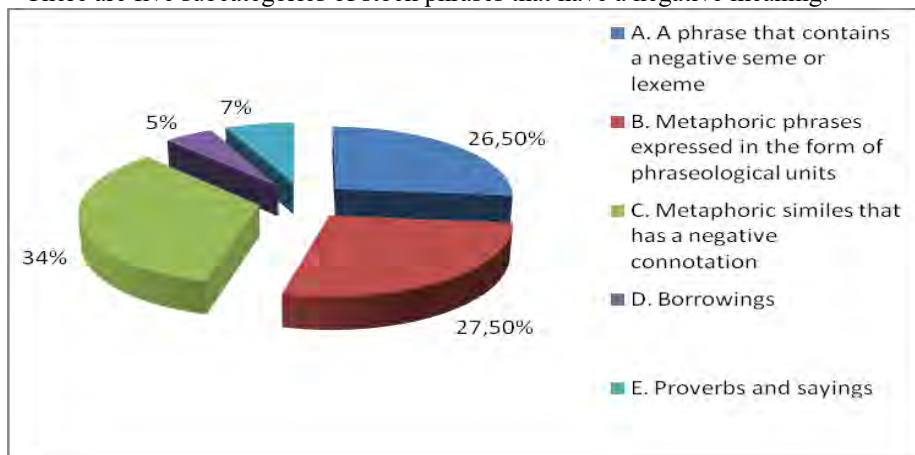
It should be noted that similar speech stereotypes express the properties of a particular phenomenon not only directly, but also implicitly. The implicit character of the evaluation means that a speech stereotype is not only a product of a language but also of culture [0]. The same speech stereotype used in different contexts can have either positive or negative meaning.

- f) Publicistic clichés that contain a lexical unit or a word combination with a negative meaning. Lexical units with a negative meaning can be used when expressing positive actions, events and phenomena [0]. In this case, such lexical units refer to lexical and stylistic devices. The meaning of a negative lexical unit may not coincide with the meaning of a whole expression containing it. For example, Oder daß sie ihm etwas erzählen können, ohne Angst haben zu müssen, daß es weiter getragen wird. With the help of the expression with a negative meaning ohne Angst haben, the whole sentence acquires a positive meaning and positively impact the recipients.

2. Speech stereotypes forming a negative attitude of a recipient towards a particular issue.

In our classification, the stereotypes that form a negative attitude of a recipient towards a particular issue are stock phrases. They are the complete opposite to the publicistic clichés, which have a positive connotation.

There are five subcategories of stock phrases that have a negative meaning:



Graph 2. Speech stereotypes that form a negative influence on the recipients

Source: on the basis of own research

- a) A phrase that contains a negative seme or lexeme, which forms a negative attitude towards a particular utterance. For example: 1. Unsinn! 2. Das ist Unfug! 3. Menschen handeln oft in unerwarteter Weise. 4. Der Mitarbeiter hat eine vorgefaßte Meinung, denkt in Stereotypen und hegt Vorurteile. 5. Als Naturwissenschaftler hat mein Vierjähriger in Lewerkusen später keine Chance mehr.

Such expressions as „Unsinn!“ or „Unfug“ form negative attitude due to the negative component of their meaning – the prefix “un”. Word combinations such as “keine...mehr”, nicht, etc. belong to the same group as well.

- b) Metaphoric phrases expressed in the form of phraseological units, which negatively influence the recipients. For example: 1. Für die 15 Dollar die Stunde macht bei uns in der chemischen Industrie kein Mensch mehr den Finger krumm. 2. Dennoch weib man auch bei der Süddeutschen, dab es fatal wäre, sich auf diesen Lorbeeren auszuruhen. 3. Doch bei denen wächst der Widerstand.

The first example contains a phraseological unit with a negative connotation “mehr den Finger krumm machen”. Being used in the context referring to chemical industry, it causes the negative attitude of a recipient.

The phraseological unit “sich auf diesen Lorbeeren ausruhen“ is usually used in the negative contexts. Consequently, it causes the negative attitude of the recipients.

The expression “wächst der Widerstand” used in the sphere of economics, usually conveys the negative attitude of a speaker towards a particular problem and, as a result, has a strong influence on the recipient.

- c) Metaphoric similes that has a negative connotation. For example, in the sentence „Es ist wie ein Sprung ins kalte Wasser,“ the author compares a particular economic phenomena with the jump into cold water. While making such a comparison, the author uses imagery to best express the negative feelings one has when jumping into the cold water. In such a way, he tries to raise the attention of the recipients. Another example is, “Ich kenne einen Manager aus Pharmaproduktion, der seine Leute wie ein Feldweibel auf dem Kasernenhof führt.
- d) Borrowed expressions from the other languages connected with the negative events, processes or phenomena in the culture of the other countries. Consequently, they are used to provoke negative feelings in the recipients.

For example:

Da “El-Nino” bereits jetzt die Weizenernte in Australien ruiniert hat, spekulieren Händler darauf, daß die Weizenpreise bis zum Mai kommenden Jahres um 20 Prozent steigen werden.

The expression „El-Nino“ refers to a negative meteorological phenomenon of Peruvian fishermen. When using this expression in economic context, it is perceived negatively as well.

- e) Proverbs and sayings that can implicitly express a negative characteristic. The choice of particular proverbs or sayings is explained by a particular communicative situation. For example: 1. Es ist längst nicht alles Gold, was glänzt. 2. Zeitung zeigt Zähne.

In conclusion, from the above examples, we can see that stereotypes can have both positive and negative influence on the recipients. Nevertheless, stereotypes ease the perception of new phenomena in the process of the world conceptualization. Moreover, despite all contradictions concerning stereotypes, they are an inseparable part of any culture, and by their sheer existence, they have an impact on people’s minds. Despite their generalization, stereotypes eliminate the possibility of culture shock and prepare people towards behavior, customs and traditions of other cultures.

References:

- Вольф Е.: *Функциональная семантика оценки*, Просвещение, Москва 1985.
- Дейк Т.: *Расизм и язык*. Москва 1989.
- Маслова В.: *Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений*, Академия, Москва 2001.
- Маслова В.: *Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений*, Академия, Москва 2001.
- Садохин А.: *Введение в теорию межкультурной коммуникации*, Высш. шк., Москва 2005.
- Солганик Г.: *О штампах и «газетном языке»*, «Вестник Моск. ун-та. Сер. «Журналистика» 1968 № 2.
- Солганик Г.: *Специфика языка газеты как формы массовой коммуникации* «Вестник Моск. ун-та. Сер. «Журналистика» 1969 №5.
- Солганик Г.: *О природе и функционировании речевых единиц* «Русская словесность» 2001 №2.
- Lippmann W.: *Public Opinion*, 1922.
- Stagner R.: *Foreword//Ethnic Conflict: International Perspectives*, 1987.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Myroslava Ogei

Studentka V roku filologii angielskiej,
Studenckie Koło Naukowe Rusycystów
Uniwersytet Narodowy,
Akademia Ostrogska

Myroslava Ogei

Student of 5th of English Philology
Student Scientific Association of
Russian Linguists
National University, Ostrog Academy

Recenzent: prof. dr hab. Oleg Leszczak

Rewiew: prof. Oleg Leszczak

Koniec świata w 2012 roku. Analiza genderowa **Concept of doomsday 2012 in mass-media. Gender approach**

Summary: This scientific work analyzes the role and the meaning of mass-media in the forming of recipient's mind. The pivotal emphasis was made on gender peculiarities of mass-media in the scope of psycholinguistic examination and content analysis. In order to reach the imposed object, it was thoroughly analyzed the types of influence of mass media on recipient's mind on the basis of accurate analysis of the articles John Kehne *Is the world really going to end on December 21 2012?*, and Marie D. Jones *2012: The end game begins*. With the help of gender analysis, the peculiarities and influence of male and female writings were deeply analyzed.

Key words: mass-media, doomsday, content analysis, psycholinguistic examination, gender approach.

Introduction

It is now generally accepted that on the verge of explosion of technological progress and peaceful social revolution that is called the information society, modern information and telecommunicative technologies significantly changed not only the way how humans produce their products, but also how they spend their free time, realize their civil rights, and educate children. Recently, a great deal of emphasis has been placed on the influence of mass media, that is distinctly apprehended while it can meddle in social structure of society, influence on economy, and deteriorate or precipitate development of democratic institutions, and consciousness of individuals.

Since the late twentieth revolution in the audio media tools caused the globalization of information process. By virtue of new technical means of mass-media, communication becomes possible as a rapid transfer of information in space. Undoubtedly, mass-media has changed the cultural landscape of the world. It began to acquire features that H. Maklyuen called "global village", where people cannot only incorporate with each other, but also discuss the same topic at the same time. Today one can observe the tendency that is based on the omnipotence of mass-media. According to J. Thompson, mass-media is

identified as the most effective manipulative tool of global communication¹. For instance, in 2012 mass-media has rapidly transferred the information about the end of the world, global catastrophes, and the end of human generation. Thus, the news about doomsday 2012 could be heard in radio, TV, or read in the newspapers. With the help of new mass-media tools, people all around the world were informed about December 22, 2012. However, most of the journalists employed various techniques in order to frighten people about doomsday. Consequently, one could observe absolute panic around the world that was followed by unconscious human actions, such as selling of human properties, excessive alcohol drinking, suicide, nervous breakdowns, and various mental disorders. Thus, at the peak of modern scientific work, little research has been undertaken to study the problem of gender peculiarities of using different manipulative tools by mass-media in order to control human mind.

In the framework of identifying manipulative tools used by male and female writers about the end of the world it is highly recommended to employ psycholinguistic examination and content analysis in order to investigate control and influence of mass-media. In this scientific work, it was determined the concept of doomsday 2012

in the following articles, such as John Kehne *Is the world really going to end on December 21 2012?* and Marie D. Jones *2012: The end game begins*. One of the most effective tools of analysis of influence of mass-media is psycholinguistic examination. This scientific method is undoubtedly profound opportunity to analyze what lexical devices were employed by the author of the article with the aim to thrust his/ her own opinions on humans². With the help of psycholinguistic examination, it was found the following manipulative tools in the article written by John Kehne *Is the world really going to end on December 21 2012?*:

1. Usage of direct appeals with the help of modal verbs:
 - a) **must**: *we must be willing to recognize and react to signs of coming changes; we must realize that our entire universe along with over very existence runs in cycles;*
 - b) **may**: *you may for example have a passing thought about an old friend, and that person will contact you;*
 - c) **need**: *you need to look no further then the television network and cable news or newspaper to realize that something very unusual and very unsettling is taking place all around the world;*
 - d) **encouragement**: *I encourage you to step back and look beyond your own personal problems and situations and realize that we exist not as individuals, but as a worldwide community who shares one single planet that is in chaos.*
2. Usage of words with negative meaning that will cause anxiety, fear, and emotional disorders: *tribulation, decline, perish, apocalypses, devastation, human suffering*. Moreover, John Kehne in his article *Is the world really going to end on December 21 2012?* used various manipulative methods, such as
 1. personal pronoun in plural form **we** (20 times) in order to summarize the future of every individual on the planet: *we will enter this new age not only with*

¹ J. Thompson: *The Media and Modernity, A Social theory of the media*, Stanford University Press, 314, 1995, s. 56.

² R. Frumkina: *Psycholinguistics*, Academy, 153-154, 2007, s. 27.

a complete knowledge of where we have been, but with an increased understanding of where we are going and where we need to in relationship to the basic truths that will once again redefine our existence;

2. personal pronoun in singular form **you** (14 times) with the aim to appeal directly to the individual and to concentrate on the concrete recipient who can read his article. In this case, one can see direct communication amidst the writer and the recipient: *you should enjoy the life you are now living, but prepare yourself for the worst, for the worst is yet to come;*
3. generalization of people: *mankind, human being, human life;*
4. labeling that is expressed with the usage of various nominative structures that are synonyms to doomsday: *nuclear warfare, natural disasters, unpredictable weather events such as earthquakes, volcanic eruptions, hurricanes, tsunamis, floods, droughts and many other extraordinary life threatening natural events;*
5. attribution: *the author used the connection cause and effect: mankind itself will initiate its own near destruction through the use of social, economic, chemical, biological and nuclear warfare. This continuing show of force will undoubtedly lead to a third world war and sure nuclear destruction of many highly populated regions;*
6. appeal to religions: the author expressed his opinions about the doomsday referring to various religions such as Christianity, Islam, Hindus in order to confirm the recipient that his point of view is absolutely correct.
7. evidence: the author referred to the works of Nostradamus (*Nostradamus has provided us with the necessary signs of coming devastation*), NASA (*NASA has confirmed increasing solar disturbances that will reach their peak in late 2012*), Albert Einstein (*Albert Einstein spoke about the possible implications of the coming astronomical anomalies*), calendar of Mayas and Aztecs (*ancient Mayas and Aztecs refer to this coming event in terms such as entering of the fifth world or fifth sun*) in order to confirm that his words have sense³.

According to gender analysis of this article, one can find the following lexical and syntactic structures that accentuate on the peculiarities of male writing:

1. war vocabulary: *warfare, third world war, nuclear destruction, violence;*
2. terminology: *volcanic eruption, polar shift, solar activity, enormous asteroids, solar disturbances, astronomic anomalies;*
3. lack of emotional meaning: *We are currently and unquestionably immersed in the final years of a thirteen-year global tribulation that began on the winter solstice 1999 and will reach its ultimate conclusion on December 21 2012;*
4. abstract nouns: *We as **human beings** have no possible way of knowing when and how our planet will end;*
5. clichés: *We are smart enough and intuitive enough to know when sure and imminent danger is near, and we must be willing to recognize and react to signs of coming change;*
6. excessive negatigation: *Although our planet has always experienced **nature's destructive wrath** in one form or another, these **disasters** will become increasingly more frequent and significantly more intense than any we have ever experienced;*

³http://www.december212012.com/articles/editors_notes/Is_the_world_really_going_to_end_on_December_21_2012.htm, 2012, The Official Website December 212012 com, 27. 10. 2011.

7. appeals to religions and science: *The ancient Mayans and Aztecs refer to this coming event in terms such as the entering of the fifth world or fifth sun. The Hopi Indians call it the great purification. Christianity calls it the Rapture. Islam sees it as the coming of the Mahdi. The Hindus believe we are in the final moments of the Iron Age, which is the last of four periods known as Kali Yug*⁴.

If to take into account the article *2012: The end game begins* written by Marie D. Jones, one can observe completely different appeals to human consciousness:

1. generalization: personal pronoun in plural form **we**: *We should be doing anything possible to make the coming changes less disruptive and damaging, whether that means conserving, recycling or raising awareness of the carbon «footprints» we each leave...and how we can lessen those footprints;*
2. classification of people into two groups, such as **some** and **other** (this classification is absolutely unclear, since it is not defined who belongs to **some** and who to **other**: *For some, the year hints at apocalyptic end times; a period in which the world will be thrown into utter chaos and violent upheaval. Other, more optimistic people perceive this date as a moment of awakening, a massive global transformation of consciousness...one which is to be anticipated with joy and celebration;*
3. usage of various synonymic constructions to the concept of doomsday: *utter chaos, violent upheaval, turbulent epoch, tumultuous epoch, natural disaster, manmade disaster, moment of awaking, massive global transformation of consciousness, end dates, cleansing, Big Ending; new era of peace, harmony and enlightenment, rebirth, newfound cosmic awareness, spiritual transformation, beginning;*
4. transfer of meaning: on the one hand, she pointed out that doomsday will be followed by catastrophes (*Global climate change is destroying indigenous and island lifestyles, and creating chaos all over the world as more nations are forced to deal with brutal drought, while others battle unprecedented flooding. Warm places are getting warmer, Arctic Ice is melting, and the unfortunate people of Tuvalu are watching as their entire island sinks mercilessly into rising ocean waters*), and at the end of the article she used counterarguments to her previous opinions (*Surprisingly, the greatest challenges that face humanity and the earth in general, over the next few years are all preventable. With that being said, the biggest mystery is why we are not doing more to prevent them now...while we still can...and when it truly counts*)⁵.

The gender analysis of the article Marie D. Jones *2012: The end game begins* confirms that this article is written by a female journalist:

1. parenthetical words: **However**, *even the promise of an easier life comes with a price. Rising rates of heart disease, cancer and obesity are directly linked with the increasingly sedentary lifestyles of most developed nations; Although many people celebrated New Years' 2012 with exuberant and alcoholic gusto, many others did so with a bit of trepidation;*

4

http://www.december212012.com/articles/editors_notes/Is_the_world_really_going_to_end_on_December_21_2012.htm, 2012, The Official Website December 212012 com, 27. 10. 2011.

⁵ <http://mysterytopia.com/2008/07/2012-end-game-begins.html>, 11. 06. 2008.

2. modal verbs with different level of uncertainty: *Naturally, some may fear the rise of artificial intelligence and the coming singularity due to the (**perhaps** warranted) concern that humans will be somehow made obsolete - or worse, that we may lose control to the very machinery that we created...machinery that can think faster and more efficiently than we do;*
3. euphemism: *Surprisingly, the greatest challenges that face humanity and the earth in general, over the next few years are all preventable;*
4. emotional words: *Should this effort spread, we may be able to greatly diminish the potential for death, disaster and disease that our overpopulated, stressed out and soon-to-be tapped out planet is quickly plummeting towards?*
5. intensifiers, such as too, extremely, absolutely: *And **certainly** there is ample evidence in other religious traditions of an ending of one age, as in the Hindu «yugas» or ages that mark a cyclical pattern of both external and internal creation and destruction;*
6. constructions, such as adverb+ adverb: *The Mayans themselves have suggested that their own end date is really nothing **more than** the finishing point of a particular age or «underworld», the one we are living in right now, the Galactic Underworld, and the entry point into the Universal Underworld of both conscious evolution and revolution;*
7. complex sentences: *While Braden refused to speculate on what may happen in 2012 and beyond, he did say: because the end of anything also marks the beginning of what comes next, we're also living the start of what follows the end of time: the next world age, which ancient traditions called the great cycle (Jones, 2008).*

Moreover, with the help of content analysis, it can be calculated exactly how many parts of the speech were used by male and female journalists. Analyzing the article *Is the world really going to end on December 21*, it was identified a lexical-semantic field that consists of four main categories, such as *catastrophes with natural and unnatural origins, names of doomsday, and religion*:

1. Catastrophes with natural origin: *global tribulation, storm, earthquakes, volcanic eruptions, hurricanes, tsunamis, floods, draughts, extreme heat, tornadoes, thunderstorms, lighting, strong winds, destruction, volcanic eruption, polar shift, solar activity, enormous asteroids, solar disturbances, astronomic anomalies;*
2. Doomsday: *'never before seen', 'worst on record', 'apocalyptic', 'the end of the world', 'global catastrophe', 'global destruction', 'global cataclysm' (2), 'great purification', Rapture, 'coming of the Mahdi', 'cleaning of the earth', 'the end of the history', 'coming devastation' (3), 'the worst is yet to come', 'new era', 'new beginning', 'the new age';*
3. Catastrophes with unnatural origin: *destruction wrath, social upheavals, property damage, economic losses, global famine, pandemics, stress, warfare, third world war, nuclear destruction, chaos, poverty (10), social and economic unrest, life threatening, total panic (3), destruction wrath;*
4. Religion: *God, Christianity, Islam, Mahdi, Hindus, religious (3), oracles, prophets, doom (3), I-Ching, the Bible Code, The Web Bot Project, Nostardamus, meditation, déjà vu (Kehne, 2012).*

If to employ the formula:

$$\text{Kn}=\text{N}/\text{W}=105/150=0,7$$

$$\text{Kadj}=\text{Adj}/\text{W}=50/150=0,33$$

one can find that John Kehne used more nouns than adjectives, since he wanted concretely to show the consequences of the end of the world.

While analyzing Marie D. Jones 2012: *The end game begins* one can find four categories, such as *doomsday, astrologic concepts, catastrophes, and religion*:

1. Doomsday: *end of the year 2012 (5), utter chaos, violent upheaval, turbulent epoch, tumultuous epoch, natural disaster, manmade disaster, moment of awaking, massive global transformation of consciousness, end dates, cleansing, Big Ending; new era of peace, harmony and enlightenment, newfound cosmic awareness, spiritual transformation, beginning*;
2. Astrologic concepts: *Mayan Long Count Calendar (4), winter solstice, galactic alignment, solar system, Galactic Equator, cosmic cycle, Galactic Underworld, Universal Underworld, stratosphere, earth (3), asteroid*;
3. Catastrophes: *disaster (5), plague (3), warfare, extermination, famine, death, destruction (3), tribulation, chaos (4), disorder (2), war (5), brutal drought, global warming, flooding, global melting, regional epidemics, Hurricane Katrina, disease (4), cancer, heart disease, fray, nuclear war, water shortage, super storm, earthquakes*;
4. Religions: *Christ, Hindu, Kali, kalpa, yugas, rebirth (2), Four Horsemen, religious traditions (4)* (Jones, 2008).

If to employ the formula:

$$\text{Kn}=\text{N}/\text{W}=45/146=0,3$$

$$\text{Kadj}=\text{Adj}/\text{W}=101/146=0,69$$

one can find that Marie D. Jones used more adjectives than nouns, since it is peculiar for female writing to use more descriptive words in order to fully determine the main idea. However, excessive usage of adjectives can complicate the understanding of the main idea.

Conclusion

All in all, in conclusion it is necessary to draw attention to the fact that mass-media is the most prolific transfer of spreading the news. Mass-media crosses not only geographical borders, but also limits of classes, races, cultures, and education by updating certain views and ways of thinking as a regular product of activity. In this case, the recipients should not lose sight of the fact that male and female journalists have different psycholinguistic tools of manipulation that can be employed in order to spread someone's ideology, to support religious beliefs, and to establish government's regulations.

References:

- Frumkina R.: *Psycholinguistics*, Academy, 153-154, 2007.
- Thompson J.: *The Media and Modernity, A Social theory of the media*, Stanford University Press, 314, 1995.
- <http://mysterytopia.com/2008/07/2012-end-game-begins.html>, 11. 06. 2008.
- http://www.december212012.com/articles/editors_notes/Is_the_world_really_going_to_end_on_December_21_2012.htm, 2012, The Official Website December 212012 com, 27. 10. 2011.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Ewa Padechowicz

Studentka II roku pedagogiki, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe
Doradców Zawodowych „Synergia”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Ewa Padechowicz

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)

SYNERGIA – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Małgorzata Krawczyk-Blicharska

Rewiew: Małgorzata Krawczyk-Blicharska, PhD

Narzędzia doradcy zawodowego wykorzystywane przy tworzeniu dokumentów aplikacyjnych Tools of a career advisor used for creating application documents

Summary: The purpose of this paper is to present an own tool in the form of training video, which is used in the work of a career advisor. This article consists of three parts. In the first part, the essence of career advising has been discussed in the current context of professional, educational and socio-educational conditions as well as tools used in this field. The second part refers to the instructions on how to write application documents with a particular emphasis on CV. In this part of the paper the construction of this document has been discussed. In the paper, the greatest emphasis was put on the analysis of the most common mistakes made when creating a CV as well as the instructions on how to fix or correct them. The third part of this paper is a conclusion in the form of a summary. The enclosure to this article is an training video "How to write a CV?."

Key words: career advising, career advisor tools, application forms, CV, a training video

Wstęp

Poradnictwo zawodowe odgrywa ważną rolę w życiu każdego człowieka, o tym mówi Rezolucja z 2004 roku dotycząca całożyciowego poradnictwa zawodowego w Europie. Podkreśla ona znaczenie poradnictwa, bowiem w jej świetle jest ono traktowane jako ważny czynnik, który ma za zadanie wspierać rozwój zawodowy człowieka. W Rezolucji poruszono także kwestię podejmowania trafnych decyzji zawodowych i edukacyjnych oraz zarządzanie własną ścieżką życiową w trakcie nauki, pracy i w innych sytuacjach wpływających na rozwój kompetencji, właśnie poprzez

całozyciowe poradnictwo¹. Jest to niezbędne we względu na fakt, że współczesny człowiek nabywa nowe kompetencje, musi się elastycznie dopasowywać do zmian, by móc efektywnie funkcjonować na rynku pracy.

W kontekście konieczności kształcenia się przez całe życie, poradnictwo zawodowe odnosi się do grupy działań, które umożliwiają weryfikację umiejętności, kompetencji i zainteresowań obywateli w każdej grupie wiekowej i znajdujących się na dowolnym etapie życia². Dokumentem podkreślającym znaczenie poradnictwa jest Rezolucja dotycząca pragmatycznego wdrożenia całozyciowego poradnictwa zawodowego w systemy kształcenia ustawicznego z 2008 roku. Zwrócono tam uwagę na pojawienie się w życiu człowieka tzw. sytuacji przejściowych; doszkalanie, pokonywanie kolejnych szczebli edukacji. Poprzez poradnictwo podejmowanie samodzielnych decyzji o przebiegu własnej kariery w warunkach panujących na obecnym rynku jest dużo prostszym zadaniem. W Rezolucji ustalono także, że z związku z ważną rolą poradnictwa usługi doradcze powinny być dostępne dla wszystkich, niezależnie od ich wiedzy, czy początkowych umiejętności³.

Znaczenie doradztwa w obecnych uwarunkowaniach edukacyjno-zawodowych

Samo poradnictwo to nie tylko proces, ale przede wszystkim ludzie jacy go tworzą, w tym doradcy zawodowi. Zadaniem tych profesjonalistów jest towarzyszenie jednostkom na ich życiowej drodze, zwiększając przy tym ich motywację, dostarczając im właściwych informacji i ułatwiając podejmowanie decyzji⁴.

Zawód doradcy zawodowego zaczyna być traktowany jako powszechna i stale dostępną usługą, obejmującą jednocześnie poradnictwo naukowe, zawodowe i personalne, która kierowana jest do szerokiego grona nowych odbiorców. Życie i praca w społeczeństwie opartym na wiedzy wymaga od obywateli aktywności i wewnętrznej motywacji do rozwoju zawodowego, a także rozwoju własnej osobowości⁵.

Dziś doradca zawodowy to nie tylko osoba, która pracuje w Urzędzie Pracy, ale to także człowiek działający w szkole i innych placówkach, instytucjach. O tym, że zawód doradcy jest niezbędny mówi Memorandum dotyczące kształcenia ustawicznego⁶. Ważne jest, aby doradca zawodowy pojawiał się w życiu człowieka najlepiej już w gimnazjum, kiedy to młodzież nie potrafi sprecyzować jeszcze swojej kariery zawodowej, ale nie tylko. Bowiem w dobie współczesnego świata wszyscy możemy potrzebować informacji i porad, które pomogą nam odpowiedzieć na pytanie "co robić dalej?". To pytanie często pojawia się, zwłaszcza sytuacji kiedy musimy się dopasować do aktualnego rynku pracy, a np. nasze wykształcenie nie jest adekwatne do jego zapotrzebowania. Przy dokonywaniu wyborów

¹ Rezolucja dotycząca całozyciowego poradnictwa zawodowego w Europie, uchwalona przez Radę Unii Europejskiej z dnia 28 maja 2004.

² Tamże.

³ Rezolucja dotycząca pragmatycznego wdrożenia całozyciowego poradnictwa zawodowego w systemy kształcenia ustawicznego w Europie, uchwalona przez Radę Unii Europejskiej z dnia 21 listopada 2008.

⁴ Memorandum dotyczące kształcenia ustawicznego, uchwalone przez Komisję Wspólnot Europejskich z dnia 30.10.2000.

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

i podejmowaniu decyzji niezbędne stają się odpowiednie i rzetelne informacje, a przy precyzowaniu naszego celu często pomagają nam fachowe porady⁷.

Narzędzia pracy doradcy zawodowego

Doradca w sposób profesjonalny określa nasze predyspozycje zawodowe, osobowościowe, by móc rzetelnie wywiązać się ze swoich obowiązków potrzebuje niezbędnych narzędzi doradczych. Pozwalają one odkryć nowe horyzonty oraz przyczyniają się do wzbogacenia oferty i poprawienia jakości usług w zakresie poradnictwa i doradztwa. Narzędzia umożliwią tworzenie oddziaływań doradczych ukierunkowanych na rozpoznawanie potencjału i zasobów osoby radzącej się, weryfikują umiejętności kandydata, pomagają w doborze odpowiedniej ścieżki kariery⁸. Doradca zawodowy ma do dyspozycji zróżnicowany zestaw narzędzi, które mogą być przydatne w procesie diagnozowania zasobów, potencjału osoby radzącej się⁹. Problem doboru narzędzi diagnostycznych jest bardzo ważny, jednak zawsze powinno być to zadanie wtórne wobec potrzeby zdefiniowania kluczowych celów, jakim doradztwo zawodowe ma służyć¹⁰.

Narzędzia są podstawowym elementem pracy doradcy zawodowego, do najczęściej wykorzystywanych zaliczyć można przede wszystkim **testy**,

a wśród nich najpopularniejsze:

- test – „Czy jestem przedsiębiorczy?”,

- test – „Czy jestem kreatywny?”,

- test – „Predyspozycje zawodowe”,

- test zainteresowań zawodowych,

kwestionariusze, do najczęstszych należą:

- „Kwestionariusz gotowości do zmiany”,

- „Moja Kariera”, a także **programy multimedialne**, wśród nich m. in:

- Pakiet „Kariera na Maksą”

- „Labirynt zawodów”¹¹ oraz **filmy**. Filmy te posiadają różnorodną tematykę w zależności od danej instytucji, placówki, mogą dotyczyć autoprezentacji, mowy ciała czy planowania kariery. Wiele z nich posiada charakter instruktażowy, najczęściej ukazują instrukcje dotyczące prawidłowego sporządzenia dokumentów aplikacyjnych: CV, listu motywacyjnego, podania o pracę, a także dostarczają wiedzy na temat tego jak powinniśmy się zachować na rozmowie kwalifikacyjnej, by jak najlepiej na niej wypaść.

W świetle wyżej wymienionych narzędzi doradczych postanowiłam stworzyć własne; film instruktażowy, który dotyczy tworzenia CV, a w niniejszym referacie dokonać przedstawienia treści tego filmu, obejmującą strukturę pisania CV oraz najczęstsze błędy popełniane przy tworzeniu tego dokumentu. Narzędzie to jest skierowane zarówno do osób bezrobotnych, które dzięki temu skorygują swoje poprzednie CV i jednocześnie zwiększą swoje szanse na zatrudnienie, jak i zarówno do młodzieży, która dopiero wkracza na rynek pracy i pragnie, aby ich życiorys przekonał pracodawcę.

⁷Tamże.

⁸ M. Rosalska: *Metody, techniki i narzędzia diagnostyczne w doradztwie zawodowym w systemie edukacyjnym*, [w:] *Metody i narzędzia stosowane w Polsce przez doradców zawodowych w sektorze edukacji Materiały poseminaryjne*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2010, s. 8.

⁹ Tamże, s. 8.

¹⁰ Tamże, s. 7.

¹¹ <http://www.doradztwozawodowe.koweziu.edu.pl/narzedzia-dla-ucznia.html?start=10>,

Ośrodka Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, 7.03.2013.

Struktura CV

CV (z łac. Curriculum Vitae (przebieg osobistego życia)¹², powinno być tak skonstruowane, aby było łatwe w obiorze dla potencjalnego pracodawcy oraz zawierało kwintesencję informacji o nas tzn. podkreślało naszą wiedzę oraz przydatność zawodową¹³.

CV jest najważniejszym dokumentem aplikacyjnym i to jak go skonstruujemy będzie świadczyć o naszej osobie. Niezbędna jest znajomość zasad prawidłowego budowania tego dokumentu. Aplikacja ta ma za zadanie przedstawić potencjalnemu pracodawcy kandydaturę na określone, wybrane stanowisko. CV powinno spełniać wymagania z zakresu struktury i estetyki, a jednocześnie wyróżniać się wśród innych nadesłanych aplikacji¹⁴. Ciekawie napisany życiorys może stać się szansą, przepustką do zaproszenia na rozmowę kwalifikacyjną przez potencjalnego pracodawcę.

Istnieje wiele rodzajów CV. Należą do nich:

- CV chronologiczne
- CV funkcjonalne
- skill CV
- success CV
- CV europejskie¹⁵.

Najczęściej preferowanym rodzajem jest CV chronologiczne (przy pisaniu obowiązuje odwrócona chronologia, czyli opis należy rozpocząć od ostatniego do początkowego miejsca pracy czy nauki)¹⁶.

Zaletą CV jest jego standardowość, tzn. niezależnie od różnych kultur na świecie, schemat tego dokumentu aplikacyjnego zawsze pozostaje taki sam¹⁷. W każdej aplikacji powinny się znaleźć następujące elementy:

- dane personalne, w których zamieszczamy: imię, nazwisko, datę i miejsce urodzenia, adres zamieszkania, stan cywilny, narodowość, kontakt (telefon, e-mail- najlepiej w nazwie posiadający imię i nazwisko kandydata, wygląda to bardziej profesjonalnie);
- wykształcenie; ukończone szkoły, daty ukończenia, nazwa szkoły/uczelni, kierunek, specjalizacja. W tym miejscu należy pamiętać o odwróconej chronologii oraz o zamieszczeniu konkretnych dat. Pisząc o wykształceniu pomijamy gimnazjum i szkołę podstawową, to nie jest istotne dla pracodawcy;
- doświadczenie zawodowe (podobnie jak w wykształceniu piszemy w odwróconej chronologii), w tej rubryce powinna się znaleźć nazwa firmy, stanowisko, na którym pracowaliśmy oraz zakres obowiązków i osiągnięć. Jeżeli nie pracowaliśmy wcześniej za wynagrodzeniem to umieszczamy informacje o przebytej praktyce czy wolontariacie, ponieważ to też jest rodzaj pracy, aktywności;

¹² E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 18.

¹³ R. Wiatr, P. Wiatr: *Tworzenie dokumentów aplikacyjnych; podanie, list motywacyjny, cv* [w:] Małgorzata Krawczyk, Renata Miszczuk (red. naukowa) *Szkolny doradca zawodowy- teoria i praktyka*, Akademia Świętokrzyska im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008 , s. 185-186.

¹⁴ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 18.

¹⁵ L. Kulczyński: *Jak napisać najlepsze CV i list motywacyjny*, ABC Wolters Kluwer business, Warszawa 2007, s. 62

¹⁶ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 25.

¹⁷ L. Kulczyński: *Jak napisać najlepsze CV i list motywacyjny*, ABC Wolters Kluwer business, Warszawa 2007, s. 62.

- szkolenia, kursy w tej części zawieramy wszelkie informacje dotyczące odbytych szkoleń, czy kursów na podobnej zasadzie jak w przypadku wykształcenia i doświadczenia zawodowego;
- umiejętności; w tym miejscu można napisać o umiejętności obsługi konkretnych programów komputerowych, ważne jest aby skonkretyzować dane umiejętności;
- znajomość języków obcych, wymieniamy język i piszemy jaki jest stopień jego opanowania w mowie i piśmie, np. angielski- w mowie poziom zaawansowany, w piśmie- średnio-zaawansowany;
- dodatkowe umiejętności; piszemy o umiejętnościach przydatnych w pracy, może to być: umiejętność pracy w grupie, ważne jest aby wymieniając je odpowiednio dopasować każdą do konkretnej pracy jakiej poszukujemy. Np. gdy staramy się o pracę księgową nie piszemy o kreatywności;
- zainteresowania, przy pisaniu ich warto rozwinąć, skonkretyzować jakie to hobby, należy unikać zamieszczania pustych haseł : film, muzyka, sport, ponieważ one tak naprawdę nic nie mówią pracodawcy¹⁸. Na końcu CV dodajemy klauzulę o następującej treści: „Wyrażam zgodę na przetwarzanie moich danych osobowych zawartych w ofercie pracy dla potrzeb niezbędnych do realizacji procesu rekrutacji”¹⁹.

Najczęściej popełniane błędy w CV

Co prawda wiele portali internetowych przedstawia instrukcję napisania CV, zarówno w wersji papierowej jak i filmowej, to jednak wciąż pojawiają się w tym dokumencie podstawowe błędy, które następnie czytelnicy powielają w swoim życiorysie. Chcąc uniknąć takich sytuacji postanowiłam wymienić oraz skomentować najbardziej popularne błędy pojawiające się w CV, należą do nich:

- nieestetyczny nieczytelny wygląd. CV powinno być przejrzyste, już dawno odeszło w niepamięć pisanie dokumentów aplikacyjnych ręcznie, w dzisiejszych czasach zalecane jest pisanie tego dokumentu na komputerze, najlepiej na białej kartce. W tym punkcie należy też dodać, że niewłaściwe jest zginanie, oraz zawijanie CV w rulon!²⁰, a także jego kserowanie, wygląda to również nieestetycznie²¹;
- niewłaściwe rozmieszczenie poszczególnych elementów na stronie, należy pamiętać o układzie graficznym tekstu, zostawić luki w tekście, aby wydawał się on bardziej przejrzysty, unikamy zagęszczania tekstu²²;
- błędy językowe, ortograficzne czy stylistyczne²³. Wymienione błędy są często następstwem nie tylko niewiedzy, ale i nieuwagi, literówki- nawet one obniżają wartość kandydatury²⁴;
- przerysowane CV, kolory, fantazyjne czcionki, wzory dopuszczalne są tylko do pracy, która wymaga szczególnej kreatywności- wtedy jest to mile widziane²⁵. Natomiast w

¹⁸ R. Wiatr , P. Wiatr: *Tworzenie dokumentów aplikacyjnych: podanie, list motywacyjny, cv*, [w:] M. Krawczyk, R. Miszczuk (red. naukowa) *Szkolny doradca zawodowy - teoria i praktyka*, Akademia Świętokrzyska im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008, s. 186-187.

¹⁹ M. Chrzanowska , M. Kozłowski: *Jak napisać doskonale CV*, Skrypt, Warszawa 2003, s. 19.

²⁰ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 99.

²¹ Tamże, s. 114.

²² M. Chrzanowska , M. Kozłowski: *Jak napisać doskonale CV*, Skrypt, Warszawa 2003, s. 18.

²³ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 99.

²⁴ M. Chrzanowska , M. Kozłowski: *Jak napisać doskonale CV*, Skrypt, Warszawa 2003, s. 8.

²⁵ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 99.

innych CV najodpowiedniejszą czcionką jest Times New Roman, Calibri, te są najbardziej słuszne, ponieważ posiadają polskie znaki, więc pracodawca gdy otworzy nasze CV, na pewno przeczyta je w niezminionej formie. Przy innych czcionkach istnieje niebezpieczeństwo, że litery zostaną automatycznie zastąpione przez program komputerowy literami o innym kroju²⁶;

- napisanie CV tylko i wyłącznie z dużych liter. Świadczy to o kandydacie, że nie potrafi on umiejętnie posługiwać się edytorem tekstu²⁷;

- skopiowanie CV z internetu lub doręczenie poprzedniego, które wcześniej wysłaliśmy do innego pracodawcy²⁸. Należy pamiętać, że każde CV powinno być inne, indywidualnie dopasowane do pracy jaką chcemy pozyskać. Nie możemy wysłać tego samego dokumentu aplikacyjnego w dwa zupełnie różne miejsca pracy;

- zbyt wiele informacji prywatnych, niedopuszczalne jest umieszczanie informacji dotyczących wagi, wzrostu, (chyba, że staramy się o pracę w branży modelingu), orientacji seksualnej, poglądów religijnych czy pochodzenia etnicznego²⁹. Może się okazać, że pracodawca posiada zupełnie inne poglądy i już na wstępie nie będzie nam przychylny i z góry odrzuci naszą kandydaturę;

- pisanie aplikacji w pierwszej osobie, np. „ja w 2006 ukończyłem...”, prawidłowo napisane CV powinno być ujęte w trzeciej osobie, np. „2003-2008- ukończył...”³⁰;

- nadmierna długość CV³¹. Literatura różnie interpretuje prawidłową długość tego dokumentu aplikacyjnego, jedne źródła podają, że odpowiednia jest strona a4, jednakże, kiedy ktoś posiada szerokie doświadczenie nie opisze je tak zwięźle. Wskazane jest, aby była to tylko jedna strona a4, aczkolwiek dopuszczalne jest przyjęcie do trzech stron³²;

- budowanie zbyt długich zawiłych zdań, a także zapominanie o wyróżnianiu akapitów (np. poprzez pogrubienie). Dzięki temu zabiegowi unikniemy monotonii, a zyskamy przejrzystość dokumentu³³;

- nieadekwatne do kontekstu stanowiska podane kwalifikacje i umiejętności³⁴, np. poszukując pracy jako kucharka nie umieszczamy informacji o przebytych kursach wychowawcy kolonijnego;

- dołączenie zdjęć prywatnego np. z wakacji. Najlepiej należy zamieścić zdjęcie legitymacyjne, aktualne³⁵;

- brak właściwych proporcji w CV, np. zainteresowania stanowią ¼ dokumentu, natomiast doświadczenie ¼, dane informacje należy odpowiednio wyważyć

- zawyżanie swoich umiejętności i zdolności³⁶, najczęściej dotyczy to znajomości języków obcych, jeżeli znajomość języka nie jest na poziomie perfekcyjnym, wówczas nie należy o tym pisać;

²⁶ Tamże, s. 112.

²⁷ Tamże, s. 113.

²⁸ L. Kulczyński: *Jak napisać najlepsze CV i list motywacyjny*, ABC Wolters Kluwer business, Warszawa 2007, s. 82.

²⁹ E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 101.

³⁰ M. Chrzanowska, M. Kozłowski: *Jak napisać doskonałe CV*, Skrypt, Warszawa 2003, s. 17.

³¹ M. Eggert: *Doskonałe CV, Wszystko, czego potrzebujesz, aby udało Ci się za pierwszym razem*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2001, s. 82.

³² E. Godlewska: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012, s. 114.

³³ M. Chrzanowska, M. Kozłowski: *Jak napisać doskonałe CV*, Skrypt, Warszawa 2003, s. 18.

³⁴ M. Eggert: *Doskonałe CV, Wszystko, czego potrzebujesz, aby udało Ci się za pierwszym razem*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2001, s. 82.

³⁵ Tamże, s. 82.

- zbyt mało informacji, wyłącznie podstawowe fakty nie wystarczają by zainteresować pracodawcę swoją osobą;
- chaotyczne CV, z wymieszanymi informacjami, które trudno przeanalizować³⁷;
- nieumiejętność poprawnego formułowania myśli, należy unikać wypowiedzi niejasnych niespójnych, np. „moje własne preferencje dotyczyć mogą jak i przewidują prowadzenie szkoleń w języku angielskim
- ukrywanie informacji o sobie np. o niskim wykształceniu oraz pisanie kłamstw w CV, nie należy tego robić, ponieważ może to być łatwo sprawdzone, np. w trakcie rozmowy kwalifikacyjnej.

Podsumowanie

Dzięki praktycznym informacjom zawartym w niniejszej pracy konstruowanie CV powinno być łatwym zadaniem. Poprzez omówiony instruktaż czytelnik uniknie podstawowych błędów przy budowaniu tego dokumentu aplikacyjnego. Pisanie instruktaży jest bardzo ważne, ciekawą inicjatywą jest kiedy powstają one w ramach filmów. Wówczas odbiorca łatwiej zapamiętuje główną myśl danego filmu. Film posiada szybki i prosty przekaz. Zatrzymuje on uwagę osoby oglądającej, wywołuje emocje oraz określoną reakcję u odbiorcy. Obraz w połączeniu z dźwiękiem daje dużo większe prawdopodobieństwo zainteresowania osoby oglądającej. Film posiada znaczącą zaletę, mianowicie odbiorca wkłada mniejszy wysiłek psychiczny i fizyczny, aniżeli miałby przyswoić ten sam instruktaż czytając bądź słuchając osoby referującej go. Dzięki temu, że jest wzbogacany przez efekty dźwiękowe, wizualne, które pobudzają odbiorcę oglądanie nie jest monotonne wręcz przeciwnie odbiorca wykazuje większą koncentrację. Dodatkowo dzięki bogatemu przekazowi filmowemu, odbiorca nie ma wrażenia przyswajania suchych faktów, które musi zapamiętać, ale bardzo przydatne informacje, które zostają utrwalone pamięci. Co więcej w formie wizualnej zawarte są przykłady, co należy robić, a czego unikać podczas konstruowania dokumentów aplikacyjnych. W ten sposób dotarcie do danego człowieka jest bardziej możliwe i przynosi lepsze efekty. Tego typu narzędzia pracy doradcy zawodowego są bardziej twórcze i trwałe oraz zwiększają efektywność pracy, dlatego też postanowiłam je opracować. Nie bez znaczenia było wybranie CV, ponieważ filmów dotyczących tej tematyki jest najmniej, prawdopodobnie dlatego, że pisanie tego dokumentu wydaje się oczywiste, a jak pokazał niniejszy artykuł jest to tylko złudzeniem.

Bibliografia:

- Chrzanowska M., Kozłowski M.: *Jak napisać doskonale CV*, Skrypt, Warszawa 2003.
- Eggert M.: *Doskonale CV, Wszystko, czego potrzebujesz, aby udało Ci się za pierwszym razem*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2001.
- Godlewska E.: *Skuteczne cv i list motywacyjny*, Samo sedno, Warszawa 2012.
- Kulczyński L.: *Jak napisać najlepsze CV i list motywacyjny*, ABC Wolters Kluwer business, Warszawa 2007.
- Memorandum dotyczące kształcenia ustawicznego, uchwalone przez Komisję Wspólnot Europejskich z dnia 30.10.2000.

³⁶ J. Middleton: *Zwycięskie CV, Jak napisać przekonujące CV*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2007, s. 79.

³⁷ Tamże, s. 84.

Middleton J.: *Zwycięskie CV, Jak napisać przekonujące CV*, Dom Wydawniczy REBIS, Poznań 2007.

Rezolucja dotycząca całowżyciowego poradnictwa zawodowego w Europie, uchwalona przez Radę Unii Europejskiej z dnia 28 maja 2004.

Rezolucja dotycząca pragmatycznego wdrożenia całowżyciowego poradnictwa zawodowego w systemy kształcenia ustawicznego w Europie, uchwalona przez Radę Unii Europejskiej z dnia 21 listopada 2008.

Rosalska M.: *Metody, techniki i narzędzia diagnostyczne w doradztwie zawodowym w systemie edukacyjnym*, [w:] *Metody i narzędzia stosowane w Polsce przez doradców zawodowych w sektorze edukacji Materiały poseminaryjne*, Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, Warszawa 2010.

Wiatr R., Wiatr P.: *Tworzenie dokumentów aplikacyjnych; podanie, list motywacyjny, cv*, [w:] *Szkolny doradca zawodowy- teoria i praktyka*, red. naukowa M. Krawczyk, R. Miszczuk, Akademia Świętokrzyska im. Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2008.

Współautorski film instruktażowy "Jak napisać CV?", autorzy: Ewa Padechowicz, Katarzyna Opiat, Karolina Pakaszewska, Paweł Chmielewski, Adam Jedynak, Emil Zbrożyna.

www.doradztwozawodowe.koweziu.edu.pl/narzedzia-dla-ucznia.html?start=10, Strona Krajowego Ośrodka Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej, 7.03.2013.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Joanna Pragnąca

Studentka I roku pedagogiki, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe „Animus”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Joanna Pragnąca

Student of 1st year of Pedagogy
(2nd degree studies)
ANIMUS – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Anna Wileczek

Review: Anna Wileczek, PhD

Uczeń w klasie. Psychologiczny aspekt przynależności **A student in a class. The psychological aspect of belonging**

Summary: A human being is a social creature and is subjected to the socialization process. Thanks to it, he/ she learns socially desirable behaviour. The first socialization environment is family. The second, equally important, is school, where students acquire rules and values. Students are grouped according to some categories at schools. These groups are called “classes”. Students have their own characteristic traits of personality, which determine the social role in a class, e.g. a student with the dominant character becomes a leader in the class. The personality traits, such as the ability to live and cooperate with others or to express one’s opinion, are also important to find oneself a good position in the school environment. The physical inclusion of a student into a particular class, done by the principal, does not mean that the one is fully integrated with the rest of mates mentally. Personal identity with a class group should encourage development and the feeling of being accepted and liked in the group. Scientific research shows that most students have a positive attitude towards the peers. But there are also students, who cannot adapt.

Key words: the feeling of belonging, trait of personality, group structure.

Wprowadzenie

To, jacy jesteśmy i kim się stajemy, jest następstwem wielu czynników oddziałujących na człowieka w procesie socjalizacji, czyli uspołecznienia. Jest to złożony i wielostronny proces uczenia się, dzięki któremu człowiek, istota biologiczna, staje się istotą społeczną, członkiem określonego społeczeństwa i reprezentantem określonej kultury (Szacka 2008:141) Jednostka rozwija się poprzez interakcję z innymi ludźmi w nowych środowiskach społecznych. Większość z nich dokonuje się w środowisku szkolnym, gdy dziecko zaczyna wchodzić w rolę ucznia (Szacka 2008:156-159).

Pojęcia „środowisko szkolne” można używać w dwóch zastosowaniach. Po pierwsze, szkoła to środowisko społeczno-wychowawcze, a po drugie, to środowisko społeczno-instytucjonalne. Rola szkoły nie ogranicza się tylko do dostarczania wiedzy.

Szkoły są ważnym miejscem socjalizacji. To, czego uczą, służy nie tylko nabywaniu różnych umiejętności i sprawności intelektualnych, ale także integracji społecznej. Dziecko uczy się żyć w zbiorowości innej niż rodzina (Zob. Mika 1998:187-196).

Rozpoczynając naukę, staje się uczniem, czyli jednostką uczącą się pod kierunkiem innej osoby, mającą określone prawa i obowiązki (Okoń 2007: 437).

Uczeń, grupa, klasa

Uczeń trafia do grona rówieśników, z których wielu widzi po raz pierwszy w życiu. Uczy się nawiązywać kontakty, a tym samym poznaje zasady współżycia społecznego. Szkoły przyporządkowują uczniów do klas, czyli do zbiorów ludzi, zwykle rówieśników, uczących się we wspólnej izbie szkolnej według tego samego programu (Okoń 2007: 175). Klasa szkolna stanowi formalnie zorganizowaną grupę społeczną. Początkowo jest zbiorowiskiem obcych sobie jednostek, z czasem nabiera znaczenia grupy społecznej, ponieważ uczniowie, pozostając ze sobą w kontaktach, poznają się coraz lepiej i nawiązują się między nimi więzi społeczne. (Łobocki 1985:14). Każda klasa szkolna ma swoją strukturę. Struktura grupy jest w pewnych grupach silnie rozwinięta i dobrze zróżnicowana, natomiast w innych może być rozwinięta bardzo słabo. Grupa posiada strukturalne właściwości. Są to: **hierarchia**, która odnosi się do pozycji, które zajmują członkowie grupy w zależności od posiadanego autorytetu, **pozycja**, czyli miejsce, jakie zajmować mogą członkowie grupy w jej strukturze oraz **rola**, czyli zbiór zasad określających, jak powinien funkcjonować członek grupy, który zajmuje określoną pozycję (Zob: *Socjologia* 2008:70,155,169).

Jak tworzy się grupa? Wyróżniamy cztery etapy rozwoju grupy (Corey 1995:161-180). Pierwszy etap to tzw. etap orientacji. W tym czasie następuje określenie celów i możliwości grupy, członkowie grupy poznają się wzajemnie, tworzą się normy współdziałania. Występuje tendencja do niwelowania różnic między członkami grupy. Grupa jako całość dąży do poszukiwania podobieństw między jej członkami, nie są ujawniane wzajemne niechęci, antagonizmy i niepokoje.

Drugi etap to różnicowanie i związane z nim walki, rywalizacje i konflikty. Przedmiotem wspomnianej rywalizacji jest pozycja przywódcy. W tym czasie każda z osób określa swoje miejsce w grupie, a związki między członkami grupy wytwarzają formę podgrup. Z czasem jednak zwykle dochodzi do wyciszenia się konfliktów i antagonizmów. Następuje wzrost poczucia bezpieczeństwa i wzajemnego zaufania między członkami grupy oraz wzrost spójności grupy i destabilizacja ról grupowych ustanowionych w pierwszym etapie.

Ponadto, gdy grupa dobrze się rozwija, występuje zanik ról destruktywnych, członkowie wzajemnie się wspierają, a konstruktywne działania scalają wspólnotę. W tym etapie tworzą się nowe role grupowe.

Trzeci etap nazywany jest etapem kontroli i współpracy zadaniowej. Dotyczy integracji społecznej członków, organizacji działań dotyczących wewnętrznych i zewnętrznych problemów grupy oraz zdolności grupy do wchodzenia w interakcje z innymi grupami.

Czwarty i ostatni etap to rozstanie, związane z zakończeniem określonego etapu edukacyjnego.

Funkcjonowanie w rolach grupowych

Uczniowie, tworzący klasę szkolną, przyjmują pewne role grupowe. Typowymi rolami dla etapu orientacji są np.: lider dominacji, lider sympatii, błazen grupowy, kozioł ofiarny, „dobry uczeń”, „outsider”. Warto także wskazać na częste we wspólnotach klasowych role takie jak: dziecko grupowe („biedne dziecko”), „szalone dziecko”, sumienie grupy i opozycjonista (Grzesiuk 1994: 211-244).

Liderem dominacji jest osoba, która próbuje przejąć przywództwo zadaniowe, nadaje pewne ramy formalne interakcjom oraz dba o własną kreatywność i innych. Niezaprzeczalnie ma wpływ na to, co dzieje się w klasie, jaka panuje w niej atmosfera, ma również wpływ na to, jak postrzegane jest zdobywanie wiedzy. Lider sympatii to uczeń, który przejawia tendencje opiekuńcze wobec innych, jest dla innych oparciem, okazuje ciepło, zrozumienie i ochronę. Błazen grupowy, to osoba, która ma poczucie humoru, rozśmiesza innych, opowiada kawały i żarciki. Potrafi wyczuć napięcie w grupie, rozładowuje je, koncentrując uwagę na sobie. Często czerpie różne korzyści z pełnienia takiej funkcji, podobnie jak klasa, gdyż każda zmiana jest lepsza niż lekcyjna rutyna, a na klasowego błazna zawsze można liczyć w sytuacjach trudnych czy związanych z napięciem.

„Kozioł ofiarny” to uczeń, który nie potrafi odczytywać niewerbalnych znaków komunikacyjnych pochodzących od innych uczniów, nie przejawia wrażliwości na nastrój grupy, przez co jest obiektem ataków, drwin i żartów. Skupiają się na nim wszelkie napięcia grupowe, agresja lub lęki. Bycie klasową ofiarą zwykle nie jest przez nikogo pożądane. Uczeń, który zostaje „wepchnięty” w taką rolę, narażony jest na uporczywy stres i liczne problemy związane z codziennością szkolną (Zob. Badziukiewicz, Sałasiński 2005: 187).

„Dobry uczeń” jest osobą, która zwykle bardziej niż rówieśników ceni nauczyciela, jest wobec niego uległy, gdyż lęka się, że niewypełnienie jakiegoś polecenia skutkować będzie naganą i odrzuceniem. Nie skłania się ku klasowej solidarności, aby nie narazić się nauczycielowi. Natomiast „outsider”, to uczeń, który nie angażuje się w życie i działalność grupy, pozostaje na uboczu. Jest indywidualistą i zwykle za takiego chce uchodzić. Często budzi lęk i niepokój grupy, dlatego bywa przez nią izolowany i odrzucany. Outsiderem może być uczeń z własnego wyboru lub z wyboru klasy, najczęściej zaś z „namaszczenia” klasowego przywódcy. Zwykle wiąże się to z tym, że jest inny. Nie wpasowuje się w ogólne ramy sposobu bycia pozostałych członków klasy.

„Dziecko grupowe”, czy „biedne dziecko”, to taki uczeń, który nie wykazuje się zaradnością, jest niezdecydowany. Dobrze czuje się tylko wtedy, gdy ktoś inny podejmie za niego decyzję lub wykona zadanie. Taki uczeń przejawia trudności w nauce, nie potrafi ochronić się przed krytyką innych i chętnie przyjmuje pomoc. Z kolei „szalone dziecko” to osoba, która z wdziękiem i poczuciem humoru wyraża różne pragnienia, także te nieakceptowane, których inne osoby w klasie nie odważyłyby się powiedzieć lub wykonać. Osoba ta zazwyczaj ma wielki urok osobisty, dzięki czemu wszystko zdaje się jej być przebaczone. Ponadto utwierdza ona wszystkich w przekonaniu, że taki sposób bycia jest właściwy i pożądany, aby w grupie było ciekawie i swobodnie. Daje wszystkim do zrozumienia, czego mogą od niej oczekiwać i nie budzi przy tym niechęci bądź agresji. Wręcz przeciwnie, zyskuje sympatię, ponieważ ujawnia nieaprobowane lub skrywane przez innych pragnienia. Osoba taka przejawia również skłonności do buntu i oporu, który jednak nie przekracza wyraźnie zaznaczonych granic (Badziukiewicz, Sałasiński 2005: 187).

„Sumienie grupy”, to uczeń z głębokim poczuciem sprawiedliwości i moralności, troszczy się o to, aby nikt w klasie nie został źle lub niesprawiedliwie potraktowany. Widzi czyjaś krzywdę i nie pozostaje na nią obojętny. Wzbudza też poczucie winy w innych uczniach, odwołując się do wartości i tzw. uczuć wyższych. W grupie funkcjonuje także zwykle „opozycjonista”, czyli uczeń, który sprzeciwia się nauczycielowi bądź grupie, kwestionuje działania i rozwiązania grupowe, które inni są skłonni przyjąć. Krytykuje innych i zwykle ma odmienne zdanie. Ma opinię niepokornego „dyżurnego” buntownika, indywidualisty chodzącego własnymi ścieżkami.

Opisane wyżej role i funkcje grupowe wskazują z jednej strony na strukturę i hierarchiczność klasy jako wspólnoty społecznej, ale także dotyczą kwestii środowiska rówieśniczego, opartego na relacjach konfiguracywnych. Z tego powodu ważnym aspektem strukturyzacji takiej wspólnoty stają się cechy psychospołeczne.

Przynależność i osobowość

Klasa szkolna jest dla ucznia również grupą rówieśniczą, głównie dlatego, że znajdują się w niej osobnicy „bliscy” wiekowo. Człowiek z natury jest istotą „stadną”, dlatego szuka i tworzy grupy (klany, paczki, kliki) (Ryszka 2010/10:16).

W przeciwieństwie do wyżej wymienionych klasa szkolna, powstaje w wyniku przydzielenia nieznających się jeszcze i niemających ze sobą kontaktu uczniów, przy uwzględnieniu różnych kryteriów, np. miejsca zamieszkania, wieku. Uczeń wchodzi w sytuację i przestrzeń zastaną, jednakże z czasem ma możliwość wyboru przynależności. Początkowo uczeń szuka identyfikacji z klasą, poznaje wszystkich, ale dobiera sobie kogoś o wspólnych zainteresowaniach i upodobaniach, aby razem stworzyć podgrupę w istniejącej już grupie. To, czy uczniowie odnajdą się w klasie szkolnej w dużej mierze zależy od ich cech osobowości, sprawności umysłowej, intelektualnej i fizycznej, umiejętności nawiązywania i podtrzymywania kontaktów, umiejętności przekazywania komunikatów, pracy zespołowej, siły perswazji. Człowiek czuje się zintegrowany z grupą, w której jest szanowany, gdzie inni liczą się z jego zdaniem, gdzie czuje się swobodnie i bezpiecznie, gdzie może wyrażać swoje myśli bez obaw, że zostanie wyśmiany i odepchnięty. Młody człowiek jeśli czuje się bezpiecznie, łatwiej podejmuje wyzwania i chętniej angażuje się w działania grupowe. Musi doświadczyć poczucia akceptacji, bycia potrzebnym, mile widzianym, ale również poczucia własnej korzyści (np. dzięki byciu w grupie może odnieść osobisty sukces). Liczy się także poczucie sprawstwa, czyli tego, że każdy ma wpływ na to, co się w grupie dzieje, każdy może decydować o działaniach grupy (Ryszka 2010: 17).

Ważne są także cechy osobowości. Cecha osobowościowa, to cecha charakterystyczna dla danego osobnika, wyjaśniająca sposób jego zachowania (Reber 2008:490). Sukces przynależności, akceptacji i sympatii w grupie szkolnej odnosi uczeń, który charakteryzuje się pozytywnymi cechami osobowości bądź innymi cechami, które grupa aprobuje. Uczeń, to człowiek, który ma określone cechy charakteru, swoje poglądy, oczekiwania i marzenia, ma również wady i zalety.

Może być pracowity lub leniwy, uparty lub uległy silny, dumny lub słaby i pokorny, zdolny, wesoły, punktualny lub spóźnialski dobrze lub źle usytuowany, nieśmiały lub otwarty, ułożony lub krnąbrny itd. (Peplińska 2010:18). Wszystko to składa się na obraz ucznia, na to, jak jest traktowany przez innych. Lubi się osoby, które dają się

lubić. Są pewne cechy osobiste, które w dużym stopniu decydują o tym, jak bardzo dana osoba jest lubiana. Na ogół ludzie lubią osoby, które są szczere, kompetentne, inteligentne i energiczne (Arson 2004:360-361).

Klasowe sfery wpływów i komunikacja

Uczniowie w klasie szkolnej doświadczają siebie na wielu płaszczyznach: poznawczej, społecznej, moralnej, grupowej, emocjonalnej. Wzajemność wpływów pomiędzy członkami tejże grupy nie skupia się wyłącznie na sferze edukacyjnej. Jest to sieć wzajemnych oczekiwań, emocji i nastawień, które pobudzają interakcję. Komunikacja ma istotny wpływ na to, jak uczeń postrzegany jest przez innych uczniów w klasie szkolnej, jak również w środowisku szkolnym. To, co mówi i jak się zachowuje, określa rolę, jaką pełni. Przez wyraz twarzy, „mowę ciała” uczeń przekazuje myśli i uczucia. W podobny sposób odbiera sygnały o myślach i emocjach innych. Mimika i mowa ciała to formy autoprezentacji ucznia; dostarczają bowiem informacji o cechach osobowości, poziomie zainteresowania, stanie emocjonalnym i zaangażowaniu w interakcję rozmówcy w równym lub większym stopniu niż słowa. (Kiezik- Korodzińska 2008:8).

Analiza wyników badań własnych

Analizując problemy przynależności, przeprowadzono sondażowe badania wśród uczniów klas VI szkół podstawowych, które mogłyby stanowić materiał egzemplifikacyjny dla sygnalizowanych wyżej kwestii¹.

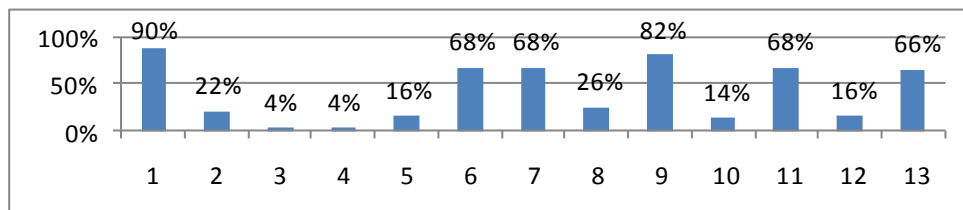
Poczucie przynależności uczniów do określonej klasy szkolnej można rozpatrywać, biorąc pod uwagę różne aspekty tego zagadnienia. Celem przedstawionych poniżej badań jest próba dokonania oceny relacji uczniów w klasie, stopnia ich integracji, cech osobowościowych oraz określenie charakterystycznych ról grupowych.

Do realizacji założonych celów postawiono następujące pytania badawcze:

- Jakie cechy osobowościowe przejawiają uczniowie?
- Jakie są relacje między uczniami w klasie szkolnej?
- Czy uczniowie stanowią zintegrowany zespół?
- Czy wyodrębniają się role grupowe w klasie szkolnej?

Chcąc poznać cechy osobowościowe uczniów zapytano ich, jacy są wobec rówieśników w klasie oraz jacy są wobec nauczycieli i dorosłych. Odpowiedzi badanych w ujęciu procentowym zostały przedstawione na wykresach 1 i 2.

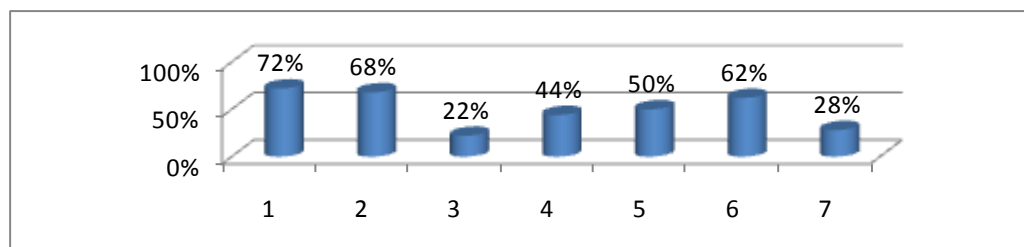
¹ Badania przeprowadzono w Szkole Podstawowej nr 24 oraz w Szkole Podstawowej nr 28 w Kielcach za pomocą metody sondażu diagnostycznego i techniki ankietowej. Narzędzie stanowił kwestionariusz ankiety zawierający 7 pytań o charakterze zamkniętym i otwartym. Badaniem zostało objętych 50 uczniów. Badana populacja nie ma charakteru reprezentatywnego, dlatego też na jej podstawie można przedstawić tylko ogólny obraz badanego zjawiska.

Wykres 1. Cechy osobowościowe uczniów wobec rówieśników

Źródło: Badania własne².

Z odpowiedzi wynika, że uczniowie są bardzo towarzyscy, aż 90 % zaznaczyło, że lubi rozmawiać z rówieśnikami. Większość (82%) lubi pracować i bawić się w grupie. Niewiele (4%) respondentów unika kontaktów i wolą pracować samotnie.

Oznacza to, że nie czują się zintegrowani z grupą lub są indywidualistami preferującymi działania jednostkowe. Bardziej precyzyjny rozkład cech osobowościowych w badanych grupach podaje wykres nr 2.

Wykres 2. Cechy osobowościowe uczniów wobec nauczycieli i dorosłych

Źródło: Badania własne³.

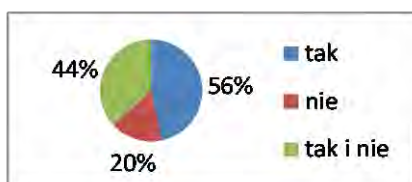
Z zestawienia można wnioskować, że w zespole dominują jednostki spinegliwe, zdyscyplinowane i świadome konieczności podporządkowania się zasadom panującym w szkole, choć 50% otwarcie mówi o niechęci do upominania ze strony innych.

Kolejnym interesującym zagadnieniem jest integracja uczniów w klasie szkolnej. Zapytano, czy i dlaczego uczniowie lubią chodzić do szkoły oraz co sądzą o swojej klasie. Uzyskano następujące dane.

² Pod liczebnikami kryją się następujące cechy i postawy: 1) Lubię rozmawiać z kolegami/ koleżankami. 2) Wymyślam zabawy integrujące. 3) Unikam rozmów z kolegami/koleżankami. 4) Lubię przebywać raczej sam/sama. 5) Lubię przewodzić klasie. 6) Nawiązuję przyjaźnie – mam szczerych przyjaciół. 7) Lubię pomagać innym. 8) Lubię kogoś zaczepić dla zabawy. 9) Lubię pracować/ bawić się w grupie. 10) Lubię pracować sam. 11) Walczę o swoje racje. 12) Nie zadaję się ze słabszymi. 13) Potrafię współczuć innym w klasie, gdy wydarzy im się jakaś krzywda (także tym, których nie lubię).

³ Cechy: 1) Zawsze stosuję się do poleceń. 2) Jestem szczerzy/szczera w rozmowach. 3) Unikam kontaktów z nauczycielami. 4) Zawsze mam własne zdanie. 5) Nie lubię, gdy jestem upominany/upominana. 6) Zawsze grzecznie wysłucham upomnienia. 7) Buntuję się często, jestem przeciw.

Wykres 3. Chęć uczęszczania uczniów do szkoły



Większość uczniów lubi przebywać w swojej szkole, a głównym tego powodem jest możliwość spotkania z rówieśnikami (44 %) oraz chęć zdobycia nowych informacji (34 %).

Źródło: Badania własne.

Ponadto uczniowie uważają, że ich klasa jest „fajna”(28%), „OK”(28%), „zgrana”(24%), „zwariowana”(8%), „dziecinna”(6%). Deklaracje typu „zbuntowana”(4%), „niezgrana”(2%) są bardzo rzadkie.

Następny problem badawczy odnosi się do relacji między uczniami. Zapytano, czy uczniowie lubią swoje koleżanki i kolegów i są przez nich lubiani oraz gdzie mają swoich przyjaciół: w klasie, szkole, czy poza szkołą?

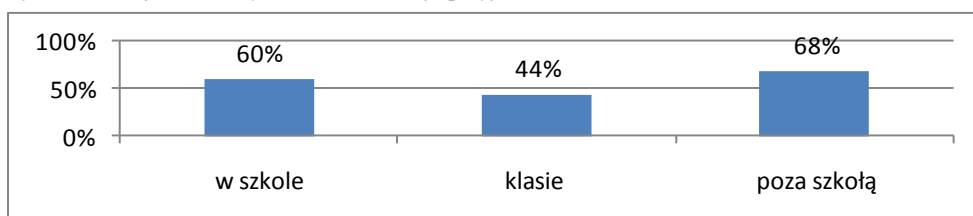
Tabela 1. Liczba osób jaką uczniowie darzą sympatią

lubię:	%	jestem lubiany przez:	%
wszystkie osoby	16	wszystkie osoby	16
większość osób	60	większość osób	60
niektóre osoby	20	niektóre osoby	20
niewiele osób	4	niewiele osób	4
nikogo	0	nikogo	0

Źródło: Badania własne.

Z analizy badań wynika, że klasa stanowi zespół osób, które w większości się lubią i darzą sympatią, choć przyjaźnie zawierane są między nimi nie tylko w klasie, ale i poza nią, co ilustruje poniższy wykres:

Wykres 4. Miejsca w których uczniowie mają przyjaciół



Źródło: Badania własne

Założono także pytanie badawcze w związku z rolami w klasie szkolnej. Analiza treści badawczej pozwoliła wyłonić pewne silniej zarysowujące się role. I tak chłopiec ze zdolnościami przywódczymi, nie lubi być upominany, zawsze ma własne zdanie, a do tego chętnie chodzi do szkoły, ponieważ dostarcza mu ona dużo ciekawych informacji; w klasie lubi tylko niektórych, choć sam uważa, że jest lubiany przez większość. Sądzi,

że wiele osób w klasie „zachowuje się bardzo dziecinnie”⁴ Z kolei pewna uczennica lubi chodzić do szkoły, gdyż wierzy, że nauka jest przydatna i pozwoli jej odnieść sukces w przyszłości, jednakże nie lubi przebywać w swojej klasie. Uważa, że nie jest to zgrana grupa. Wyczuwa złe nastawienie kolegów i koleżanek, którzy jej zazdroszczą. Mimo to, lubi pracować w grupie. Inna uczennica ma tendencje buntownicze, nie lubi być upominana i unika kontaktów z nauczycielami. Natomiast w kontaktach z rówieśnikami jest pomocna i przyjazna. Nie lubi natomiast chodzić do szkoły. O swojej klasie pisze, że jest „całkiem fajna, nie licząc jednej osoby. Chłopaki w niej są fajni. Jeden z nich potrafi wkurzyć, ale jest śmieszny, przez co lekcje są fajniejsze. Nowa dziewczyna jest opóźniona i zaniża średnią klasową”⁵.

Jeszcze inna uczennica deklaruje w ankiecie, że nie lubi chodzić do szkoły, gdyż nie daje sobie rady z nauką i nie lubi nosić ciężkiego plecaka. Jest koleżeńska, pomocna, wykonuje polecenia nauczyciela, ale także unika z nim kontaktów. W klasie lubi tylko niektóre osoby oraz twierdzi, że tylko przez niektórych rówieśników jest lubiana. O klasie pisze, że jest „w miarę fajna, chociaż ona jest w grupie mało zauważalna. Nie tak, jak modne koleżanki jeżdżące na zawody siatkarskie lub będące w zielonym patrolu lub chłopak, który nie zdał, próbuje być zauważony przez grupę i któremu się to udaje”⁶. Niemniej ciekawa jest wypowiedź pewnej uczennicy. „W klasie są osoby, które uczą się lepiej lub gorzej. Niektóre są bardzo fajne i mają wielu przyjaciół, a niektóre nie są fajne i nie zyskują przyjaźni. Poza tym klasa jest nawet zgrana, szczególnie kiedy mamy ważne zadania do zrobienia, pomagamy sobie”⁷.

Analizowane dane, wskazujące na kwestie przynależności uczniów do zespołu klasowego, świadczą w większości o dużej świadomości indywidualnej badanych jednostek i godzeniu swego indywidualizmu z wymogami grupowej wspólnotowości.

Podsumowanie

Bycie uczniem, to skomplikowany stan. Jak wynika z powyższych ustaleń młody człowiek musi funkcjonować w wielu rolach społecznych i kulturowych zarazem. Odrabiając „zadania” poznawcze i egzystencjalne; musi balansować na cienkiej linii pomiędzy ochroną swojej indywidualności, „byciem sobą” a bezpiecznym poczuciem przynależności do wspólnoty, a więc „pomiędzy moją wolnością a naszym bezpieczeństwem” (Wileczek 2010: 165) . Znajduje to swoje potwierdzenie w wynikach badań przeprowadzonych przez Dorotę Ekiert- Grabowską, z których wynika, że specyfika sytuacji społecznej ucznia zależy od pewnych kryteriów, np. osiągnięć w nauce, przywództwa, wyników sportowych, ale także od atrakcyjności jednostek, sympatii i uznania (Ekiert-Grabowska 1982: 28). Wyniki moich badań potwierdzają także tę prawidłowość. Z badań wynika, że uczniowie w przeważającej mierze są pozytywnie nastawieni do klasy i względem siebie. 44 % badanych zaznaczyło, że chętnie chodzi do szkoły, bo lubi widywać swoich kolegów i koleżanki. Uczniowie lubią ze sobą rozmawiać (90%) i pomagać sobie (68%). Jednakże 4% badanych unika rozmów z rówieśnikami (4%), lubi przebywać w samotności(4%) i pracować indywidualnie (14%). Osoby te nie mają przyjaciół w klasie szkolnej, tylko poza nią. Warto także zauważyć,

⁴ Cyt. wypowiedzi z ankiet.

⁵ Cyt. za wypowiedzią ankietową w ramach badań własnych.

⁶ Wypowiedzi z badań własnych.

⁷ Wypowiedzi z badań własnych.

że 16% respondentów zaznaczyło, że nie zadaje się ze słabszymi. Może to być przyczyną nieakceptacji jednych członków grupy przez innych. Jest to również widoczne w odpowiedziach uczniów o osobach, które darzą sympatią: 60% zaznaczyło, że lubi większość osób, 20 % lubi tylko niektóre osoby, a 4% - niewielu swoich rówieśników. Wśród badanych nie znalazł się nikt, kto by nie lubił nikogo. Tak więc można powiedzieć, że o indywidualnym sukcesie jednostki decyduje w dużym stopniu stan relacji i więzi w klasie.

Bibliografia

- Arson E., 2004, *Człowiek istota społeczna*, WN PWN, Warszawa.
- Badziukiewicz B., Sałasiński M., 2005, *Vademekum wychowawcy*, WA „ŻAK”, Warszawa.
- Corey S., Corey G. 1995, *Grupy. Zasady i techniki grupowej pomocy psychologicznej*, IP ZIT, Warszawa.
- Ekiert-Grabowska D., 1982, *Dzieci nie akceptowane w klasie szkolnej*, WSiP, Warszawa.
- Grzesiuk L., 1994, *Psychoterapia*, PWN, Warszawa, s.211-244.
- Kiezik- Korodzińska E., 2008, *Wszyscy za jednego, jeden za wszystkich*, WSiP, Warszawa.
- Łobocki M., 1985, *Wychowanie w klasie szkolnej*, WSiP, Warszawa.
- Mika S., 1998, *Psychologia społeczna dla nauczycieli*, WA „Żak”, Warszawa.
- Okoń W., 2007, *Nowy słownik pedagogiczny*, WA „Żak”, Warszawa.
- Papugowa W., 2010, *Wzajemność wpływów*, „Wychowawca”, nr 10.
- Peplińska L., 2010, *Twój uczeń*, „Wychowawca”, nr 10.
- Reber A., Reber E., 2008, *Słownik psychologii*, WN Scholar, Warszawa.
- Ryszka R., 2010, *Grupa rówieśnicza, a dom*, „Wychowawca”, nr 10.
- Szacka B. 2008, *Wprowadzenie do socjologii*, Oficyna naukowa, Warszawa.
- Socjologia. Przewodnik encyklopedyczny*, 2008, WN PWN, Warszawa.
- Wileczek A., 2010, *Figury autentyczności w socjolekcie młodzieżowym*, [w:] B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek (red.), *Dziecko-język-tekst*, Katowice.

Wioletta Pruska

Studentka III roku edukacji artystycznej
w zakresie sztuki muzycznej, studia I^o
Studenckie Koło Naukowe Muzyków
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Wioletta Pruska

Student of 3rd year of Musical Education
(1st degree studies)
Student Scientific Association of Musicians
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Magdalena Florek

Review: Magdalena Florek, PhD

**Kształcenie głosu dziecka w polskich szkołach
ogólnokształcących**
A child's voice training in Polish comprehensive schools

Summary: The article is about the singing education in Polish comprehensive schools.

The deliberations in this article concern mainly methodical problems which are encountered by music teachers during the process of voice training.

Key words: singing, voice production, voice breaking, methodology, music, child's voice

Powszechnie wiadomo, że zajęcia artystyczne, takie jak edukacja muzyczna, czy plastyczna w szkołach ogólnokształcących są w porównaniu z innymi przedmiotami szkolnymi traktowane jako drugoplanowe. W roku 1999 ze szkół odeszła połowa nauczycieli muzyki i plastyki, co bezpośrednio wynikało z ograniczenia liczby godzin przedmiotów artystycznych. Skutki były odczuwalne od razu w postaci mniejszej aktywności i wrażliwości artystycznej dzieci. Od roku 2008 Ministerstwo Kultury w porozumieniu z Ministerstwem Edukacji podjęło próbę wdrożenia programów mających na celu aktywizowanie kulturalne dzieci w szkołach. Czy jednak przynosi to jakieś efekty?¹

Na zbyt małą ilość godzin muzyki skarżyli się już nauczyciele w latach międzywojennych. Skupiali się oni przede wszystkim na kształceniu głosu dziecka, gdyż ten element edukacji muzycznej była wówczas w centrum zainteresowania. Poprzez śpiew głównie kultywowano bowiem patriotyczne treści narodowe. W procesie nauczania śpiewu bardzo niewielką uwagę natomiast zwracano na higienę głosu dziecka. W starszych klasach nie uwzględniano zjawiska mutacji, czy możliwości dziecka w odniesieniu do rejestrów głosu.²

¹ http://www.mkidn.gov.pl/media/docs/2012/20120921_najmlodsi2.pdf (dostęp: 11.03.2013 r.)

² Romaniszyn B. *Głos dziecka i jego kształcenie* „Wychowanie muzyczne w szkole”, 1/2012, s. 66-70

W obecnych czasach mamy w szkolnictwie powszechnym podobną sytuację. Nadal nie docenia się szeroko pojętych wartości płynących z przedmiotu szkolnego „muzyka”. Problemem jest również mała świadomość nauczycieli jeśli chodzi o właściwą metodykę prowadzenia przedmiotu, dbanie o aparat głosowy, szkolenie wymowy i dykcji.³

Obecnie rola nauczyciela muzyki niestety ograniczona została jedynie do tego, aby zainteresował dziecko śpiewem. Prawidłowe kształcenie głosu jest niemożliwe w chwili gdy w planie przewidziano jedną godzinę muzyki tygodniowo. Problemem wydaje się być fakt, że na zajęciach zazwyczaj nauczyciele prowadzą emisję zbiorową. Nie daje to możliwości pomocy indywidualnej uczniom u których występują problemy wokalne.

Z uwagi na ograniczony do 45 minut czas lekcji, przed nauką piosenki nauczyciel zdąży przeprowadzić maksymalnie trzy ćwiczenia wokalne: jedno oddechowe, jedno związane z dykcją oraz jedno ćwiczenie intonacyjne. Na zajęciach nie jest zatem możliwe, by całkowicie wyeliminować „braki” w wiedzy o prawidłowej emisji i higienie głosu wśród uczniów.⁴

Często zdarza się również, że nauczyciel sam ma problemy wokalne, a uczniowie te błędy w śpiewaniu powielają.

Małe dzieci są bardzo wrażliwe na muzykę i zazwyczaj naśladują nauczyciela. W procesie nauczania piosenki sposób, w jaki tę piosenkę wykona nauczyciel, będzie dla dziecka wzorcowym. Uważa się, że pierwszą wokalną lekcją dziecka w szkole czy przedszkolu jest lekcja czytania, gdzie dziecko ma za zadanie sylabizować. Tylko i wyłącznie od nauczyciela zależy, w jaki sposób dziecko będzie używało głosu: jeśli nauczyciel będzie intonował „twardo” lub niezgodnie z akcentami języka polskiego, to dziecko od razu wychwyci błędy i powtórzy je.⁵ W efekcie będzie ono intonowało identycznie z tym, co pokazał nauczyciel. Dziecko, które będzie czytać niezgodnie z zasadami akcentu w języku polskim oraz będzie nadużywać szerokiej melodyki mowy będzie miało w przyszłości problemy z poprawnym wysławianiem się oraz nadużywaniem głosu. Będzie ten głos nadmiernie eksploatować. Krtąń dziecka od 2 do 14 roku życia jest niezwykle delikatna

i ulega wzrostowi, a aparat głosowy ciągle rozwija się.⁶ Dlatego też dziecko nie może śpiewać bez przerwy – należy robić przerwę w śpiewie minimum 10 minut wedle zasad higieny głosu dziecka. Wracając do naśladowania jakości dźwięku przez dzieci trzeba zaznaczyć, że dzieciom w ogóle nie sprawia żadnej trudności naśladowanie głosu kobiecego, ponieważ brzmi on w tych samych rejestrach, co głos dziecięcy. Głos dziecka jest również podobny w prowadzeniu do głosu kobiecego. Dobrze „ustawiony” głos nauczycielki, będzie powodował, że dzieci „skopiują” prawidłowe nawyki wokalne. Jeśli nauczycielem jest mężczyzna należy pamiętać o tym, że ma on głos niższy o oktawę od głosu dzieci.

Dzieci słuchając śpiewu mężczyzny często mimowolnie obniżają swój głos i w efekcie fałszują. W takim przypadku nauczyciel jest zobowiązany wspierać swój głos instrumentem brzęczącym w rejestrach dziecka.⁷

³ Romaniszyn B. *Głos dziecka i jego kształcenie* „Wychowanie muzyczne w szkole”, 1/2012, s. 66-70

⁴ Romaniszyn B. *Głos dziecka i jego kształcenie* „Wychowanie muzyczne w szkole”, 1/2012, s. 66-70

⁵ Banasiewicz A., *Muzyka w klasie I*, Warszawa 1993 s.158-170

⁶ Lipska E., *Muzyka w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991 s.17

⁷ Lipska E., *Muzyka w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991 s.17-24

Badania wykazują, że wraz ze wzrostem dziecka jego zdolności wokalne zmieniają się. Skala głosu dziecka rozszerza się, co powoduje, że z roku na rok nauczyciel muzyki może wybierać repertuar, który ma coraz bardziej obszerną skalę. Według Ewy Lipskiej skale głosów dzieci w poszczególnych latach życia przedstawiają się następująco:

- 5 lat kwarta- seksta (d1-g1,b1)
- 6 – 7 lat (klasa I)- oktawa (c1-c2)
- 8 lat (klasa II)- nona (c1-d2)
- 9 lat (klasa III)- decyma (c1-e2)
- 10 lat (klasa IV)- undecyma (B-e2)⁸

Zdarza się, że dzieci mają inną skalę głosu niż ta, którą uważa się za wzorcową. Takie dzieci potrzebują szczególnej pomocy nauczyciela w szkoleniu głosu, lub wykluczania wadliwej intonacji. Skala głosu dziecka jest często nadużywana, co bezpośrednio wynika z niewłaściwie dobranego repertuaru, który jest zamieszczany w podręcznikach do muzyki. Zdarza się, że autorzy podręczników nie biorą pod uwagę skali głosu dziecka w danym okresie dorastania. Wynikiem błędnego wyboru repertuaru są problemy z głosem wśród młodych ludzi spowodowane nadwyżeniem głosu.

Istotną, często pomijaną sprawą w procesie nauczania, już w nieco starszych klasach wśród dzieci począwszy od VI klasy szkoły podstawowej włącznie z gimnazjum jest problem mutacji głosu. Mutacja głosu przebiega gwałtownie u chłopców, podczas gdy u dziewcząt jest prawie niezauważalna. U chłopców w wieku 12 – 14 lat rozpoczyna się mutacja, która powoduje chrypkę fizjologiczną, niestabilną barwę głosu oraz nagłe zmiany z głosu wysokiego na głos niski. Szybki rozwój krtani i ztwardnienie chrząstek, zmiany długości strun głosowych i przekrwienie błon śluzowych gardła to efekty uboczne mutacji, które utrudniają swobodne wydobywanie dźwięku, nawet przy mówieniu.⁹ Chłopcy nie chcą zazwyczaj angażować się w śpiewanie, ponieważ odczuwają stres związany ze zmianami zachodzącymi w ich głosach. Często chłopcy czują obawę przed brakiem akceptacji ze strony koleżanek. Sugerowanymi rozwiązaniami przy mutacji chłopców, gdy nie chcą śpiewać są:

- dostosowanie tonacji utworu do głosu chłopca,
- chłopiec może dostać inne zadanie - może zagrać linię melodyczną wykonywanego utworu na instrumencie (np. flecie),
- uczeń może zagwizdać melodię utworu.¹⁰

Lekceważenie mutacji może skutkować poważnymi konsekwencjami i uszkodzeniami aparatu głosowego. Należy również uczulić chłopców, którzy uczą się śpiewu, aby zmniejszyli intensywność treningów wokalnych ograniczając się do delikatnego śpiewu bądź mruczenia.

Ciekawostką jest że głos dziecięcy który był altem przeradza się w tenor i mutacja jest bardzo łagodna, a sopran często staje się basem, co powoduje, że mutacja przebiega dłużej i trudniej.¹¹

⁸ Lipska E., *Metodyka wychowania muzycznego w klasach I – IV*, Warszawa 1973, s.12

⁹ Wieloch A., *Uwarunkowania kształcenia głosu uczniów klas ósmych*, Kielce 2000, s. 78 - 80

¹⁰ Wieloch A., *Uwarunkowania kształcenia głosu uczniów klas ósmych*, Kielce 2000, s. 79

¹¹ Zachwantowicz – Jasieńska K., *Polskie belcanto, jak śpiewać dobrze*, Kraków 2000, s. 99

Nauczyciel w klasach gimnazjalnych, ucząc śpiewu musi zwrócić uwagę na istniejące zjawisko wśród młodych dziewcząt. Jest to nieznosna i niepolska wymowa spółgłosek miękkich: ś, ć, dź, która w praktyce brzmi odpowiednio – sj, cj, dzj. Efekt taki uzyskać można, kiedy przy wymowie tych spółgłosek język oprzemy zbyt wysoko na zębach zamiast na dziąsłach.¹²

Najważniejszymi elementami śpiewu, na które powinien nauczyciel muzyki zwracać szczególną uwagę przy nauce śpiewu są:

1. Prawidłowa postawa ciała – warunkująca prawidłową pracę przepony i aparatu głosowego. Jeśli dzieci śpiewają w pozycji stojącej należy przypomnieć im aby stanęły swobodnie, nie podpierając się o ławki. Podczas warsztatów przeprowadzonych przez Alenę Ticha z Instytutu Karola w Pradze, które odbyły się w lutym br. w Instytucie Edukacji Muzycznej UJK w Kielcach mowa była również o prawidłowej postawie podczas śpiewania. Dzieci mogą ją uzyskać wyobrażając sobie że na czubku ich głowy zamontowana jest antena, która sprawia, że czują się wyższe. Ta wizualizacja pomaga dzieciom utrzymać prawidłową postawę i trenować nawyk prawidłowej postawy ciała.
2. Oddech – dzieci nie mają naturalnej zdolności wydłużania frazy oddechowej. Celem ćwiczeń oddechowych dla dzieci jest zapobieganie dobierania powietrza w połowie frazy melodycznej lub w połowie słowa. Najprostszym ćwiczeniem jest wyobrażenie sobie przez dzieci palącej się świecy, na którą muszą dmuchać jak najdłużej aby nie zgasła. Często popełnianym błędem przez nauczycieli śpiewu są niepotrzebne rozmowy z dzieckiem o działaniu przepony. Wynikiem tego są niepotrzebne napięcia oddechowe.¹³
3. Rozluźnienie mięśni – przede wszystkim rozluźnieniu mięśni towarzyszy miła atmosfera na zajęciach o którą nauczyciel musi zadbać. Dobrym ćwiczeniem, które powoduje rozluźnienie mięśni zuchwy i szyi jest ziewanie które przy okazji powoduje, że dzieci zapamiętują „wysoką pozycję” ataku dźwięku. Dobrym pomysłem są ćwiczenia oddechowe – relaksacyjne.
4. Rozwijanie głosu z uwzględnieniem rejestru głowowego i piersiowego – rejestr głowowy warunkuje dźwięczność głosu, zatem zaleca się wykonywanie ćwiczeń na samogłoskach poprzedzonych spółgłoską „l” lub „n” która przenosi vibracje na przód głowy pobudzając rezonatory głowowe. Można zachęcić dzieci, żeby dotykały swoich głów w celu kontroli vibracji w rezonatorach.
5. Artykulacja i dykcja – samogłoski powinny być zjednoczone do pozycji przedniej, aby nie było dużej różnicy w barwie dźwięku. Dykcja idzie w parze z nauką tekstu – należy pamiętać aby dziecko rozumiało treści płynące z tekstu.
6. Dynamika – małe dzieci na początku nie potrafią zróżnicować natężenia dźwięku, który z siebie wydobywają. Nauczyciel powinien kontrolować, aby dzieci nie krzyczały, ze względu na to, że może się to skończyć trwałą chrypką a nawet guzkami na strunach głosowych. Zbyt małą uwagę na ogół poświęca się problemowi zbyt głośnego śpiewania dzieci – przykładem takiego niewłaściwego używania głosu jest piosenka z czołówki programu dziecięcego „Domowe przedszkole”.¹⁴

¹² Zachwantowicz – Jasińska K., *Polskie belcanto, jak śpiewać dobrze*, Kraków 2000, s. 36

¹³ Zachwantowicz – Jasińska K., *Polskie belcanto, jak śpiewać dobrze*, Kraków 2000, s. 98

¹⁴ Zachwantowicz – Jasińska K., *Polskie belcanto, jak śpiewać dobrze*, Kraków 2000, s. 98

7. Czysta intonacja – uważa się że podstawowe zdolności muzyczne w tym słuch wysokościowy jest raczej zdolnością powszechną, natomiast wymaga dla swojego rozwoju stałego treningu. Na lekcji nauczyciel musi zadbać o ćwiczenia intonacyjne. Zazwyczaj takie ćwiczenia sprawiają uczniom wiele radości.¹⁵

Opisane powyżej powyższe działania i ćwiczenia mają na celu wzmocnienie głosu, tak aby w późniejszych latach funkcjonował poprawnie. Głos, który wykształcimy w szkole, może przydać się w życiu dorosłym. Ponadto śpiew i styczność ze sceną powodują, że człowiek uodparnia się na stres. Nawet występ solowy dziecka przed rówieśnikami z klasy ma znaczący wpływ na uodpornienie na stres. Rozwijanie głosu poprzez śpiew ma wpływ również na życie zawodowe.

Osoby o silnym głosie i rozwiniętej osobowości łatwiej radzą sobie w pracy oraz w znalezieniu pracy. Ułatwiają się również kontakty z innymi ludźmi. Dodatkowymi korzyściami płynącymi ze śpiewu to dobra kondycja fizyczna, ponieważ śpiewanie sprawia, że oddech jest pogłębiony, polepsza się krążenie krwi oraz przyspiesza się przemiana materii.¹⁶

Należy pamiętać także, że niewłaściwe działania nauczyciela mogą tylko zniechęcić dziecko do śpiewu. Dziecko może czuć niechęć do muzykowania, kiedy nauczyciel zbyt długo zmusza dziecko do perfekcyjnego wykonania utworu. Jak już wcześniej zostało wspomniane, nauczyciel powinien śpiewać wzorcowo. Błędy wokalne nauczyciela zawsze będą powielane przez uczniów. Nauczyciel oprócz odpowiednich warunków głosowych powinien również posiadać odpowiednią wiedzę teoretyczną z zakresu emisji głosu. Dobrze jest, gdy potrafi on również prowadzić zbiorową emisję głosu. Nauczyciel muzyki w szkole powinien właśnie przede wszystkim umieć śpiewać: mieć właściwe podparcie dźwięku, czystą intonację, prawidłową dykcję. Powinien także operować prawidłowo dynamiką. Te wszystkie elementy umiejętności nauczyciela przekładają się na osiągnięcia uczniów. Należy dołożyć wszelkich starań, aby zajęcia muzyczne w szkołach powszechnych prowadzili specjaliści, którzy świadomi są wszystkich trudności związanych z nauką śpiewu. Tylko profesjonalni muzycy mogą bowiem właściwie nauczyć dzieci i młodzież wykonywania tej pięknej sztuki.

¹⁵ Lipska E, *Muzyka w nauczaniu początkowym*, Warszawa 1991, s. 24 – 25

¹⁶ Romaniszyn B. *Głos dziecka i jego kształcenie* „Wychowanie muzyczne w szkole”, 1/2012, s. 66 – 70

Karolina Siek

Studentka II roku pedagogiki, studia II stopnia
Studenckie Koło Młodych Pedagogów
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Karolina Siek

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
Student Association of Young Pedagogists
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Justyna Miko-Giedyk

Review: Justyna Miko-Giedyk, PhD

Pozytywne i negatywne aspekty kryzysu młodzieńczego **Positive and negative aspects of adolescent crisis**

Summary: The phenomenon of adolescent crisis concerns all of us. You cannot deny it, because it is embedded in our lives. Everyone experiences the crisis and the experiences associated with it have a substantial impact on the future life. Some people deny it as an abstract concept, but in doing so, they give up some particles of themselves.

This problem is usually taken in a negative sense. Society usually faces the voice of the public media, which show the socially unacceptable behavior of adolescents, their vulgarity, departures from the norms and principles generally accepted. They show young people lost in stimulants and striving for controversial behavior. Hardly anyone remembers that there is a different approach to adolescent crisis. This phenomenon relates to the stormy discussions, innovative work of your own, original style and a desire to show the world its uniqueness.

In the paper both negative and positive contexts of adolescent crisis will be presented.

Key words: Adolescent crisis, negation, affirmation, effects of the adolescent crisis

Wprowadzenie

Od narodzin aż do kresu naszego życia towarzyszą nam kryzysy. Częściej we wczesnym dzieciństwie niż w dorosłości, gdyż właśnie wtedy „wchodzimy” w nowy świat i mamy niejednokrotnie sprzeczne uczucia co do niego. Do siódmego roku życia to rodzice i inni znaczący dla nas dorośli kształtują nasz obraz życia, a kiedy zaczynamy powoli wyzwać się spod ich wpływu - odkrywamy niejasności, przemilczenia czy tajemnice.

Warto podkreślić, że kontrast występujący między przeszłymi a teraźniejszymi doświadczeniami stanowi główne podłoże dające początek kryzysowi. Zestawiając przeszłość z przyszłością uświadamiamy sobie wszystkie błędy, porażki i niepowodzenia,

a nasza zdolność reagowania na sytuacje stresowe – ponieważ niewątpliwie moment, kiedy uświadamiamy sobie, że nasz dotychczasowy dorobek życiowy nie stanowi dla nas żadnej wartości jest mocnym stresorem – stanowi o dalszych poczynaniach.

Są dwa wyjścia z tej sytuacji, pierwsze to pogodzić się z losem i brnąć w nieszczęśliwe życie, albo zmobilizować siły i konstruktywnie stawić czoło porażkom dążąc do zmiany na lepsze.

W dalszej części referatu przedstawię najważniejsze formy i funkcje kryzysu młodzieńczego, istotę buntu i reguły nim rządzące, skutki, jakie niesie on dla rozwoju jednostki przeżywającej kryzys, zarówno negatywne, jak i pozytywne oraz najczęstsze przejawy buntu i jego społeczne następstwa.

Atrybuty kryzysu młodzieńczego

Kryzys młodzieńczy to wyjątkowo złożony i indywidualny proces.

A. Oleszkowicz (2006) – ekspert w tej dziedzinie – wyróżnia kilka atrybutów, które z punktu widzenia funkcji i formy opisują to zjawisko.

Po pierwsze kryzys młodzieńczy jest rezultatem osiągnięcia przez jednostkę świadomości własnego, indywidualnego „prawa do...” – samostanowienia, własnego zdania, sprzeciwiania się, zainteresowań czy stylu bycia.

Po drugie kryzys zawiera w sobie negację, która bardzo często wyraża się w intencjonalnej destrukcji – co w praktyce oznacza, że zawsze jest skierowany konkretnie przeciw czemuś. Zawiera też aspekt twórczy, który z kolei ujawnia się w próbach afirmacji bronionych idei.

Po trzecie każde doznanie i przeżycie jest głęboko osadzone w jednostce, przez co wzbudza bardzo silne emocje – często rozbieżne i chaotyczne.

Po czwarte podstawowym i występującym zawsze elementem kryzysu jest komponent emocjonalno-poznawczy skupiający się na płaszczyźnie wewnętrznej (przeżyciowa) oraz często posiada komponent behawioralny skupiający się na płaszczyźnie zewnętrznej (działaniowa).

Po piąte kryzys ujawniany w zewnętrznej formie jest wyrazem czynnej postawy wobec rzeczywistości i aktywną próbą jej zmiany.

Najważniejsze wydaje się być to, że kryzys młodzieńczy spełnia ważną i przede wszystkim ponadczasową, konstruktywną rolę w mechanizmie kształtowania się tożsamości jednostki.

Istota buntu

Aby mówić o pozytywnych czy negatywnych aspektach buntu, należy przyjąć dodatkowe założenia. Celem tego działania jest sprecyzowanie konkretnych założeń oraz unormowanie kryteriów, gdyż z jednego punktu widzenia to, co wydaje się twórcze i rozwojowe, przy zastosowaniu innych założeń może kierować do nieuzasadnionych wątpliwości.

Ważnym kryterium jest istota buntu i związane z nią dwie reguły: negacja oraz afirmacja. Pierwsza z nich dotyczy chęci zmiany obecnego stanu rzeczy oraz wewnętrzne przeżywanie sprzeciwu. Druga natomiast tyczy się chęci wprowadzania własnych wartości, reguł czy rozwiązań. Analogicznie rzecz odnosi się do negatywnej i konstruktywnej krytyki; negatywna (negacje) wiąże się z bezlitosnym pokazywaniem luk i błędów,

konstruktywna (afirmacja) natomiast daje wskazówki i nakierowuje w jaki sposób należy poprawiać i doskonalić stan rzeczy. Oleszkowicz (2006) twierdzi, iż wyobrażenie tego, co staje się pożądane - czyli afirmowane, nie jest koniecznym warunkiem sprzeciwu, ale w znacznej mierze przyczynia się do kreowania bardziej dojrzałych zmian.

Negacja i afirmację mogą istnieć oddzielnie, choć połączone ze sobą stanowią idealne dopełnienie siebie i sprawiają, że kryzys młodzieńczy nabiera sensu i staje się czymś wartościowym. Ograniczając kryzys tylko do zasady negacji nabierze on cech niekonstruktywnych. Może wiązać się z tymczasową potrzebą osiągania zadawalającego pobudzenia, które będzie tylko skutkiem niosącym przykre konsekwencje prowokacyjnych zachowań. Jego funkcją w tym przypadku będzie dostarczanie bodźca ekscytacji, która będzie sposobem na walkę z nudą. Kolejną negatywną funkcją wynikającą z zasady negacji jest obrona własnej tożsamości przed jej zagubieniem. Strach jest wyjątkowo silnym bodźcem zwłaszcza w okresie adolescencji, kiedy nastolatek własną tożsamość nakreśla poprzez zdecydowane zaznaczenie tego, czego nie chce. Opór to typowa reakcja na wszelkiego rodzaju ograniczenia, prowadząca do robienia na przekór otrzymanyim poleceniom oraz reakcja na nadmierną presję. Radykalny sprzeciw, poprzez całkowite zaprzeczenie wartości innych osób i zjawisk, prowadzi do wyróżnienia samego siebie. Konsekwencją takiego działania jest jednak spychanie treści na dalszy plan i uwypuklanie prowokującej aktywności i sam fakt protestu. Kryzys oparty tylko i wyłącznie na zasadzie negacji przybiera najczęściej agresywną postać, ale nie koniecznie musi być uważany za bezsensowny.

Mimo swego drastycznego i często nieprzewidywalnego przebiegu zaspokajają wiele istotnych potrzeb, jednak dopiero wprowadzenie zasady afirmacji pozwala dostrzec jego konstruktywny charakter.

Zasada afirmacji - postrzegana jako pozytywny aspekt kryzysu młodzieńczego, bardzo często obliguje z przyjmowaniem tożsamości zastępczej, która pozwala na sprawdzenie i wypróbowanie siebie w nowej roli. Nowa tożsamość daje możliwość wprowadzania własnych ideałów, tworzenia obrazu siebie takiego jaki nam odpowiada w obecnej chwili a także pozwala przyjąć nie tylko kreatywną ale zarazem aktywną postawę w stosunku do rzeczywistości. Aktywny stosunek do świata zewnętrznego odgrywa bardzo ważną funkcję, gdyż prowadzi do jego zmiany, stając tym samym w opozycji do niekonstruktywnych form opartych wyłącznie na zasadzie negacji. Dlatego koncentrując się na kryterium istoty buntu, ważne jest sprawdzenie gotowości do przyjęcia własnego stanowiska wobec zachodzących zjawisk społecznych (Oleszkowicz, 2006).

Negatywne skutki kryzysu młodzieńczego

Zjawisko kryzysu młodzieńczego może powodować różne konsekwencje dla rozwoju jednostki przeżywającej kryzys.

A. Oleszkowicz (2006) uważa, że sprzeciw będzie miał charakter destrukcyjny, jeśli będzie niósł za sobą niekorzystne efekty, a konstruktywny, jeśli będzie powodował pozytywne zmiany.

Do niekorzystnych skutków kryzysu należy zaliczyć wszystkie negatywne powiązania i relacje, prowadzące do zaburzenia interakcji wychowawczej dorosły – dziecko.

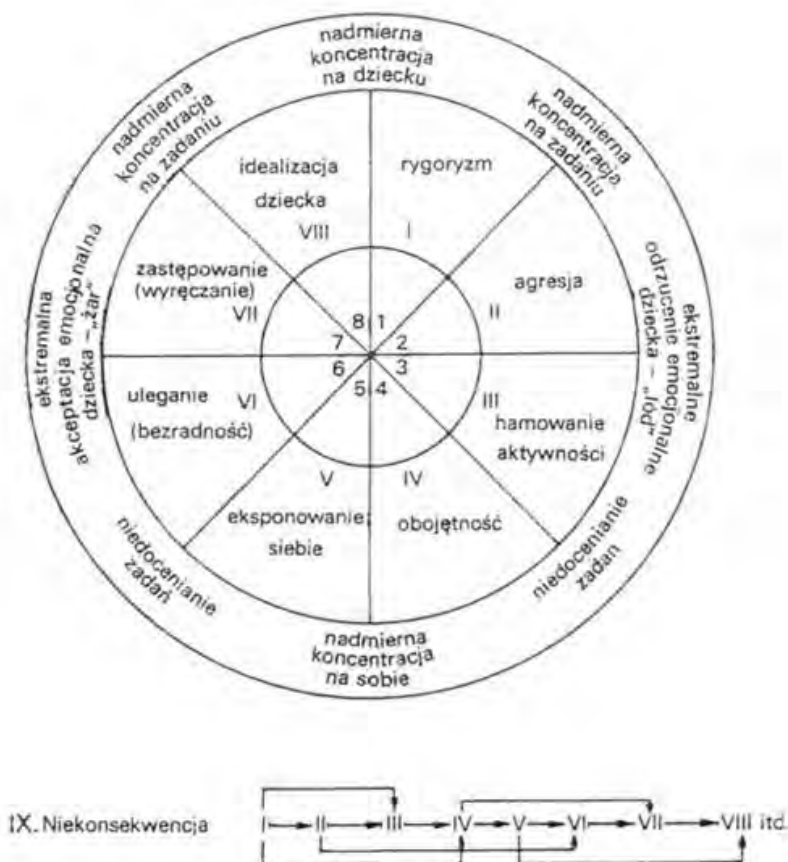
Wg Guryckiej (1990) zaburzona interakcja pomiędzy wychowawcą

a wychowankiem nazywana jest błędem wychowawczym. Należy jednak pamiętać, aby nie utożsamiać nieskutecznego wychowania z błędem, gdyż nieskuteczność nie jest synonimem szkodliwości. Mogłoby się zatem wydawać, że błąd wychowawczy, często niosący katastrofalne skutki dla nastolatka jest przestępstwem. Jednak jest to fałszywe stwierdzenie, gdyż wychowawca w chwili popełniania go jest tego nieświadomy (tamże).

W obszarze każdego optymalnego działania wychowawcy znajdują się liczne przejścia: idealne – słuszne – graniczące z błędem. Jednak te przejścia w dużej mierze zależą od punktu widzenia, jaki przyjmuje obserwator. Opierając się na tych strefach, przyjęto trzy podstawowe wymiary zachowań wychowawcy:

- ekstremalna emocjonalna akceptacja dziecka - „żar”;
- ekstremalne emocjonalne odrzucenie dziecka - „lód”;
- nadmierna koncentracja na dziecku, nadmierna koncentracja na sobie, nadmierna koncentracja na zadaniu dziecka – niedoceniać zadania dziecka.

Na tej podstawie wyznaczono osiem podstawowych błędów wychowawczych oraz dziewięć, łączący w sobie kilka błędów niesąsiadujących ze sobą w Kole jednocześnie (tamże).



Rys.1.1. „Koło błędów” w wychowaniu (wg A. Gurycka, 1990, s.78)

Opozycyjne zachowania wyrastające z negatywnego obrazu wychowawcy i poczucia doznawanej krzywdy, są traktowane jako wyrażenie własnego niezadowolenia lub jako obrona przed doświadczaną przemocą.

Według Obuchowskiej (1996) wpływ błędów wychowawczych z pozoru niemający znaczenia dla dziecka ujawnia się dopiero w późniejszym jego życiu. Skutki nieprawidłowego postępowania z podopiecznym to różnorodne trudności z dzieciństwa, na które nawarstwiają się kolejne problemy, tyle że poważniejsze, bo dotyczące okresu adolescencji. Młody nastolatek przeżywający kryzys młodzieńczy posiada złe wspomnienia z dzieciństwa i negatywne wzorce postępowania, skoro więc nie jest nauczony innej reakcji na nowe przeżycia, korzysta z tych, które dobrze zna.

Rozmycie kryteriów i zasad moralnych czy zaburzenie lub zerwanie interakcji wychowawczej również jest negatywnym aspektem buntu. Chociaż zjawisko konfliktu samo w sobie nie jest szkodliwe, a nawet może przyczynić się do głębszego zrozumienia innych ludzi i samego siebie, to jednak bardzo często ujawniają się jego negatywne skutki. Obalenie dotychczasowego autorytetu wychowawczego, działanie o charakterze odwetowym czy ucieczki z domu są tylko przypadkowymi konsekwencjami, które są spowodowane długotrwałymi konfliktami w relacjach rodzinnych. Towarzyszą temu silne emocje, zwłaszcza bezkompromisowość a także bezwzględne wprowadzanie jednostronnych rozwiązań, które mogą prowadzić do krzywdzenia innych ludzi.

Kolejnym negatywnym skutkiem wynikającym z nieodpowiednio przeżywanego kryzysu młodzieńczego jest przyjęcie tożsamości negatywnej, której towarzyszy brak wyciągania wniosków i analizowania przeprowadzanych eksperymentów. Mechanizmy kształtujące tę tożsamość są w przeważającej mierze nieświadome i irracjonalne, a głównym czynnikiem napędzającym wszystko staje się odwet za poniesione krzywdy.

W konsekwencji tego typu zachowanie kończy się przykrym życiem na marginesie społecznym, degradacją osobowości, licznymi konfliktami z prawem oraz najbardziej krzywdzącym ograniczeniem możliwości jakie są dla człowieka dostępne. Młoda osoba będąca odizolowana od społeczeństwa, nadal posiada silną potrzebę przynależności. W tej sytuacji poszukuje zastępczych form, które będą go akceptowały i zaspakajały tę potrzebę. W momencie, kiedy jednostka jest osłabiona napotyka charyzmatycznych przywódców sekt, które werbują członków jednocześnie pozbawiając je własnej woli. Przynależność do tego typu grup najczęściej kończy się silną depresją, pogłębiającym się antagonizmem do świata, całkowitym odrzuceniem zasad moralnych, a co za tym idzie dołączeniem do grup przestępczych i gangów w których dominują brutalność i agresywność.

Negatywnym skutkiem działania buntu młodzieńczego jest także występowanie zaburzenia łaknienia oraz zachowania prowadzące do ogólnego wyniszczenia fizycznego.

Ciągła walka z otaczającym światem w obronie swoich praw, na dłuższą sprawę jest męcząca i wyczerpująca. Oleszkowicz (2006) twierdzi, że najczęściej dochodzi

do pojawienia się anoreksji u młodych kobiet, choć w dzisiejszych czasach nie omija ona także mężczyzn. Przyczyny powiązania buntu z tą chorobą leżą u podnóża zaburzonej komunikacji między matką i córką, wykazującą nadmierną zależność tej drugiej, a także są formą bezskutecznej ucieczki od procesu dorastania. Uciekanie się w chorobę jest częstym zjawiskiem zwłaszcza kiedy występuje silny lęk przed podjęciem odpowiedzialności

za własne czyny. Opisane negatywne dla rozwoju jednostki skutki buntu, w przeważającej mierze pochodzą z opisywanej wcześniej zaburzonej komunikacji na poziomie wychowawca – wychowanek.

Pozytywne konsekwencje buntu młodzieńczego

Do najczęściej wymienianych pozytywnych skutków kryzysu, zaliczyć należy pozyskiwanie uwagi otoczenia. Bunt bardzo często traktowany jest jako test własnej siły wewnętrznej, a także nowych możliwości jakie otwierają się w relacjach z innymi ludźmi. Jest to bardzo ważna informacja dla wychowawcy o nadchodzących zmianach, której nie powinien zbagatelizować.

Kolejną aprobowaną przez społeczeństwo konsekwencją protestów nastolatka jest dążenie do samookreślenia, czyli intencjonalnego, odpowiedzialnego wyboru i akceptacji własnych wartości, zasad i norm. Jednak, aby mógł nastąpić odpowiedni wybór, adolescent potrzebuje czasu oraz dystansu po to, aby móc przeanalizować co dla niego jest ważne. Dlatego też, jak pisze Oleszkowicz (2006), bunt przeciw ograniczeniom oraz wymaganiom ze strony dorosłych, zarówno rodziny, jak i społeczeństwa, jest rodzajem swoistej przestrzeni psychologicznej, w której jest miejsce na indywidualne przemyślenia. W tym okresie ważne jest podejście dorosłych, którzy wskażą właściwą asertywną drogę do bycia niezależnym. Asertywność w tym przypadku stanie się podstawą do pewności siebie, poczucia własnej siły oraz empatii. Pozwoli także zapanować nad emocjami, dając możliwość zrelaksowania się będąc jednocześnie stanowczym (Ferguson, 2009).

Również rozwój tożsamości społecznej rozpatrywany jest w kategorii pozytywnego aspektu. Z tej perspektywy opór nastolatka jest czynnikiem, który będzie aktywizował go do poszukiwania identyfikacji z grupą mającą podobne poglądy. W tym przypadku jednostka znajdując własną grupę odniesienia będzie w pełni spełniała swoje podstawowe potrzeby: bezpieczeństwa, przynależności oraz własnej wartości. Identyfikacja podczas buntu nie będzie zawężała się tylko i wyłącznie do grup społecznych, ale także do utożsamiania z wybranymi autorytetami, które będą odgrywały kluczową rolę. Podczas identyfikacji społecznej występuje wyraźne oddzielenie autorytetu władzy od autorytetu zaufania. Ten pierwszy spotyka się z dezaprobatą i odrzuceniem, natomiast drugi jest jak najbardziej poszukiwany i aprobowany. Może dojść również do konfliktu, czyli przyjmowania postawy opozycyjnej wobec autorytetu, wobec którego żywione są silne emocje oraz wyraźna chęć do upodobnienia się, a to z kolei zmusza do nowych poszukiwań

Przejawy buntu i jego społeczne następstwa

Istotnym czynnikiem są przejawy buntu, czyli jego eksponowanie otoczeniu.

A. Oleszkowicz (2006) wyróżnia wśród zachowań, które zdecydowanie dominują, zachowania agresywne skierowane w innych ludzi, gdzie występuje znaczna przewaga agresji fizycznej, ale dochodzi także do agresji słownej. Można mówić także o autoagresji, która uderza w samego buntującego się.

Z drugiej strony występują także inne, mniej konfliktowe i pozytywne formy wyrażania swojego niezadowolenia. Mianowicie chodzi o konstruktywne metody uzewnętrzniania poglądów, czyli racjonalnej argumentacji, awangardowej twórczości, własnym stylu bycia, ubierania się, mówienia, czy chociażby wykorzystywanie akceptowanych społecznie sposobów radzenia sobie z własnymi przeżyciami.

Mając na myśli społeczne następstwa demonstrowania własnego stanowiska i uzyskiwania niezależności, należy wyróżnić jego konstruktywne i destruktywne następstwa.

Mówiąc o pozytywnych następstwach należy odnieść się to do tych przemian

w społeczeństwie, które są pożądane przez społeczeństwo. Sprzeciw konstruktywny w tym odniesieniu jest traktowany jako coś innowacyjnego, postępowego i pożytecznego. Za przykład mogą posłużyć tu manifestacje walczące o prawa człowieka czy o demokrację, które będą służyły nie tylko obecnie, ale także następnym pokoleniom.

Jeśli chodzi o następstwa związane z mikrosystemem, czyli traktowanie jednostki indywidualnie, mamy do czynienia z koncentracją uwagi obserwatora na osobie przechodzącej kryzys. Zwłaszcza uzewnętrzniona ekspresja emocjonalna stanowi cenną informację o oczekiwaniach i potrzebach adolescenta, a co za tym idzie pozwala na zdobywanie cennej wiedzy o konieczności zmiany nieadekwatnych metod wychowawczych.

Zakończenie

Konflikt, choć niejednokrotnie kojarzy nam się z czymś negatywnym, to w rzeczywistości nie musi wyrządzać krzywdy. Osoba przeżywająca kryzys młodzieńczy potrzebuje zmiany, oczyszczenia oraz spojrzenia na nowe perspektywy, a konflikt bardzo często to umożliwia. Nadmierny konformizm przyczynia się do stagnacji i rutyny, dlatego nie należy pomijać pozytywnych aspektów kryzysu. Do tych pozytywnych aspektów należą między innymi: wyciąganie problemów z ukrycia i wzbudzanie dyskusji, a co za tym idzie poszukiwanie nowych, lepszych rozwiązań. Jeżeli dorośli otworzą się na przeżycia nastolatka to komunikacja i wzajemne zrozumienie zostaną poprawione oraz zostaną wyzwolone wszelkie emocje, których ukrywanie stanowi główną przyczynę wszelkich negatywnych doznań. Niezmiernie ważne jest, aby kryzysu młodzieńczego nie poddawać jednostronnym ocenom, ponieważ nie rozumiejąc jego przyczyn wyciągamy błędne wnioski i oceny krzywdząc i tak już zagubionych we własnych przeżyciach nastolatków, dodając im tylko zmartwień.

Bibliografia:

- Ferguson J. (2009), *Asertywność doskonała*, Poznań, Dom Wydawniczy REBIS.
- Gurycka A. (1990), *Błąd w wychowaniu*, Warszawa, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.
- McKay M., Davis M., Fanning P. (2011), *Sztuka skutecznego porozumiewania się*, Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Obuchowska I. (1996), *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*, Warszawa, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne spółka Akcyjna.
- Oleszkowicz A. (2006), *Bunt młodzieńczy. Uwarunkowania. Formy. Skutki*, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe „Scholar” Sp. z o.o.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Magdalena Wlazlak

Studentka II roku pedagogiki, studia II°
Studenckie Koło Naukowe Rewalidacja
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Magdalena Wlazlak

Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
REWALIDACJA – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Anna Ozga

Rewiew: Anna Ozga, PhD

Efekty pracy metodą Ruchu Rozwijającego z dzieckiem w okresie przedszkolnym w Wielkiej Brytanii i w Polsce Developmental Movement method - effects of working with pre-school children in the UK and Poland

Summary: This paper shows the advantages of Developmental Movement - a method that enjoys great popularity in the world. The comparison of the results of research done in Poland and in the UK confirm that the method of V. Sherborne broadly supports the development of children in pre-school and early school age because the effects of its use have been observed in terms of physical, emotional, social and cognitive sphere.

Key words: Developmental Movement method, V. Sherborne, evaluation of the effectiveness of the Developmental Movement method in Polish and English studies

Wstęp

Ruch towarzyszy człowiekowi od narodzin aż do śmierci i jest najistotniejszym przejawem rozwoju jego organizmu. Na co dzień często z nie zdajemy sobie sprawy, jak istotne jest jego znaczenie, natomiast w literaturze coraz częściej podkreśla się zalety aktywności ruchowej. Ruch pozwala kształtować i pobudzać organizm, dając mu możliwość wszechstronnego rozwoju. Ruch warunkuje rozwój i jednocześnie zależy od rozwoju i zmian zachodzących w sferze biologicznej, psychicznej i społecznej organizmu człowieka (Karwacka, Iwańska 2003),

Jak podają M. Karwacka i J. Iwańska (2003) znaczenie ruchu można rozpatrywać w dwóch aspektach:

- w aspekcie swoistego katharsis – ruch pozwala rozładować nagromadzoną energię i napięcie emocjonalne;
- w aspekcie społecznym – ruch sprzyja przyswajaniu norm i zasad społecznych, rozwija umiejętność nawiązywania kontaktów z innymi i współdziałanie w grupie.

Istotne badania nad znaczeniem ruchu dla człowieka prowadził R. Laban - węgierski tancerz, choreograf, teoretyk tańca. W pracy zatytułowanej „Modern Educational

Hance” opublikowanej w 1948, „dowodził tezy o fundamentalnym znaczeniu ruchu dla rozwoju jednostki” (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997, str. 9). R. Laban zauważył, że „wszyscy ludzie mają zdolność porozumiewania się za pomocą ciała” oraz że, „ruch jest naturalną formą komunikacji” (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997, s.9). Dlatego zaproponował, by ruch uznać za „wiodącą formę oddziaływań terapeutycznych. Twierdził, że krępowanie spontanicznej ekspresji ruchowej, naturalnej dla małego dziecka, prowadzi do napięć oraz stanów niepokoju i zahamowań”(Karwacka, Iwańska 2003, str. 49).

W literaturze przedmiotu wymienia się wiele osób, które akcentowały rolę ruchu dla rozwoju organizmu człowieka (Stainer, Dalcroze, Laban, za: Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997), proponowały też, by ćwiczenia ruchowe łączyć z gestem, rytmem i słowem. Efektem ich pracy są metody wykorzystywane do pracy z dziećmi, takie jak: gimnastyka twórcza R. Labana, muzykowanie C. Orffa, aktywne słuchanie muzyki B. Straus, pedagogika zabawy Klanza, metoda Knillów oraz metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne.

Wymienione powyżej praktyczne rozwiązania mają szczególne zastosowanie w pracy z dziećmi w okresie średniego dzieciństwa, czyli w wieku od 3 do 6 lat (Kielar - Turska, 2000), które charakteryzuje ogromna biologiczna potrzeba ruchu, wręcz „głód ruchu” (Suliga, Jopkiewicz 2008, str. 122). „Obserwując swobodną zabawę dzieci, możemy dostrzec w ich aktywności różnorodne formy ruchu. Ruch ten angażujący wiele partii mięśni ma bardzo często charakter naprzemienny. Dzieci biegają, skaczą raz na jednej, raz na drugiej nodze” (Dziamska 2005, str.5).

Zastosowanie metody Ruchu Rozwijającego W. Sherborne

Metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne cieszy się w Polsce ogromną popularnością. Wykorzystuje się ją zarówno we wspomaganiu rozwoju, w profilaktyce, jak i w terapii (Błeszyński 2004). Uczestnikami zajęć prowadzonych tą metodą mogą być osoby pełnosprawne, jak i niepełnosprawne – zarówno dzieci, młodzież, jak i dorośli (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997). Elementy tej metody można włączać do pracy z dzieckiem rozpoczynającym uczęszczanie do przedszkola, czy szkoły, do zajęć integrujących klasę szkolną. W Polsce w zajęciach Ruchu Rozwijającego uczestniczą też dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, na przykład dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, słuchową, z zaburzeniami emocjonalnymi i zaburzeniami zachowania, dzieci ze wczesnym mózgowym porażeniem dziecięcym, dzieci autystyczne, dzieci z niekorzystnych środowisk wychowawczych, np. domów dziecka (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997).

W przypadku osób dorosłych metodę Ruchu Rozwijającego można zastosować w procesie przygotowania rodzin adopcyjnych i zastępczych do przyjęcia dziecka (też w początkowym okresie pobytu dziecka w nowej rodzinie), czy przygotowywania młodych małżeństw do pełnienia roli rodziców (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997).

Metoda Ruchu Rozwijającego jest popularna i często stosowana przez pedagogów, terapeutów i rehabilitantów. Okazuje się, że również rodzice podczas zabaw ze swoimi pociechami w domu wykorzystują jej elementy. Dorośli często wybierają metodę W. Sherborne do pracy, ponieważ jest ona prosta i opiera się na systemie ćwiczenia-zabawa-relacje. Dzieci lubią te zabawy, gdyż dają im one wiele radości, a także pozwalają zaspokoić potrzebę ruchu.

Udział w zajęciach Ruchu Rozwijającego stymuluje nie tylko motorykę dziecka, ale również jego rozwój emocjonalny, społeczny, poznawczy. Wielu autorów wśród korzyści płynących z wykorzystywania tej metody wymienia: wzrost poczucia bezpieczeństwa, pewności siebie, zaufania do innych, spontaniczności i aktywności, poczucia sprawstwa, świadomości własnego ciała, umiejętności nawiązywania kontaktów (Kaja 1995, Trybuś 2000, Bogdanowicz i Okrzesik 2005).

Metoda Ruchu Rozwijającego W. Sherborne jest rozpowszechniona głównie w takich krajach jak Wielka Brytania, Belgia, Szwecja i Polska (Bogdanowicz, Kasica 2008). Mimo, że posiada wielu zwolenników i jest często wykorzystywana na zajęciach, mało jest publikacji ukazujących jej efektywność, natomiast zdecydowanie częściej w literaturze pedagogicznej można spotkać opisy doświadczeń osób, które brały udział w zajęciach prowadzonych tą metodą.

Poniżej zostaną przedstawione i porównane wyniki badań ukazujące efekty pracy metodą Ruchu Rozwijającego w Polsce i w Wielkiej Brytanii.

Efekty pracy metodą Ruchu Rozwijającego W. Sherborne w Wielkiej Brytanii –doniesienia z badań

W. Sherborne - angielska fizjoterapeutka, zaprezentowała po raz pierwszy stworzoną przez siebie metodę Developmental Movement for Children w 1972 roku w Redlans Training College w Bristolu (Wielka Brytania). Następnie przez ponad 30 lat podróżowała po świecie, by przekazywać swoją wiedzę nauczycielom, rehabilitantom i rodzicom

w takich krajach jak: Holandia, Szwecja, Polska, Belgia, USA, Australia oraz Kanada. Ogromne zainteresowanie metodą doprowadziło do powstania Brytyjskiej Fundacji W. Sherborne, której statut zatwierdzono w 1994 roku. W 2001 roku powstała organizacja skupiająca zwolenników Metody Ruchu Rozwijającego nazwana International Sherborne Co-Operation (ISCO)¹.

Badania nad skutecznością metody Ruchu Rozwijającego podjęto w Wielkiej Brytanii po raz pierwszy w latach osiemdziesiątych. Początkowo były to pojedyncze próby oceny wpływu zajęć na rozwój dzieci, na przykład w zakresie polepszenia ich koncentracji uwagi (Bogdanowicz, Wojnarowska 2012).

Wpływ metody Ruchu Rozwijającego na rozwój poznawczy dzieci w młodszym wieku szkolnym analizowała P. Sharpe (za: Bogdanowicz, Kasica 2008). Wyniki swoich badań zamieściła w artykule zatytułowanym „Wpływ niektórych aspektów edukacji ruchowej na rozwój poznawczy uczniów w młodszym wieku szkolnym”, opublikowanym w czasopiśmie „Journal of Human Development”. Badaniami eksperymentalnymi objęła w sumie 121 uczniów uczęszczających do brytyjskich szkół, których rozdzielono wiekowo na: 4-5-latków oraz 6-8-latków. Każdą z grup wiekowych podzielono na pół: jeden zespół dzieci młodszych i jeden zespół dzieci starszych uczestniczył w zajęciach prowadzonych metodą Ruchu Rozwijającego, natomiast pozostali uczestnicy badań stanowili grupy kontrolne. „Aby ocenić poziom rozwoju poznawczego dzieci przed eksperymentem i po jego zakończeniu, zastosowano narzędzia badawcze oparte na próbach J. Piageta. Badania powtórzono trzy tygodnie po zakończeniu eksperymentu, aby stwierdzić stopień trwałości uczenia się” (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 2008, 107).

¹ Do tej pory zorganizowano dwa zjazdy: w 1993 i w 2000 roku w Dworpcu koło Brukseli. Polskę na owych spotkaniach reprezentowały M. Bogdanowicz, B. Kisiel oraz A. Kasica.

P. Sharpe, dokonując oceny efektywności metody Ruchu Rozwijającego, skupiła swoją uwagę na czterech aspektach funkcjonowania dzieci, mianowicie analizowała:

1. cechy jakościowe ruchu: wysoko- nisko, szybko-wolno, szybciej-wolniej,
2. zdolność do myślenia, operowania spostrzeganymi własnościami,
3. rozumienie prawa stałości masy,
4. rozumienie formy liniowej” (Bogdanowicz, Kasica 2008).

Po wnikliwej weryfikacji i porównaniu wyników P. Sharpe (za: Bogdanowicz, Kasica 2008) potwierdziła postawioną na wstępie hipotezę, w myśl której edukacja ruchowa w istotny sposób wpływa na rozwój poznawczy dzieci w wieku wczesnoszkolnym. W badaniu końcowym istotny statystycznie progres zaobserwowano u uczestników zajęć prowadzonych metodą Ruchu Rozwijającego w takich obszarach jak: motoryka duża, świadomość części swojego ciała, orientacja w schemacie ciała (dzieci potrafiły wskazać swoją prawą i lewą rękę), zdolność do koncentrowania uwagi. Poza tym zaobserwowano u dzieci rozwój funkcji społecznych i komunikacyjnych (dzieci szybko nawiązały kontakt z osobami współwziewającymi, bez problemu rozumiały polecenia oraz wypowiedzi swojego partnera), wystąpiły również zmiany w zachowaniu – dzieci stały się grzeczniejsze, słuchały poleceń, jakie wydawał im prowadzący zajęcia.

Badania przeprowadzone przez P. Sharpe (za: Bogdanowicz, Kasica 2008) wyraźnie ukazują efekty zastosowania Ruchu Rozwijającego u dzieci. Mimo, że nie należą do najnowszych, nie tracą swojej wartości – nadal powołuje się na nie wielu autorów i praktyków pracujących metodą W. Sherborne.

Efekty pracy metodą Ruchu Rozwijającego W. Sherborne w Polsce – doniesienia z badań

Ruch Rozwijający W. Sherborne pojawił się w Polsce na przełomie lat siedemdziesiątych i osiemdziesiątych, i szybko zaczął cieszyć się ogromnym zainteresowaniem – dziś jest już jedną z najważniejszych metod pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym.

Badania nad skutecznością Metody Ruchu Rozwijającego W. Sherborne zostały przeprowadzone pod kierunkiem M. Bogdanowicz przez K. Chojnacką w jednym z gdańskich przedszkoli. Celem projektu było ustalenie efektywności i wpływu metody na rozwój emocjonalny, poznawczy, społeczny oraz ruchowy dzieci trzyletnich i sześciolletnich. Grupę badanych, liczącą 26 osób, podzielono na dwa zespoły, z których jeden stanowił grupę eksperymentalną, a drugi grupę kontrolną. By zapewnić homogeniczność grup dzieci dobierano parami biorąc przy tym pod uwagę poziom rozwoju ogólnego, środowisko rodzinne, płeć i wiek. Grupa eksperymentalna uczestniczyła w cyklu 22 spotkań prowadzonych metodą W. Sherborne, z których każde trwało od 35 do 45 minut, a cały cykl zajęć obejmował trzy miesiące (Chojnacka, Bogdanowicz 2012).

Skuteczność wpływu zajęć prowadzonych metodą W. Sherborne w grupie eksperymentalnej, łączącej dzieci najstarsze i najmłodsze w przedszkolu, określono za pomocą Skali Obserwacji Zachowań Dziecka autorstwa M. Bogdanowicz i E. Lubianiec. Narzędzie to, skonstruowane w 1990 roku, służy do oceny zachowań dzieci w wieku przedszkolnym oraz wczesnoszkolnym, które biorą udział w zajęciach prowadzonych metodą Ruchu Rozwijającego. Wyróżnione przez autorki cztery podskale pozwalają określić rozwój poznawczy uczestników (poprzez ocenę znajomości części ciała, postawy twórczej oraz koncentrowania uwagi), rozwój społeczny (dzięki ocenie zdolności

do nawiązywania kontaktu z drugą osobą, aktywności podczas pracy, czy reakcji na bliski kontakt fizyczny) rozwój emocjonalny (na podstawie obserwacji nastroju dziecka, ekspresji emocji, jego reakcji na trudne ćwiczenia) oraz rozwój ruchowy dzieci (oceniając aktywność fizyczną na zajęciach, sprawność motoryczną i zdolność do relaksu; M. Bogdanowicz 2003).

Badania przeprowadzone przez K. Chojnacką wykazały jednoznacznie, że metoda Ruchu Rozwijającego służy profilaktyce zaburzeń zachowania i uczenia się (Chojnacka, Bogdanowicz 2012), gdyż wspomaga u przedszkolaków rozwój:

- emocjonalny: dzieci stały się weselsze, wyrażane przez nie uczucia były zawsze adekwatne do sytuacji,
- poznawczy: dzieci nauczyły się wskazywać części swojego ciała, lepiej też koncentrowały się na zajęciach przez co stały się grzeczniejsze i bardziej posłuszne,
- społeczny: dzieci współpracowały ze sobą, łatwiej nawiązywały kontakt z dorosłymi oraz z innymi dziećmi,
- ruchowy: dzieci wykazywały się wyższą aktywnością fizyczną, poza tym zdecydowanie lepiej się relaksowały.

Wnioski z przedstawionych powyżej badań pozwoliły K. Chojnackiej sformułować kilka zaleceń ważnych dla terapeutów pracujących tą metodą. Mianowicie okazało się, że:

- istotny jest dobór partnerów podczas zajęć dla ćwiczących dzieci;
- warto na zajęciach tworzyć grupy wiekowo mieszane, na przykład łączyć trzylatki z sześciolatkami
- wskazany jest dłuższy cykl zajęć, trwający na przykład cały rok szkolny (Chojnacka, Bogdanowicz 2012).

Porównanie efektów pracy metodą Ruchu Rozwijającego W. Sherborne w świetle badań polskich i angielskich

Ruch Rozwijający W. Sherborne jest doskonale znaną metodą pracy z dziećmi zarówno w Polsce, jak i w Wielkiej Brytanii. Na gruncie polskim badania nad efektywnością tej metody rozpoczęto w latach 90-tych, natomiast w Wielkiej Brytanii podjęto je znacznie wcześniej, bo w latach osiemdziesiątych.

Między przedstawionymi w tym tekście badaniami polskimi (K. Chojnackiej) i angielskimi (P. Sharpe) występuje wiele różnic, które dotyczą czasu, miejsca, warunków organizacji zajęć oraz wykorzystywanych narzędzi badawczych (dla badań polskich to Skala Obserwacji Zachowań Dziecka, dla badań angielskich to próby J. Piageta oceniające orientację dziecka w schemacie ciała i przestrzeni). Łatwo jednak zauważyć, że obie autorki: K. Chojnacka oraz P. Sharpe uzyskały bardzo zbieżne wyniki, które w obu krajach potwierdziły, że ćwiczenia zaproponowane przez W. Sherborne sprawiają dzieciom nie tylko ogromną radość, ale wpływają również na rozwój ruchowy, społeczny, emocjonalny oraz poznawczy uczestników zajęć.

Biorąc pod uwagę wszystkie analizowane w badaniach aspekty, okazało się również, że czas jest czynnikiem istotnym: im dłużej stymulacja ćwiczeniami W. Sherborne jest stosowana, tym bardziej widoczne są zmiany w ogólnym rozwoju dzieci uczestniczących w zajęciach.

Jak wskazuje literatura przedmiotu Ruch Rozwijający jest jedną z najpopularniejszych metod pracy z dziećmi – być może to możliwość jej wszechstronnego zastosowania zapewniła jej uznanie licznej grupy terapeutów, pedagogów, rehabilitantów, a ostatnio

także rodziców. Badania przeprowadzone w Polsce i w Wielkiej Brytanii podkreślają ogromny wpływ tej metody na rozwoju ruchowy, społeczny, emocjonalny oraz poznawczy uczestników zajęć. Metoda ta nie tylko wspiera wszechstronny rozwój dziecka, ale pozwala też dostosowywać i modyfikować ćwiczenia w zależności od indywidualnych potrzeb uczestników zajęć.

Podsumowanie

Ruch Rozwijający W. Sherborne to atrakcyjna forma pracy z grupą. Dobre jej wykorzystanie powoduje nie tylko to, że nie ma wśród uczestników zajęć dzieci słabszych, gorszych, czy smutnych (wszyscy są aktywni, radośni i zwycięscy, Dąbkowska, Michałowska), ale także pozwala efektywnie wspomagać ich wszechstronny rozwój (co potwierdzają przedstawione powyżej polskie i angielskie badania).

W moim odczuciu metoda W. Sherborne jest doskonałą formą pracy – fascynuje swoją naturalnością, prostotą i uniwersalnością. Można ją wykorzystać zarówno jako uatrakcyjnienie zajęć w pracy zawodowej, jak i w życiu prywatnym podczas zabaw dzieci z rodzicami. Ćwiczenia zaproponowane przez W. Sherborne można łatwo dostosować do podstawy programowej oraz do planu dnia obowiązującego w przedszkolu. Znając atuty tej metody, uważam, że nie tylko należy ją propagować wśród osób pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym, ale także warto prowadzić badania dotyczące jej skuteczności na szerszą skalę.

Bibliografia:

- Błęszyński J.: *Wspomaganie rozwoju osób z autyzmem*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2004.
- Bogdanowicz M.: *Skale Obserwacji Zachowań Dzieci i Rodziców uczestniczących w zajęciach Ruchu Rozwijającego*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2003.
- Bogdanowicz M., Chojnacka K.: *Skuteczność Metody Ruchu Rozwijającego na podstawie badań prowadzonych w łączonej grupie najmłodszych i najstarszych dzieci w przedszkolu*, „Bliżej Przedszkola” 2012 nr 6.
- Bogdanowicz M., Okrzesik D.: *Opis i planowanie zajęć według Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne*, Wydawnictwo Impuls, Gdańsk 2005.
- Bogdanowicz M., Kasica A.: *Ruch rozwijający dla wszystkich*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2008.
- Bogdanowicz M., Kisiel B., Przasnyska M.: *Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa 1997.
- Bogdanowicz M., Wojnarowska A.: *Metoda Ruchu Rozwijającego- o efektywności stosowania metody*, „Bliżej Przedszkola” 2012 nr 6.
- www.edukacja.edux.pl/p-7376, Strona Portalu Edukacyjnego Edux, 12.03.2013
- Dziamska D.: *Edukacja przez ruch – kropki, kreski, owale, wstążki*, Wydawnictwo WSiP, Warszawa 2005.
- Kaja B.: *Zarys terapii dziecka*, Wydawnictwo Uczelniane WSP, Bydgoszcz 1995.
- Karwacka M., Iwańska J.: *Metoda Ruchu Weroniki Sherborne w terapii dzieci lękowych i z nadpobudliwością psychoruchową*, „Nasze Forum” 2003 nr 3-4.
- Kielar-Turska M.: *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom I*, red. J. Strelau, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2000.

Suliga E., Jopkiewicz A.: *Biomedyczne podstawy rozwoju i wychowania*, Wydawnictwo ITE, Radom-Kielce 2008.

Trybuś M.: *Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne*, [w:] *Rozwój daje radość*, red. J. Kielin, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2000.

Iwona Wolańska

Studentka I roku pedagogiki, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe „Gryps”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Iwona Wolańska

Student of 1st year of Pedagogy
(2nd degree studies)
GRYPS - Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Renata Miszczuk

Review: Renata Miszczuk, PhD

Oddziaływanie wychowawcze rodziców migrujących zarobkowo Educative influence of parents migrating for economic reasons

Summary: In the face of contemporary transformations, a man is forced to make decisions which were unimportant for him not long ago. Making choices, they frequently deprive themselves of the right to participate in the daily lives of their families and suffer the consequences of doing so. The phenomenon of migration stops being something new for us and does not arise any emotions in us anymore. Migrations for economic reasons are necessity which may cause the risk of the crisis within the family and its functioning. However, the upbringing which seems to be an inherent part of comprehending the nature of a family is a process extremely complex, requiring appropriate skills, time and sacrifice on the part of the parents.

The purpose of this work is to examine the differences between the educative influence of parents migrating for money and parents working and residing in the same place.

Key words: Migration for economic reasons, family, upbringing, behavioral disorders

Migracje zarobkowe rodziców a wychowanie

Migracja rozumiana jest jako trwałe lub czasowe przemieszczanie się ze stałego miejsca zamieszkania w inne miejsce znajdujące się na terenie kraju lub poza jego granicami¹. Jest to o tyle ważne, że od momentu wejścia Polski do UE zainteresowanie Polaków migracjami zagranicznymi jest bardzo duże. Badania CBOS pokazują, że w ciągu ostatnich dziesięciu lat co dziewiąty dorosły Polak (11%) pracował za granicą. Bardzo dużą grupę stanowią osoby mające od 25 do 34 lat, a więc zakładające lub już posiadające swoje

¹H.J. Hoffman – Novotny, *Migration. Ein Beitrag zu einer soziologischen Erklärung*. Stuttgart 1970. Podaje za: P. Kaczmarczyk, *Migracje zarobkowe Polaków w dobie przemian*, Warszawa 2005, s. 19.

rodziny i wyjeżdżające głównie w celu zgromadzenia środków na ich utrzymanie. Warto również zauważyć, że 49% Polaków podczas ostatniego wyjazdu pracowało poza Polską trzy miesiące lub krócej². Tego typu migracje są najczęściej związane z wykonywaniem prac sezonowych dających możliwość dużego zarobku w dość krótkim czasie.

W swoich rozważaniach skupiam się na migracjach zarobkowych, ponieważ czynniki społeczno-ekonomiczne w dużej mierze decydują o funkcjonowaniu rodziny.

Od sytuacji dochodowej rodziny będzie zależał poziom stabilizacji i poczucia bezpieczeństwa jej członków w każdej sferze życia, z kolei sytuacja, w której oboje dorośli są bezrobotni będzie skutkowałą stopniową redukcją konsumpcji dóbr i usług, rezygnacją z dążeń życiowych, a nawet degradacją potrzeb wyższego rzędu³. Często wyjazd za granicę jest dla rodziny jedyną szansą na poprawę sytuacji materialnej i poziomu życia rodziny. Powód ten wydaje się być oczywisty, choć nie jest jedynym dla którego Polacy migrują za granicę.

Rozważając przyczynę migracji należałoby również zastanowić się nad jej skutkami. Problem pojawia się, gdy jedno lub oboje rodziców wyjeżdżając pozostawia swoje dziecko pod opieką innych osób. W końcu nie wolno nam zapominać, że jakość realizacji wychowawczej funkcji rodziny zależy od jakości wzajemnych interakcji rodziców i dziecka, postaw rodzicielskich, a także sposobów oddziaływania wychowawczego⁴. Wychowanie jest procesem złożonym i wymagającym obecności obojga rodziców, dlatego tak ważne jest, aby w przypadku nieobecności jednego lub obojga z nich, potrafili oni w umiejętny sposób dalej realizować powierzone im zadanie wychowawcze. Wiąże się to z umiejętnością nagradzania, karania, ale także z poświęcaniem dziecku czasu i uwagi. W przeciwnym wypadku dzieciństwo takiego dziecka stopniowo będzie stawało się dzieciństwem osamotnionym, gorszych szans wychowawczych i wreszcie zagrożonym⁵. To z kolei może skutkować pojawianiem się zaburzeń w zachowaniu, stanowiących objaw niedostosowania społecznego⁶.

Metoda badań

Problem główny jaki został postawiony zawierał się w pytaniu „Czy zachodzi różnica pomiędzy oddziaływaniem wychowawczym rodziców migrujących zarobkowo i rodziców pracujących w miejscu zamieszkania?”. Badania zostały przeprowadzone wśród uczniów, których rodzice migrują zarobkowo i dodatkowo wśród uczniów, których rodzice nie migrują. Dokonana w ten sposób analiza porównawcza pozwoliła na zbadanie różnic i podobieństw w sposobie wychowania, a przede wszystkim pokazanie sposobu, w jaki rodzice nagradzają i karzą dziecko, aktywności dziecka w wolnym czasie a także zdarzających się problemów wychowawczych. Ze względu na cel i specyfikę badań zastosowano kwestionariusz ankiety. Badania zostały przeprowadzone wśród uczniów wybranego Gimnazjum na terenie Kielc. W badaniu wzięło udział 60 uczniów. Wśród nich

²www.cbos.pl, *Praca Polaków za granicą*, komunikat z badań, 2011 Nr 4550, 05.01.2013

³ *Rodzina i formy jej wspomagania*, red. S. Badora, B. Czeredreka, D. Marzec, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001, s.47.

⁴S. Badora, *Uczucia i profesjonalizm. O formach opieki zastępczej*, Częstochowa 1998, s.14.

⁵Zob., B. Matyjas, *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 243.

⁶Zob., B. Urban: *Zaburzenia w zachowaniu i niedostosowanie społeczne w świetle współczesnych wyników badań*, [w:] *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.N. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s.136 -167.

odpowiednio 30 osób było dotkniętych problemem migracji zarobkowych rodziców, natomiast pozostałych 30 osób pochodziło z rodzin, w których owy problem nie istniał.

Wyniki badań

Tab. 1. Kraje migracji zarobkowej rodziców

	Dokąd migrują zarobkowo rodzice	
	N	%
Anglia	4	13
Belgia	2	7
Niemcy	16	53
Norwegia	6	20
Holandia	2	7

Źródło: Opracowanie własne

Wśród ankietowanych 16 uczniów wskazało jako kraj migracji zarobkowej rodzica Niemcy, 6 uczniów Norwegię, a 4 Anglię. Niemcy jako kraj sąsiadujący z Polską jest jednym z najpopularniejszych kierunków migracji zarobkowej Polaków od lat. W szczególności duży wpływ na to miało otwarcie granic państw zachodnich po przystąpieniu Polski do Unii Europejskiej 1 maja 2004 roku. Ponadto prawie wszyscy (27 osób) zadeklarowali, że okres wyjazdu wynosił nie dłużej niż 3 miesiące. Była to głównie praca sezonowa, dająca możliwość wysokich zarobków. Rodzice wyjeżdżali najczęściej w okresie wakacyjnym, przy czym wracali najpóźniej na początku września, co wiązało się z obowiązkiem wyprawienia dziecka do szkoły. Za zarobione pieniądze między innymi kupowali dziecku potrzebne książki, zeszyty i przybory do szkoły. Najczęściej osobami migrującymi byli ojcowie (27 wskazań). Rzadziej wyjeżdżały matki (3 wskazania). Ma to ogromne znaczenie, ponieważ zdaniem ankietowanych to relacje z matką jako osobą znaczącą częściej mają większy wpływ na życie dziecka, niż relacje z ojcem.

Tab. 2. Nagrody stosowane przez rodziców

Nagrody stosowane wobec dziecka	Rodzice migrują zarobkowo		Rodzice nie migrują zarobkowo		Razem	
	N	%	N	%	N	%
Uznanie	10	33	23	77	33	55
Pochwała słowna i pisemna	15	50	22	73	37	62
Nagrody rzeczowe	21	70	16	53	37	62
Nagrody pieniężne	25	83	17	57	42	70
Zwolnienie z obowiązków domowych	18	60	21	70	39	65
Nie stosują nagród	4	13	5	17	9	15

Źródło: Opracowanie własne

*Dane nie sumują się do 100% ze względu na możliwość udzielenia przez ankietowanego więcej niż jednej odpowiedzi.

Ważnym zabiegiem wychowawczym stosowanym przez rodziców jest nagradzanie, które służy kształtowaniu społecznie pożądanych zachowań. Na pytanie „Jakie nagrody stosują Twoi rodzice?” 33% uczniów, których rodzice wyjeżdżają za granicę zadeklarowało uznanie, zaznaczając przy tym, że to okazywane przez rodzica w trakcie rozmowy telefonicznej nie jest tym samym co osobiście. Podobnie jest z pochwałą słowną lub pisemną (50% badanych). Każda pochwała rodzica jest dla ucznia zachętą do powielania różnorodnych zachowań pozytywnych i przy tym nauką samodzielności. Lecz warto pamiętać, że przynosi zamierzone efekty tylko wtedy, gdy nie zachodzi zbyt często. 70% uczniów, których rodzice migrują zarobkowo wskazuje nagrodę rzeczową. Nie jest to symboliczny, nieprzedstawiający większej wartości finansowej upominek a rzecz, która budzi podziw i zazdrość kolegów i koleżanek z klasy. Ponadto 83% uczniów wskazuje nagrodę pieniężną. Często są to pieniądze dołożone na realizację dawno zamierzonego przez dziecko celu lub zaległe kieszonkowe. 77% uczniów, których rodzice nie migrują zarobkowo wskazuje uznanie. Dziecko czuje się przez to docenione i ma świadomość, że rodzice biorą jego zdanie pod uwagę i szanują za dokonywane wybory. Najczęściej towarzyszy temu gest w postaci podania ręki, czy poklepania po ramieniu. Przede wszystkim uznanie wzmacnia w dziecku poczucie pewności. Rodzice, którzy nie wyjeżdżają za granicę chwalą dzieci (73% wskazań), ale mają również bezpośrednią kontrolę nad wszelkimi ich działaniami. Ponadto 70% uczniów deklaruje, że rodzice nagradzają ich poprzez zwolnienie z obowiązków domowych. Ważne jest, że dziecko ma wyznaczony zakres obowiązków, które musi wykonać, ponieważ przez to uczy się szacunku do pracy. Reasumując, rodzice migrujący zarobkowo stosują nagrody rzeczowe (21 wskazań) lub pieniężne (25 wskazań). Często nie są to nagrody za zachowanie, czy dobre wyniki w nauce, a jedynie rekompensata za nieobecność ojca, czy matki. Z kolei rodzice pracujący w miejscu zamieszkania zdecydowanie wybierają pochwałę słowną lub pisemną dziecka (22 wskazania), a także okazywanie mu uznania (23 wskazania). To bardzo ważny zabieg wychowawczy, dzięki któremu dziecko uczy się, że wartości niematerialne są ważniejszymi niż materialne.

Tab. 3. Kary stosowane przez rodziców

Kary stosowane wobec dziecka	Rodzice migrują zarobkowo		Rodzice nie migrują zarobkowo		Razem	
	N	%	N	%	N	%
Zakazy	23	77	16	53	39	65
Krzyki dyscyplinujące	19	63	17	57	36	60
Kary cielesne	15	50	15	50	30	50
Milczenie, chłód uczuciowy	14	47	18	60	32	53
Pozbawianie przywilejów	19	63	17	57	36	60

Źródło: Opracowanie własne

*Dane nie sumują się do 100% ze względu na możliwość udzielenia przez ankietowanego więcej niż jednej odpowiedzi.

Karanie ma na celu hamowanie i eliminowanie zachowań niepożądanych społecznie. Wśród uczniów, których rodzice migrują zarobkowo za granicę 77% wskazuje jako karę wprowadzanie zakazów. Przyznają oni, że nie jest to najlepsze

z rozwiązań, ponieważ rodzice nie są w stanie sprawdzić, czy zakazy te są przestrzegane, czy też nie. W przypadku, gdy to ojciec wyjechał za granicę, a matka została z dzieckiem często dochodzi do sytuacji, że zakazy stawiane przez ojca są natychmiast łamane. 63% uczniów przyznaje, że krzyki dyscyplinujące są jedną ze skutecznych zabiegów wychowawczych, zwłaszcza u rodziców, którzy rzadko na nich krzyczą. Z kolei rodzice 63% ankietowanych pozbawiają ich przywilejów. Jest to dobrym rozwiązaniem zwłaszcza, gdy rodzic, który pozostał w domu konsekwentnie kontroluje dziecko. 50% uczniów wskazuje na karę cielesną, będącą wyrazem bezsilności i utraty dawnych dobrych relacji z dzieckiem. 47% wskazuje jako największą karę milczenie i chłód uczuciowy rodzica, które dodatkowo pogłębiają poczucie osamotnienia. W przypadku uczniów, których rodzice nie migrują zarobkowo 60% wskazuje milczenie i chłód uczuciowy. Przynoszą one zamierzone efekty zwłaszcza, gdy rodzic z dzieckiem ma doskonały kontakt i często spędzają ze sobą wspólnie czas. 57% uczniów doświadcza krzyków dyscyplinujących, których często starają się unikać, ponieważ krzyki kojarzą się im z kłótniami w domu. Tyle samo uczniów wskazuje na pozbawianie przywilejów.

Tab. 4. Formy spędzania wolnego czasu przez dziecko

Formy spędzania wolnego czasu przez dziecko	Rodzice migrują zarobkowo		Rodzice nie migrują zarobkowo		Razem	
	N	%	N	%	N	%
Rozmowa z rodzicami	28	93	16	53	44	73
Czytanie książek	11	37	7	23	18	30
Oglądanie TV	25	83	17	57	42	70
Siedzenie przed komputerem	16	53	19	63	35	58
Spotkania ze znajomymi	9	30	13	43	22	37
Uprawianie sportu	21	70	21	70	42	70
Rozmyślanie	20	67	15	50	35	58

Źródło: Opracowanie własne

*Dane nie sumują się do 100% ze względu na możliwość udzielenia przez ankietowanego więcej niż jednej odpowiedzi.

Na pytanie „W jaki sposób spędzasz swój wolny czas?” 93% dzieci, których rodzice migrują zarobkowo deklaruje, że poświęca go na rozmowach z rodzicami. Przyznają, że rodzice dbają o dobry kontakt z nimi, dlatego zawsze mogą liczyć na ich pomoc. Z badań również wynika, że uczniowie o wiele częściej poświęcają swój wolny czas na oglądaniu TV, niż na spotkaniach ze znajomymi. Z całą pewnością siedzenie przed telewizorem nie jest najlepszą formą spędzania wolnego czasu. Zadaniem każdego młodego

człowieka powinno być poszukiwanie własnych zainteresowań oraz poświęcanie im każdej wolnej chwili. Duży wpływ na to mają rodzice, którzy niejednokrotnie powinni własnym przykładem uświadamiać dziecku jak ważne jest posiadanie w życiu pasji. Z kolei dzieci nie migrujących zarobkowo rodziców w wolnym czasie uprawiają sport (70% uczniów). Dzięki temu dbają o swoje zdrowie, wygląd, a co za tym idzie dobre samopoczucie. Warto pamiętać, że sport kształtuje zwłaszcza wśród ludzi młodych umiejętność pracy zespołowej oraz wyrabia nawyki ćwiczeń fizycznych. Zamiłowanie do sportu zawdzięczają rodzicom, którzy własną postawą zachęcają do aktywności ruchowej. Zdarza się również, że rodzic trenuje razem z dzieckiem jednocześnie pokazując jak ważny jest sport w życiu każdego człowieka. Wśród uczniów, których rodzice nie migrują zarobkowo, 63% spędza czas na siedzeniu przed komputerem. Przyznają również, że rodzice nie mają nic przeciwko. Brak jakiegokolwiek reakcji ze strony rodziców sprawia, że nie widzą w tym nic złego i traktują jako swego rodzaju przyzwolenie.

Tab. 5. Zaburzenia zachowania

	Rodzice migrują zarobkowo		Rodzice nie migrują zarobkowo		Razem	
	N	%	N	%	N	%
Nieodrabianie prac domowych	14	47	9	30	23	38
Wagarowanie	13	43	11	37	24	40
Kłótnie i bójki z rówieśnikami	13	43	11	37	24	40
Próbowanie papierosów	12	40	11	37	23	38
Próbowanie alkoholu	12	40	12	40	24	40
Próbowanie narkotyków	4	13	3	10	7	12

Źródło: Opracowanie własne

*Dane nie sumują się do 100% ze względu na możliwość udzielenia przez ankietowanego więcej niż jednej odpowiedzi.

Na pytanie, „Które z poniższych sytuacji Ciebie dotyczą?” zarówno uczniowie, których rodzice migrują zarobkowo, jak i ci których rodzice nie wyjeżdżają za granicę odpowiadają podobnie. Jedynie w niektórych przypadkach następują niewielkie zmiany. 14 osób, których rodzice migrują nie odrabia prac domowych. Może to wynikać z braku kontroli ze strony rodziców, czy dziecko faktycznie odrobiło pracę domową, czy też nie. Często rodzic, który pozostał z dzieckiem ma zbyt wiele obowiązków, aby tego dopilnować. Z tym też wiąże się wagarowanie (13 wskazań), ponieważ nieodrabianie prac domowych, którego częstą przyczyną było nierozumienie materiału, prowadziło do coraz to

większych braków, aż w końcu niechęci do szkoły. Warto dodać, że dziecko często nie przyznaje się, że ma z czymś problemy, bo boi się odrzucenia ze strony rodziców, którzy niejednokrotnie nie chcą o tym wiedzieć. Należy tutaj zaznaczyć, że nie zbadano częstości nieodrabiania prac domowych, bądź wagarowania. Ponadto 13 osób, których rodzice wyjeżdżają za granicę, wskazało na kłótnie i bójki z rówieśnikami. Uczniowie przyznają, że często w momencie powstania sytuacji konfliktowej, nie potrafią nad nią zapanować i osiągnąć porozumienia, mimo iż takie są ich intencje. Wchodząc w interakcje z drugą osobą mają problemy z jasnym sformułowaniem swoich oczekiwań. Brakuje im pewności siebie, a niechciane kłótnie z rówieśnikami rozwiązują siłą, ponieważ tylko to potrafią robić najlepiej. Mają ogromne braki nawiązywaniu poprawnych relacji z drugą osobą, o czym ich rodzice pochłonięci pracą i obowiązkami, często nie zdają sobie sprawy.

Podsumowanie

Oddziaływania wychowawcze różnią się w tych dwóch grupach. Dotyczy to zarówno sposobu nagradzania i karania, jak i formy spędzania wolnego czasu przez dziecko, czy sprawiania problemów wychowawczych. Jako najczęściej stosowaną przez migrującego zarobkowo rodzica nagrodę, 70% (25 osób) wskazuje nagrodę rzeczową, a 83% (21 osób) nagrodę pieniężną. Wśród uczniów, których rodzice migrują zarobkowo za granicę 77% (23 osoby) wskazuje jako karę wprowadzanie zakazów, równocześnie 63% (19 osób) krzyki dyscyplinujące oraz pozbawianie przywilejów. Ponadto swój wolny czas 93% (28 osób) poświęca na rozmowach z rodzicami, a 83% (25 osób) na oglądaniu TV. Warto również zaznaczyć, że 47% (14 osób) nie odrabia prac domowych, a 43% (13 osób) wagarowało.

To, że rodzice zastosują wobec dziecka nagrodę, niekoniecznie będzie decydowało, że dziecko przyswoi społecznie akceptowane i aprobowane zachowania. Sposób nagradzania ma tutaj ogromne znaczenie. Rodzice, którzy wyjeżdżają za granicę najczęściej stosują nagrody rzeczowe i pieniężne. Wydaje im się, że kupując drogie prezenty rekompensują stracony czas, kiedy nie było ich przy dziecku. Nie zauważają lub nie chcą zauważyć, że przez ten czas dziecko niejednokrotnie potrzebowało pomocy, zrozumienia, wsparcia i nie miało do kogo zwrócić się o tą pomoc. Rodzice, których najbardziej potrzebowało, a których powinnością jest towarzyszenie dziecku na każdym kroku w jego życiu, nagle nadrabiają te straty w postaci zakupu drogich prezentów. Identycznie można odnieść się do nagród pieniężnych, choć na uwagę zasługują ci rodzice, którzy stosują nagrodę pieniężną po to, aby wyrobić w dziecku nawyk oszczędzania pieniędzy, dzięki czemu może ono zrealizować zamierzony cel. Z kolei rodzice nie migrujący zarobkowo nagradzają swoje dzieci poprzez uznanie czy pochwałę słowną lub pisemną, które mają na celu między innymi podwyższenie poziomu samooceny dziecka.

Stosowanie kar ma równie ważne znaczenie co stosowanie nagród. Głównie dlatego, że pozwala na eliminowanie zachowań negatywnych i nieaprobowanych społecznie. Mimo iż można karać na wiele sposobów, to najważniejszy jest cel jaki rodzice chcą przez to osiągnąć. Zakazy oraz krzyki dyscyplinujące to formy stosowania kar wobec dziecka przez rodziców migrujących zarobkowo. Często rodzice, których kontakt z dzieckiem ogranicza się jedynie do rozmów telefonicznych stawiają zdecydowane zakazy, bądź dopuszczają się krzyku, aby zdyscyplinować dziecko. Przy czym warto dodać, że stosują to jako ostateczność w momencie, gdy uprzednia rozmowa z dzieckiem nie daje zamierzonych efektów. Z kolei rodzice, którzy nie wyjeżdżają za granicę najczęściej karzą poprzez

milczenie lub pozbawianie przywilejów dziecka. Tego typu kary przynoszą zamierzone efekty wówczas, gdy rodzic jednocześnie informuje je dlaczego i za co zostaje ukarane.

Swoj wolny czas uczniowie, których rodzice migrują zarobkowo poświęcają na rozmowach z rodzicami i oglądaniu TV. Można zatem wnioskować, że rodzice dbają o to, by mimo rozłąki mieć dobry kontakt z dzieckiem. Z drugiej strony spędzanie czasu przed telewizorem nie jest najlepszą formą spędzania wolnego czasu, ponieważ nie przyczynia się do rozwoju zainteresowań dziecka. Przez to dziecko nie zdaje sobie sprawy, jak ważne jest posiadanie w życiu pasji.

Odnosnie zachowań ryzykownych podejmowanych przez uczniów, nie ma wyraźnej różnicy pomiędzy tymi, których rodzice migrują zarobkowo, a tymi, których rodzice pracują w miejscu zamieszkania. Można jedynie dostrzec, że dzieci, których rodzice wyjeżdżają za granicę częściej nie odrabiają prac domowych. W tym przypadku przyczyny należy doszukiwać się w niedostatecznym braku kontroli ze strony rodzica, który pozostał z dzieckiem. Dużą rolę odgrywa tutaj autorytet jaki posiada rodzic. To, że jedno lub oboje rodziców migruje, nie znaczy, że nie pozostają nadal dla dziecka osobami znaczącymi.

Z całą pewnością każdy rodzic zdaje sobie sprawę z trudu wychowania i ogromnej odpowiedzialności jaka na nim spoczywa i podejmuje się tego wyzwania, bo pragnie, aby jego dziecko było szczęśliwe. Wyzwanie to jest tylko wtedy prawdziwe, kiedy dziecko potrzebuje pomocy, a rodzic mimo wszelkich przeszkód, chce pomóc i pokazać przez to jak bardzo je kocha.

Bibliografia:

Rodzina i formy jej wspomagania, red. S. Badora, B. Czeredrecka, D. Marzec, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001

Badora S.: *Uczucia i profesjonalizm. O formach opieki zastępczej*, Częstochowa 1998

www.cbos.pl, *Praca Polaków za granicą*, komunikat z badań, 2011 Nr 4550, 05.01.2013

Hoffman – Novotny H.J.: *Migration. Ein Beitrag zu einer soziologischen Erklärung*. Stuttgart 1970. Podaje za: P. Kaczmarczyk, *Migracje zarobkowe Polaków w dobie przemian*, Warszawa 2005

Matyjas B.: *Dzieciństwo w kryzysie. Etiologia zjawiska*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2008

Urban B.: *Zaburzenia w zachowaniu i niedostosowanie społeczne w świetle współczesnych wyników badań*, [w:] *Resocjalizacja*, red. B. Urban, J.N. Stanik, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Anna Zegar-Koleczek
Studentka II roku II^o pedagogiki
Studenckie Koło Naukowe „Rewalidacja”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Anna Zegar-Koleczek
Student of 2nd year of Pedagogy
(2nd degree studies)
REWALIDACJA – Student Scientific Association
an Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Anna Ozga

Review: Anna Ozga, PhD

Znaczenie metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne w pracy edukacyjno - terapeutycznej The importance of Veronica Sherborne's Developmental Movement in educational and therapeutic work

Summary: Veronica Sherborne's Developmental Movement is an interesting way of working with children. If well used, all the group members are active, joyful and triumphant and none of them feels weak, inferior or sad. The discourse presents in, a synthetic way, how to organize Developmental Movement courses, what benefits should be expected for the participants, and how a therapist should be prepared to do the work.

Key words: Developmental Movement, the use of Veronica Sherborne's method, the organization and the structure of the course, the therapist.

Wstęp

Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, jak podają Marta Bogdanowicz i Dariusz Okrzesik (2005, s. 9) „w ciągu ostatnich kilkunastu lat stała się w Polsce metodą stosowaną powszechnie podczas zajęć z dziećmi. Urzekająca prostotą, naturalnością i uniwersalnością swoją popularność zawdzięcza przede wszystkim temu, że w gruncie rzeczy jest to system ćwiczeń – zabaw – relacji. [...] Stosowana jest przede wszystkim w celu wspomagania rozwoju psychoruchowego dzieci oraz w terapii osób niepełnosprawnych intelektualnie i fizycznie, jednak możliwości korzystania z niej są praktycznie nieograniczone.”

Podstawą teoretyczną metody Ruchu Rozwijającego były wybrane aspekty teorii ruchu Rudolfa Labana – węgierskiego tancerza, choreografa i teoretyka tańca, który twierdził, że ruch połączony ze słowem, muzyką i rytmem umożliwia człowiekowi nawiązanie fizycznego kontaktu z otaczającą go rzeczywistością. Zauważył on, że aktywność ruchowa nie tylko daje jednostce szansę współprzeżywania z innymi ludźmi, ale również stwarza

poczucie wspólnoty, łagodzi lęki i poczucie zagrożenia – jest więc swoistym czynnikiem zdrowia psychicznego (Karwacka, Iwańska 2003).

Wykorzystanie Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne

Weronika Sherborne wypracowała w latach sześćdziesiątych własny system ćwiczeń, który ma zastosowanie zarówno we wspomaganiu prawidłowego rozwoju dzieci, jak i w korygowaniu jego zaburzeń. System ten wywodzi się z naturalnych potrzeb dziecka, zaspokajanych w kontakcie z dorosłymi (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997).

Podstawowym założeniem metody jest rozwijanie przez ruch:

1. „Świadomości własnego ciała i usprawniania ruchowego,
2. Świadomości przestrzeni i działania w niej,
3. Dzielenia przestrzeni z innymi ludźmi i nawiązywania z nimi bliskiego kontaktu” (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997, s. 38).

W Polsce metodę Weroniki Sherborne wykorzystuje się w oświacie i służbie zdrowia do pracy z dziećmi o różnorodnych potrzebach edukacyjnych, na przykład dla dzieci:

- niepełnosprawnych intelektualnie,
- autystycznych,
- z wczesnym mózgowym porażeniem dziecięcym,
- z zaburzeniami emocjonalnymi i zaburzeniami zachowania,
- z niekorzystnych środowisk wychowawczych, np. domów dziecka,
- dzieci głuchych i niewidomych (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997).

W metodzie Ruchu Rozwijającego można wyróżnić kilka kategorii ćwiczeń:

1. Ćwiczenia prowadzące do poznania siebie i własnego ciała (świadomość własnej osoby, ciała);
2. Ćwiczenia pomagające zdobyć pewność siebie i budować poczucie bezpieczeństwa w swoim otoczeniu (świadomość przestrzeni);
3. Ćwiczenia ułatwiające nawiązanie kontaktu oraz współpracę z partnerem i grupą (świadomość innych osób i kontakt z nimi):
 - oparte na relacji „z” (relacji opiekuńczej); określają funkcjonowanie dziecka w relacjach opiekuńczych z silnym i aktywnym partnerem, dają możliwość przeżycia wspólnego wysiłku fizycznego, rozwijają i uczą koncentracji, zwracania na siebie uwagi. Ćwiczenia te są nie tylko dobrą zabawą, której towarzyszy śmiech, stwarzają też możliwość wyrażenia nagromadzonych w dziecku emocji.
 - oparte na relacji „przeciwko” (rozwijające relacje mocy i energii); określają funkcjonowanie dziecka w relacjach z partnerem lub innym dzieckiem, polegające na wyrażaniu energii i siły,
 - oparte na relacji „razem” (relacji partnerskiej); rozwijają wzajemne kontakty i współpracę w grupie.
4. Ćwiczenia twórcze, które pomagają budować całkowite zaufanie do partnera oraz umiejętność współpracowania z nim, dają możliwość twórczego wyrażania siebie (Bogdanowicz, Okrzesik, 2005; Kowalczyk 2009).

W literaturze przedmiotu podkreśla się, że Ruch Rozwijający to metoda dostosowana do potrzeb rozwojowych każdego dziecka, która zapewnia mu poczucie sukcesu, motywuje do działania, pokonywania barier i lęków przy użyciu własnego ciała (Kowalczyk M. 2009). Lista korzyści płynących ze stosowania Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne jest dosyć długa. Uczestnicy prowadzonych tą metodą zajęć twierdzą, że:

- „daje pozytywne odczucie w kontakcie z innym człowiekiem,
- wyzwala swobodę zachowań i naturalność,
- daje okazję do rozładowania energii,
- jest próbą pokonania zahamowań wynikających z uprzednich doświadczeń,
- daje radość,
- wyzwala zaangażowanie,
- daje możliwość zaspokojenia własnych potrzeb,
- daje pewność siebie
- daje możliwość poczucia się w innej roli niż na co dzień,
- zbliża do siebie uczestników zajęć,
- daje radość z działania w grupie,
- przyjemność dawania innym radości,
- daje okazję do wspomnień, przypomnienia sobie zdarzeń z dzieciństwa,
- daje okazję do bliskiego kontaktu fizycznego bez uruchamiania sfery seksualnej,
- daje poczucie harmonii z innymi, bezpieczeństwa i partnerstwa,
- możliwość odczuwania przyjemnych doznań płynących z własnego ciała,
- nie jest ograniczona wiekiem uczestników (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997, s. 47).

Warto dodać, że ćwiczenia wykorzystujące Ruch Rozwijający Weroniki Sherborne mają ogromny wpływ nie tylko na uczestników, ale również na osoby prowadzące te zajęcia. Terapeuci zauważyli, że występuje tu wzajemna relacja „dawania i brania” („dając – bierzesz, biorąc – dajesz”), która jest nie tylko efektem, ale koniecznym warunkiem tego rodzaju pracy (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997).

Organizacja zajęć prowadzonych metodą Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne

Zajęcia wykorzystujące metodę Ruchu Rozwijającego można stosować zarówno jako oddziaływanie indywidualne (spotkanie terapeuty z jednym dzieckiem), jak i grupowe. Biorąc pod uwagę wielorakie korzyści, jakie dla rozwoju społecznego dziecka daje możliwość kontaktu z innymi osobami, zazwyczaj ćwiczenia te mają formę zajęć grupowych. Z myślą o potrzebach uczestników (poczucie bezpieczeństwa i swobody) warto pamiętać, że grupę powinien stanowić stały zespół liczący od 6 do 14 osób. Wiek uczestników jest praktycznie nieograniczony, gdyż mogą to być dzieci (począwszy od okresu niemowlęcego), młodzież, jak również dorośli – trzeba jednak przyznać, że najczęściej metodę tą wykorzystuje się do pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i szkolnym.

Idealem organizacyjnym jest sytuacja, gdy każdemu dziecku możemy do ćwiczeń zapewnić dorosłego lub starszego partnera (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997). Dzieci najczęściej pracują w parach ze swoimi rodzicami, nauczycielami, czy terapeutami. Możliwe jest też prowadzenie zajęć dla grupy, w której dzieci same są dla siebie partnerami – a wtedy w pary dobiera się je biorąc pod uwagę ich potrzeby i możliwości (młodsze dziecko ze starszym, dzieci różniące się poziomem rozwoju intelektualnego lub stopniem zaburzenia psychomotorycznego).

Prowadząc zajęcia metodą Weroniki Sherborne należy zwrócić uwagę, by odbywały się one systematycznie – absolutne minimum to jedno spotkanie w tygodniu trwające około 1 godziny (choć lepsze będą rezultaty, gdy zajęcia będą prowadzone częściej). Warto

dodać, że czas trwania zajęć trzeba dostosować do samopoczucia i możliwości dzieci – początkowe spotkania mogą być znacznie krótsze i trwać zaledwie 20 – 30 minut.

Organizując zajęcia należy również zadbać o odpowiednie warunki lokalowe: wystarczająco dużą przestrzeń, świeże powietrze i odpowiednie podłoże (najlepiej parkiet, na którym uczestnicy ćwiczą boso, co zapewnia im najlepsze oparcie do ćwiczeń; Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997).

Optymalnym rozwiązaniem jest sytuacja, gdy jedną grupę prowadzi dwóch PRZESZKOLONYCH TERAPEUTÓW, którzy przede wszystkim lubią pracować z dziećmi. Jak podpowiadają Marta Bogdanowicz i Dariusz Okrzesik (2005, s. 126 – 127) „można wówczas wprowadzić podział obowiązków: jedna osoba (prowadzący) skupia się na realizacji programu zajęć, dba o dobór ćwiczeń i kolejność sekwencji, natomiast druga osoba („wspierająca”) koncentruje się na uczestnikach i ich potrzebach (obserwuje grupę, udziela wsparcia, rad i wskazówek ćwiczącym). Po zakończeniu zajęć osoba „wspierająca” może się podzielić z prowadzącym swoimi refleksjami na temat zalet i wad sposobu prowadzenia spotkania. Tego rodzaju „recenzja” jest bardzo pożądana, podobnie jak nagrywanie sesji (za zgodą jej uczestników) i na tej podstawie analizowanie przebiegu zajęć. Uzyskiwane w ten sposób informacje pozwalają na doskonalenie warsztatu pracy, a wyciągnięcie właściwych wniosków ze sposobu realizacji zajęć pomaga dobrze zaplanować kolejną sesję ruchową. Obaj prowadzący mogą w trakcie zajęć zamieniać się rolami i na przemian prowadzić kolejne etapy sesji.”

Zajęcia realizowane w grupie dają uczestnikom szansę zdobywania i wzbogacania doświadczeń społecznych, takich jak na przykład: nawiązywanie nowych znajomości, integrowanie się w grupie, przełamywanie barier, rozwijanie sprawności komunikacyjnych. Mogą także być pomocne dziecku w nauce bycia z innymi: zarówno z dziećmi, jak i z dorosłymi oraz czerpania satysfakcji z różnych form kontaktów społecznych. Aby stało się to możliwe, terapeuta musi zadbać przede wszystkim o właściwy klimat panujący w grupie oraz zapewnić dzieciom poczucie bezpieczeństwa. W celu osiągnięcia pożądanego efektów, zarówno projektując, jak i prowadząc ćwiczenia Ruchu Rozwijającego, osoba prowadząca zajęcia powinna uwzględniać następujące zasady:

- powinna pamiętać, że uczestniczenie w zajęciach jest dobrowolne (można dziecko zachęcać, dodawać mu odwagi, ale nie zmuszać);
- konieczne jest nawiązanie kontaktu z każdym dzieckiem; trzeba pamiętać o utrzymywaniu kontaktu wzrokowego w dalszym okresie zajęć, gdy dziecko już zaadaptuje się do udziału w ćwiczeniach (w początkowym okresie kontakt wzrokowy może być zbyt trudny dla dziecka);
- zajęcia powinny być dla dziecka przyjemne i dawać możliwość przeżywania radości z aktywności ruchowej, kontaktu z innymi ludźmi, satysfakcji z pokonania własnych trudności i lęków, z poczucia własnej sprawności fizycznej;
- terapeuta zobowiązany jest do czynnego udziału we wszystkich ćwiczeniach.

Poza tym w czasie zajęć należy:

- ściśle przestrzegać praw dziecka do swobodnej, własnej decyzji (do omówienia „tak” i „nie”), tak aby dziecko miało poczucie autonomii i kontroli nad sytuacją
- zauważać i stymulować aktywność dziecka, dawać mu szansę na twórcze działanie;
- mieć poczucie humoru;
- nie krytykować dziecka;

- chwalić dziecko nie tyle za efekt, co za jego starania i wysiłek, a także za każde nowe osiągnięcie (pokonanie lęku, wykonanie nowego ćwiczenia);
- unikać stwarzania sytuacji rywalizacyjnych;
- rozszerzać stopniowo krąg doświadczeń społecznych dziecka (najpierw ćwiczenia w parach, potem w trójkach aż do ćwiczeń z całą grupą);
- większość ćwiczeń, szczególnie początkowych, prowadzić na poziomie podłogi;
- zaczynać od ćwiczeń prostych, stopniowo je utrudniając;
- zmniejszać udział swojej inicjatywy na rzecz coraz aktywniejszego udziału dziecka w kształtowaniu programu zajęć;
- proponować naprzemienne ćwiczenia dynamiczne i relaksacyjne;
- mieć zawsze na uwadze samopoczucie dziecka, pytać je o przyzwolenie na intensyfikowanie jego doznań;
- uczyć dzieci zarówno używania siły, jak i zachowania delikatności i opiekuńczości w stosunku do drugiej osoby;
- we wszystkich ćwiczeniach, a których jest to możliwe, zadbać o to, aby dziecko znalazło się także w pozycji dominującej (poprzez zamianę ról);
- zaplanować początek zajęć tak, aby zawierał propozycje ćwiczeń, spotkań dających poczucie bezpieczeństwa, oparcia i bliskiego kontaktu;
- na zakończenie zaproponować ćwiczenia wyciszające, uspokajające (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997, s. 36 - 37).

Struktura zajęć powadzonych metodą Ruchu Rozwijającego

„Podejmując jakiegokolwiek działanie, musimy być świadomi, jaki cel zamierzamy osiągnąć” (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska, 1997, s. 35). Rozpoczynając pracę metodą Weroniki Sherborne trzeba pamiętać, że zajęcia mają pomóc uczestnikom poznać siebie i innych, nabrać zaufania do siebie i innych, mają wzmocnić ich wiarę we własne możliwości. Terapeuta pomaga dziecku realizować te cele wykorzystując dotyk, ruch, ćwiczenia świadomości ciała, przestrzeni oraz wzajemne relacje (relacje „Z”, relacje „Przeciwko”, relacje „Razem”). Dysponując wiedzą merytoryczną w zakresie metody Ruchu Rozwijającego oraz bazując na własnych doświadczeniach, prowadzący do każdego zajęcia musi przygotować scenariusz, który stanowi podstawę jego pracy. W strukturze spotkania powinny wystąpić następujące etapy:

- powitanie (np. piosenka powitalna lub iskierka)
- schemat ciała, przestrzeń
- ćwiczenia oparte na relacji „Z”
- ćwiczenia relaksacyjne
- ćwiczenia oparte na relacji „przeciwko”
- ćwiczenia relaksacyjne
- ćwiczenia oparte na relacji „razem”
- ćwiczenia relaksacyjne
- pożegnanie.

Warto dodać, że przygotowanie scenariusza zajęć to jeszcze nie wszystko. Terapeuta musi być stale uważny – by na bieżąco sprawdzać swoje plany i konfrontować je z potrzebami grupy, a także na tyle „plastyczny”, by był w razie potrzeby w stanie zmodyfikować plan dalszej sesji, podążając za propozycjami uczestników.

Przygotowywanie do pracy terapeuty

W pracy pedagogicznej bardzo ważną rolę odgrywają osoby współpracujące z dziećmi. Osobom tym stawia się szczególne wymagania w kwestii przygotowania zawodowego oraz podejścia do wykonywanego zawodu. Również podczas organizowania zajęć metodą Ruchu Rozwijającego podkreśla się ogromne znaczenie prowadzącego. Jak podają Marta Bogdanowicz, Bożena Kisiel i Maria Przasnyska (1997, s. 49) „coraz większą uwagę zwraca się na przygotowanie zawodowe terapeutów. Dotyczy to zarówno konieczności szerszego wprowadzenia do programu studiów zajęć prezentujących różne formy pomocy oraz kształcących umiejętności pomagania, jak i konieczności zapewnienia ludziom już pracującym możliwości doksztalcania się w tym zakresie. Praca w dziedzinie pomocy psychologiczno – pedagogicznej wymaga stałego uczenia się i rozwoju osobistego, podstawowym bowiem narzędziem pracy, jakie ma do dyspozycji terapeuta, jest ON SAM.” A zatem przygotowując się do pracy terapeutycznej, do pracy z dziećmi, w pierwszej kolejności trzeba podjąć pracę nad sobą (poznawanie siebie, stałe doskonalenie swoich umiejętności interpersonalnych), a dopiero w dalszej kolejności nabywać wiedzę dotyczącą poszczególnych metod i technik terapeutycznych.

Z myślą o terapeutach przygotowujących się do pracy metodą Weroniki Sherborne, Bożena Kisiel i Alicja Wilkołaka opracowały specjalny program, polegający na uczeniu się poprzez własne doświadczenie (za: Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997). Składa się on z trzech bloków zajęć, prowadzonych z wykorzystaniem metod stosowanych w psychologicznym treningu interpersonalnym:

- pierwszy blok zajęć warsztatowych – wstępny – przewidziany jest zarówno dla osób podejmujących się prowadzenia terapii, jak i osób współpracujących z terapeutą przy prowadzeniu zajęć z dziećmi (rodzice, inni dorośli, młodzież).

- dwa następne bloki zajęć: warsztat zadaniowy i warsztat superwizyjny – proponowane są osobom zawodowo prowadzącym zajęcia terapeutyczne (Bogdanowicz, Kisiel, Przasnyska 1997).

Podsumowanie

Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne jest ciekawą formą pracy z dziećmi. Dobrze wykorzystana sprawia, że nie ma w grupie słabszych, gorszych, czy smutnych, wszyscy natomiast są aktywni, radośni i zwycięscy - każdemu coś się uda, każdy zostanie pochwalony i zachęcony do wysiłku (Dąbkowska, Michałowska). A zatem nie dziwi fakt, że zajęcia prowadzone tą metodą nie tylko są bardzo lubiane przez dzieci, ale też przynoszą ich uczestnikom wiele korzyści. Należy jednak zwrócić uwagę na pewną prawidłowość: by dobrze prowadzić grupę, terapeuci muszą być do tego odpowiednio przygotowani. Literatura przedmiotu pokazuje, że ważne są nie tylko predyspozycje, odpowiednia wiedza i kwalifikacje, ale również stałe doskonalenie się i rozwój terapeuty.

Bibliografia:

Bogdanowicz M., Kisiel B., Przasnyska M., 1997, Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu rozwoju dziecka, wyd. WSiP, Warszawa.
Bogdanowicz M., Okrzesik D., 2005, Opis i planowanie zajęć według Metody Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, wyd. Impuls, Gdańsk.

Dąbkowska M., Michałowska., Bawimy się wesoło - zestaw ćwiczeń i zabaw Metodą Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne - scenariusz rady szkoleniowej <http://www.edukacja.edux.pl/p-7376>, 12.03.2013

Karwacka M., Iwańska J., 2003, Metoda Ruchu Weroniki Sherborne w terapii dzieci lękowych i z nadpobudliwością psychoruchową, [W:] Nasze Forum, nr 3-4, 49-56.

Kowalczyk M., Wybrane metody rewalidacji, [W:] Pilecka W., Rutkowski M.(red. naukowa, 2009, Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w drodze ku dorosłości. Psychopedagogiczne podstawy edukacji, rewalidacji i terapii trudności w uczeniu się, wyd. Impuls, Kraków 169-187.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Katarzyna Ziólek
Studentka I roku II^o pedagogiki
Studenckie Koło Naukowe „Gryps”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Katarzyna Ziólek
Student of 1st year of Pedagogy
(2nd degree studies)
GRYPS – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Renata Miszczuk
Review: Renata Miszczuk, PhD

Dziecko w Internecie – zagrożenia i wyzwania **A child and the Internet – threats and challenges**

Summary: Internet is not only a hotbed of evil. It reflects the reality which consists of both good and bad sides. Nowadays, computer is still underrated learning tool. Thanks to it anyone, especially a child can learn a language, discover the world and its history, acquire materials needed for school. It should be made clear that some messages must be critically analysed by a child – they must know that they cannot fully trust some contents. Unfortunately, improperly selected websites can expose your child to unnecessary aggression. At this point, the parent must be able to help the child chose a website adequate the child's age. A parent needs to be clear with how long the child can use the computer and what sites they can log on. The Internet should only play a supportive role, a child's world must not be limited to it. And this is precisely the role of a tutor, parent – to set an appropriate time and the appropriate form of gaining knowledge about the Internet and preventing unnecessary dependency and addiction of a child to the virtual world.

Key words: Internet, addiction, risk, youth, child

Wstęp

Od pewnego okresu bardzo modnym zagadnieniem jest Dziecko w Internecie. Jak wiadomo, Internet niesie za sobą korzyści, ale także ma negatywny wpływ na ludzi – czy to dorosłych, czy też dzieci. Komputer z dostępem do Internetu jest to jedno z ważniejszych osiągnięć cywilizacyjnych. Za pomocą komputera możemy między innymi opłacić rachunki, zrobić zakupy, zadzwonić, napisać e-maila, sprawdzić rozkład jazdy autobusów, pociągów, godziny wylotu, zarezerwować a nawet kupić bilet do kina, sprawdzić godziny otwarcia danego lokalu, zamówić jedzenie, poszerzać swoją wiedzę na temat konkretnego zagadnienia, a nawet poznawać nowe osoby. Internet ma także coraz szersze zastosowanie w szkole oraz na studiach. Rodzice mogą sprawdzać oceny swoich dzieci, godziny nieusprawiedliwione, nauczyciele natomiast mogą wysyłać różne informacje, aby uczeń mógł pogłębiać swoją wiedzę nie tylko na lekcjach, ale także i w domu. Niestety, oprócz

pozytywnych aspektów Internetu należy także wspomnieć o tych negatywnych. Internet niesie za sobą pozorne bycie anonimowym. Często pod jakimiś artykułami, wiadomościami możemy natknąć się na obraźliwe treści. Ponadto należy wymienić tutaj wszelkiego rodzaju oszustwa, nielegalne ściąganie oprogramowania czy też plików, pornografię, pedofilię, sekty oraz cyberprzemoc – która podobna jest do jej psychicznej przemocy. Można śmiało stwierdzić, iż w Internecie znajdziemy odbicie otaczającej nas rzeczywistości. W poniższej pracy pragnę przybliżyć negatywny aspekt Internetu, a dokładnie problem uzależnienia związanego z dziećmi i młodzieżą. Uzależnienie od Internetu staje się coraz poważniejszym problemem społecznym. Spędzanie zbyt dużej ilości czasu w Internecie powoduje, że po prostu zaczyna go brakować na inne sprawy – na zabawę, naukę, odpoczynek czy kontakty towarzyskie. Uzależnienie od komputera i Internetu może przybierać różne formy. Człowiek może uzależnić się od zakupów na aukcjach internetowych, gier internetowych, czatowania, a nawet od poczty e-mail

Rozwinięcie

Na wstępie warto przybliżyć zagadnienie uzależnienia. „Uzależnienie - nabyta silna potrzeba wykonywania jakiejś czynności lub zażywania jakiejś substancji. W zależności od mechanizmu powstania i utrzymania tej potrzeby wyróżnia się uzależnienie fizjologiczne (fizyczne) oraz psychologiczne. Uzależnienie fizyczne, to nabyta silna potrzeba stałego zażywania jakiejś substancji odczuwana jako szereg dolegliwości fizycznych (np. bóle, biegunki, uczucie zimna, wymioty, drżenie mięśni, bezsenność). Zaprzestanie jej zażywania (odstawienie) prowadzi do wystąpienia zespołu objawów, które określa się jako zespół abstynencyjny (zespół z odstawienia). W leczeniu uzależnienia fizjologicznego stosowana jest detoksykacja, czyli odtrucie. Grupa substancji, których nadużywanie prowadzi do uzależnienia fizjologicznego jest stosunkowo niewielka. Najważniejsze z nich to: nikotyna (nikotynizm)- najpowszechniejsze uzależnienie fizjologiczne na świecie, alkohol etylowy (alkoholizm), opioidy, czyli między innymi heroina i morfina, niektóre steroidy oraz barbiturany, czyli pochodne kwasu barbiturowego, stosowane jako leki nasenne. Do uzależnienia fizjologicznego nie prowadzą LSD, kofeina, amfetamina (zdania badaczy są podzielone), THC ani wiele innych substancji psychoaktywnych stosowanych rekreacyjnie. Ciekawym przykładem wywołania czystej zależności fizjologicznej przy braku psychicznej są niektóre pochodne steroidów. Zależność ta jest na tyle silna, iż leków tych nie można odstawić nagle, gdyż może to zagrozić życiu pacjenta. Walka z uzależnieniem fizjologicznym przy dzisiejszym stanie wiedzy jest dość łatwa, często stosuje się środki pomocnicze (zapobiegającym negatywnym i zmniejszającym ból) na czas kuracji i powoli zmniejsza się dawkę danej substancji. Nagłe odstawienie niektórych substancji może być niebezpieczne (wspomniane steroidy, a w przypadku alkoholu może prowadzić do delirium tremens). W ciężkich przypadkach uzależnienia od opiatów, stosowana jest kuracja metadonowa lub buprenorfinowa. Zmiany receptorowe, przepuszczalność błon komórkowych, produkcja enzymów i neuroprzekazników potrafią dość szybko cofać się do stanu prawidłowego. Wszystkie narkotyki wywołują- jeśli używa się ich względnie często i względnie systematycznie- wystąpienie uzależnienia (zależności) na poziomie psychicznym. Niemożliwa jest sytuacja, w której występują objawy zależności fizycznej przy braku uzależnienia psychicznego, często natomiast zdarza się sytuacja odwrotna. Szczególnie ma to miejsce w przypadku nadużywania substancji nie powodując trwałej adaptacji organizmu (komórek), jak

wymienione wyżej THC, czy halucynogeny. Uzależnienie psychiczne może być też wywołane pewnymi typami aktywności np. Internetem, pornografią, sportami ekstremalnymi itp. W leczeniu konieczna jest często długotrwała psychoterapia.

Pomimo postępu w leczeniu uzależnienie jest chorobą chroniczną, przewlekłą, postępującą i nieuleczalną. Oznacza to, iż człowiek uzależniony już nigdy nie będzie umiał zażywać danego środka w sposób kontrolowany bez ponoszenia kosztów z tym związanych. Uzależnienie obezwładnia człowieka całkowicie w sferze duchowej, emocjonalnej, fizycznej i psychicznej, doprowadzając go do stopniowej degradacji i nierzadko śmierci. To, iż uzależnienie jest chorobą nieuleczalną nie znaczy iż nie można jej kontrolować. Można to zrobić przez pełną abstynencję, która daje możliwość zalecenia i powstrzymania dalszego rozwoju choroby oraz stopniowy powrót do zdrowia. Powrót do zdrowia składa się z wielu etapów, począwszy od odtrucia przez terapię w ośrodku odwykowym, grupy wsparcia, grupy AA, leczenie poszpitalnie, rozwój duchowy i osobisty oraz pracę ze specjalistami z innych dziedzin.”¹

Dziecko najbardziej interesują treści zakazane. Należy więc zwrócić uwagę na takie niebezpieczeństwa i zagrożenia jakimi są: pornografia, pedofilia, agresja i cyberprzemoc, sekty, kradzieże i oszustwa, niebezpieczeństwo w świecie rzeczywistym oraz szkody jakie jest w stanie wyrządzić dziecko.

Pornografia – „przedstawienie ludzkich zachowań seksualnych i nagości w sposób rozpustny lub perwersyjny, odmienne od erotyki, którego celem jest wywołanie u odbiorcy pobudzenia seksualnego. Termin pornografia pochodzi ze starożytnej Grecji od słów "porné" i "gráphō". Porneia była najtańszą (w dosłownym sensie), najbardziej poniżaną prostytutką, najmniej chronioną ze wszystkich kobiet, włączając w to niewolników. Jako seksualna niewolnica należała do wszystkich wolnych obywateli Grecji. Ze wszystkich prostytutek jedynie Porneia była określana w sposób wulgarny i poniżający. "Gráphō" znaczy pisać, rytować lub rysować. Pornografia nie była zatem rozumiana jako "pisanie o seksie" czy "przedstawianie aktów seksualnych" lecz była rozumiana jako "graficzne przedstawienie kobiety jako nikczemnej, podlej prostytutki" Pornografia używa wielu mediów: słowa pisanego i mówionego, zdjęć, rzeźb, rysunków, filmów, animacji i dźwięków. Filmy pornograficzne są połączeniem ruchomych obrazów ze słowami lub z innymi dźwiękami o charakterze erotycznym, natomiast magazyny często łączą fotografie i tekst pisany.

Opowiadania i krótkie historyjki także mogą przekazywać treści pornograficzne, czasami z odpowiednimi ilustracjami. Niektóre pokazy na żywo mogą być uznawane za pornograficzne.”² Specjaliści tacy jak: psychologowie, pedagodzy, terapeuci czy seksuolodzy odnotowują negatywny wpływ pornografii na osoby, które z niej korzystają. Treści te szczególnie niebezpieczny wpływ mają na dziecko – nieukształtowaną jego psychikę. Pornografia ukazuje nieprawdziwe role kobiet i mężczyzn – ukazywani są jako przedmioty do zaspokojenia seksualnego, jako pewnego rodzaju zabawki. W takim przekazie seks pozbawiony jest jakichkolwiek uczuć oraz głębszych relacji pomiędzy ludźmi. Według artykułu 202 Kodeksu Karnego karane jest nie tylko produkowanie, sprowadzanie i udostępnianie treści pornograficznych z udziałem małoletnich poniżej 15. Roku życia, ale także samo ich posiadanie i przechowywanie.”³

¹ Pod red. W. Twardosz, *Wielka Encyklopedia Zdrowia* tom 9, Węgrowiec 2006, 176-177

² http://pl.wikipedia.org/wiki/Pornografia#cite_note-1

³ <http://kodekskarny.com/index.php?tyt=6>

Pedofilia - „Z pedofilią regresyjną mamy do czynienia wtedy, gdy dana jednostka zaspokaja popęd seksualny w kontaktach z osobami dorosłymi, kieruje jednak zainteresowanie seksualne ku dzieciom, jeżeli zostanie pozbawiona możliwości kontaktu z dorosłymi. U pedofilów fiksacyjnych z kolei zainteresowanie dziećmi pojawia się we wczesnym okresie i nie zmienia się przez całe życie. Od pedofilii należy odróżnić przemoc seksualną wobec dzieci.”⁴

Agresja i przemoc – w środowisku dzieci i młodzieży przemoc i agresja ma różne oblicza. Celem agresji jest zaszkodzenie drugiej osobie, natomiast przemoc – wywarcie pewnego rodzaju wpływu. Zachowania agresywne są to – napad, atak, bójka, groźba, wulgarne słowa, publikacja kompromitujących treści w sieci (za pomocą poczty e-mail, forów dyskusyjnych, stron WWW) Celem internetowej przemoc jest wywołanie niepokoju i lęku, dążenie do kompromitacji swoich rówieśników, grożenie innym. Najczęściej można spotkać się z kompromitującymi zdjęciami bądź filmikami, które także są przejawem przemoc. Wraz z tym może iść zamieszczanie nieprawdziwych informacji w Internecie.

Dziecko, które doznaje cyberprzemocy czuje niechęć do szkoły, może zacząć wagarować, pogorszyć się w nauce, uciec w różnego rodzaju choroby. W niektórych przypadkach osoba doznająca przemoc, sama staje się agresorem i swoją złość wyładowuje na środowisku szkolnym, wśród uczniów z niższych klas, słabszych.

Sekty - „Sekta - etymologicznie wyraz „sekta” wywodzi się od łacińskiego czasownika sequor – „naśladować, iść, podążać za kimś”. Słownik łacińsko-polski podaje następujące znaczenia 12 słowa secta: „kierunek, droga, postępowanie, zasady”. Istnieje również druga etymologia, nawiązująca do słowa secare – „odcinać”. Choć rozpowszechniona, ma jednak wtórny charakter. Sequi to „postępować za”. Etymologicznie więc sekta oznacza: szkołę, grupę, naukę. „Idąc” za nią członek sekty dokonuje jednak wyboru i oddziela się od społeczności, w której dotąd żył. Tu ma podstawę owa druga etymologia rozpowszechniona w tych środowiskach, które członkowie sekt opuszczają. W łacinie klasycznej wyraz ten nie miał pejoratywnego znaczenia i sugerował dokonany „wybór”.⁵ Brak granic powoduje, że bez problemu można kontaktować się z sobą pomimo setek kilometrów odległości. Podczas nawiązywania kontaktów często zachowujemy anonimowość. Dodatkowo korzystanie z konkretnych czatów, stron internetowych WWW, pisanie blogów zdradza często w jakim jest się nastroju. I właśnie to wykorzystują członkowie sekt. Stwarzają idealny obraz człowieka oraz miejsca, oferują pomoc. Efektem działań jest oderwanie danej osoby od rzeczywistości, co zazwyczaj skutkuje zerwaniem więzi rodzinnych, kontaktów ze znajomymi oraz brakiem możliwości funkcjonowania w społeczeństwie.

Kradzież danych i oszustwa- dziecko bardzo często nieświadomie podaje o sobie najważniejsze informacje takie jak: adres zamieszkania, numer telefonu, zamożność rodziców, a nawet podaje numer konta bankowego. Dalszy rozwój historii jest bardzo prosty. Osoba, która dowiedziała się o stanie majątkowym danej osoby włamuje się do domu lub też włamuje się na konta bankowe i przelewa sobie pieniądze. Należy dzieciom tłumaczyć, że nie podaje się najważniejszych informacji. Jeśli chce kogoś poznać, niech nie podaje swoich prawdziwych danych, ani nikogo bliskiego, bo osoba po „drugiej stronie” może to wykorzystać.

⁴ <http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=459>

⁵ http://www.msw.gov.pl/ftp/pdf/raport_o_sektach.pdf

Internet, a niebezpieczeństwo w realnym świecie – do momentu kiedy dziecko siedzi tylko przed monitorem komputera nie ma żadnego zagrożenia. Pojawia się ono natomiast, gdy dziecko umawia się na spotkanie z wirtualnym kolegą/koleżanką.

Szkody spowodowane przez dziecko- Należy wymienić tutaj piractwo. Dzieci świadomie lub też nie pobierają z sieci różne pliki – gry, muzykę, programy, pliki video. Kolejnym naruszeniem jakie dokonują dzieci jest agresja wobec innych użytkowników – sieciowy wandalizm, niekulturalne odpowiedzi, wyzywanie innych ludzi.

Po omówieniu zagrożeń jakie niesie z sobą Internet warto przyjrzeć się na zachowanie dzieci, niektóre z nich mogą prowadzić do uzależnienia. Rodzic czy też prawny opiekun musi zwrócić szczególną uwagę jeśli:

- dziecko zaczęło zaniedbywać obowiązki szkolne oraz domowe. Swoją wolny czas woli poświęcić komputerowi i Internetowi niż dotychczasowym zainteresowaniom, aktywnością.
- surfowanie po Internecie jest to najważniejsza czynność dziecka
- gdy korzystanie z Internetu jest niemożliwe lub też utrudnione, dziecko traci dobry humor. Staje się rozdrażnione, pobudzone psychoruchowo. Jest to powód do depresji oraz do niekontrolowanych ataków agresji.
- u dziecka można zauważyć dowolne lub mimowolne poruszanie palcami w sposób przypominający pisanie na klawiaturze.
- występuje obsesyjne myślenie o Internecie
- dziecko bardzo często wykonuje czynności związane z Internetem – ściąganie plików i aplikacji, wypróbowywanie nowych przeglądarek internetowych, usprawnianie parametrów technicznych komputera a także ciągłe czytanie czasopism i książek związanych z tematyką Internetu
- dziecko ogranicza inne zajęcia (np. koła zainteresowań, spotkania z kolegami)
- dziecko nie stara się rozwiązywać problemów otaczających go, ucieka przed problemami w świat wirtualny
- dziecko przestaje mówić ile czasu dziennie spędza przed komputerem, zaczyna zamykać się w swoim pokoju, aby nikt go nie kontrolował.

Rodzic zauważając początek uzależnienia od Internetu musi zdać sobie sprawę, że Internet nie jest niczym złym.

Musi stać się on, obok uprawiania sportu, spotkań z rówieśnikami, czytania książek, jednym z wielu zajęć dziecka. Co za tym idzie – dziecko nie może całego swojego wolnego czasu poświęcać komputerowi. Musi być miejsce w jego życiu na inne aktywności pozaszkolne. Mark Griffiths opracował listę, która pomaga rodzicom określić jaki czas jest odpowiedni dla dziecka, aby swój wolny czas poświęcił komputerowi. Znalazły się w nim następujące pytania. „Czy dziecko:

- a) Gra lub pracuje na komputerze niemal codziennie?
- b) Często używa komputera przez długi czas (ponad 3 godziny bez przerwy)?
- c) Gra dla rozładowania emocji?
- d) Jest niespokojne i poirytowane, jeśli nie może użyć komputera?
- e) Zaniedbuje życie koleżeńskie i zajęcia sportowe
- f) Siedzi przy komputerze, zamiast odrabiać zadania domowe?
- g) Próbuje ograniczyć granie, lecz mu się to nie udaje?”⁶

⁶ M. Griffiths, *Gry i hazard. Uzależnienia dzieci w okresie dorostania*, Gdańsk 2004, s. 56

Jeśli rodzic, czy też opiekun prawny odpowie twierdząco więcej niż 4 razy na powyższe pytania może to sugerować, że dziecko jest na granicy normy i patologii obcowania z komputerem, a co za tym idzie dziecko jest bliskie uzależnieniu się od Internetu. Wtedy szczególną uwagę rodzice muszą zwrócić na dziecko. Zaczynając od kontroli stron

na jakich dziecko spędza swój wolny czas. Można w takiej sytuacji podsunąć dziecku strony edukacyjne, które pozwolą im się rozwijać – poszerzać swoje zainteresowania, pogłębiać wiedzę zdobytą w trakcie zajęć szkolnych. Ponadto rodzice muszą wyraźnie ograniczyć dostęp dziecka od Internetu poprzez ustalenie limitu dziennego, które dziecko może spędzać przed ekranem komputera. Na przykład niech to będą 2 godzinny dziennie, ale po spełnieniu swoich zadań jakie dziecko ma jako uczeń, czy też jako członek rodziny. Dorastający człowiek musi odczuć, że dostęp do komputera jest to pewnego rodzaju nagroda, za dobrze spełnione obowiązki. Dzięki temu nie zaniedba się jako uczeń, a także chętnie pomoże rodzicom w czasie wykonywania zajęć domowych. Jeśli natomiast dziecko pomimo wszystko nie ogranicza się, dalej spędza całe dnie przed komputerem najrozsądniejszym wyjściem będzie całkowity zakaz używania komputera przez pewien okres. Dzięki temu, dziecko nie uzależni się od komputera i Internetu. Rodzic musi być konsekwentny w swoich postanowieniach i nie zwracać uwagi na zły nastrój pociechy. Podejmując decyzję całkowitego zakazu użytkowania komputera dziecko musi wiedzieć dlaczego dostało zakaz. Rodzice w takiej sytuacji mogą zwrócić się do pedagoga szkolnego lub też psychologa dziecięcego, aby pomógł dziecku przetrwać dla niego tak ciężki okres. Mark Griffiths zaprezentował sześć kryteriów definiujących zachowanie mające charakter uzależnienia:

1. **Dominacja**- konkretne zachowanie staje się aktywnością najistotniejszą i dominującą w życiu osoby. Dominuje w takich sferach jak: myślenie (zaabsorbowanie i zniekształcenia poznawcze), emocje (np. odczucie braku, wywołanie pożądania) oraz zachowanie (zaniedbywanie działań socjalizujących, zanik kontaktu z innymi ludźmi). Osoba będąca uzależniona nieustannie myśli o momencie, gdy będzie mogła się zająć tym od czego jest uzależniona.
2. **Zmiana nastroju** – stanowi konsekwencję kontynuowania zachowania oraz może być strategią radzenia sobie z konkretnymi emocjami (podekscytowanie, uczucie ucieczki, odseparowanie się od rzeczywistości).
3. **Tolerancja** – z czasem do osiągnięcia tych samych rezultatów musi wzrastać czas poświęcony Internetowi.
4. **Objawy odstawienia** – są to nieprzyjemne odczucia psychiczne oraz objawy fizjologiczne w chwili nagłego przerwania bądź nagłego ograniczenia pożądanej aktywności na przykład drżenie ciała, depresyjny nastrój, pocenie się, nudności, podenerwowanie
5. **Konflikt** – Może być to konflikt o charakterze interpersonalnym - między osobą uzależnioną a otoczeniem np. środowiskiem w szkole. Drugim rodzajem jest konflikt o charakterze intrapsychicznym – uzależnione dziecko ma poczucie utraty kontroli nad własnym nałogiem, życiem.
6. **Nawrót** – tendencja do powracania do wcześniejszych wzorców postępowania. Zachowania typowe dla pełnego okresu uzależnienia mogą szybko pojawiać się ponownie po wielu latach abstynencji i kontroli nad swoim nałogiem.⁷

⁷ M. Griffiths, *Gry i hazard. Uzależnienia dzieci w okresie dorostania*, Gdańsk 2004, s.-11-12

Zakończenie

Internet nie jest jedynie siedliskiem zła. Jest to odzwierciedlenie rzeczywistości – w której znajdują się dobre i złe elementy. W dzisiejszych czasach komputer w dalszym ciągu jest niedocenionym narzędziem edukacyjnym. Dzięki niemu każdy użytkownik, a przede wszystkim dziecko może uczyć się języków, poznawać świat i jego historię, zdobywać materiały potrzebne do nauki w szkole. Należy jednak jasno określić, że do niektórych wiadomości dziecko musi podchodzić w sposób krytyczny – musi wiedzieć, że nie można treściom zaufać bezgranicznie. Niestety nieodpowiednio dobrane strony WWW mogą narazić dziecko na niepotrzebną agresję. W tym miejscu rodzic musi w odpowiedni sposób pomóc dobierać strony do wieku dziecka. Rodzic musi jasno określić jaki czas przed komputerem i jakie strony może oglądać jego pociecha. Internet ma spełniać jedynie pomocniczą rolę, nie można dopuścić, aby był on całym światem dla dziecka. I na tym właśnie polega rola wychowawcy, rodzica – na odpowiednim doborze czasu i odpowiednim przekazie wiedzy dotyczącej Internetu oraz niedopuszczeniu do niepotrzebnego uzależnienia się dziecka od świata wirtualnego.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Justyna Adamiak

Studentka II roku stosunków międzynarodowych
studia II^o

Studenckie Koło Naukowe

Promowania Myślenia Obywatelskiego

Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach

Filia Piotrków Trybunalski

Justyna Adamiak

Student of 2nd year of

International Relations (2nd degree studies)

Student Scientific Association

of Promoting Civil Consciousness

Jan Kochanowski University in Kielce

The branch in Piotrków Trybunalski

Recenzent: prof. dr hab. Arkadiusz Adamczyk

Review: prof. Arkadiusz Adamczyk

**Znaczenie współpracy Federacji Rosyjskiej i Chińskiej
Republiki Ludowej dla rozwoju rosyjskiego Dalekiego
Wschodu**

**The importance of cooperation between the Russian
Federation and the People's Republic of China
for the development of the Russian Far East**

Summary: The thesis discussed the issue of Russian Far East's development taking into consideration the influence of the cooperation of the Russian Federation and the People's Republic of China's on the development of the whole area.

The aim of the thesis was to introduce projects and investments executed within the frameworks of Russian and Chinese cooperation for the benefit of the Far East. The article characterized the Far East area and it presented the reasons for this region's poor development. What is more, the author provided the description of the most considerable projects of cooperation between both states within the frameworks of Far Eastern Federal District. However, the current investments commenced within the program of Russian and Chinese cooperation at the Far East would not considerably change unfavourable demographic and economic tendencies at the eastern border belt of Russia for another dozen years or so.

Keywords: Russian Far East, People's Republic of China, Russian Federation, bilateral relations

Wstęp

Federacja Rosyjska i Chińska Republika Ludowa to sąsiadujące ze sobą dwa potężne kraje, które zajmują większość terytorium Azji, a ich wspólna granica ciągnie się na ponad tysiąc kilometrów. Konsekwencją tego położenia jest kooperacja obydwu

państw, w szczególności w sferze gospodarczej. Oczywiście współpraca Pekinu i Moskwy jest rezultatem nie tylko bliskości geograficznej, ale również wspólnoty interesów, bazy polityczno-prawnej, tradycji oraz sprzyjających ku temu okoliczności. W obecnej sytuacji geopolitycznej obydwaj kraje zyskują więcej działając wspólnie niż w pojedynkę. Nie ważne czy chodzi o kwestie istniejące w skali międzynarodowej czy regionalnej.

Obie potęgi wiele łączy jak i dzieli. Między sąsiadami istnieją ogromne dysproporcje demograficzne. Chińska populacja jest prawie dziesięciokrotnie większa od rosyjskiej przy niemal o połowę mniejszym terytorium. Tę różnicę znacząco podkreśla fakt, iż tylko cztery graniczne prowincje chińskie są zasiedlone przez większą liczbę osób niż całe terytorium Federacji Rosyjskiej¹. Co roku w Chinach przybywa pół miliona nowych obywateli podczas gdy w Rosji tyle samo ubywa². Na bezpośrednio przylegających do siebie regionach po rosyjskiej stronie szacuje się, że liczba mieszkańców wynosi około 7 milionów natomiast po chińskiej 120 milionów³. Rosyjska zapaść demograficzna, która nie ulega zmianie, a wręcz jeszcze bardziej się pogłębia, znacząco wpływa na obecną sytuację Dalekiego Wschodu. W niniejszym referacie chciałabym podjąć próbę odpowiedzi na pytanie, jakie znaczenie dla rozwój rosyjskiego Dalekiego Wschodu ma współpraca Rosji i Chin. Postaram się również przedstawić obecną sytuację regionu, oraz wpływ rosyjsko - chińskich projektów na rozwój tego obszaru.

Region rosyjskiego Dalekiego Wschodu

Daleki Wschód jest jednym z gospodarczych regionów azjatyckiej części Federacji Rosyjskiej, który rozciąga się na terytorium o powierzchni 6 215 900 km². Na skutek wydanego przez prezydenta Władimira Putina dekretu w 2000 roku doszło do modyfikacji administracyjnego podziału kraju⁴. Na obszarze Dalekiego Wschodu został utworzony Dalekowschodni okręg federalny z centrum w Chabarowsku, składający się z 9 jednostek niższego szczebla administracyjnego: Republika Sacha (Jakucka), Kraj Chabrowski, Kraj Nadmorski, Czukocki Okręg Autonomiczny, Żydowski Obwód Autonomiczny, Obwód Amurski, Obwód Kamczacki, Obwód Magdański, Obwód Sachaliński⁵. Do regionu należą również archipelag Wysp Kurylskich, Sachalin, Wyspy Komandorskie oraz Wyspy Wrangla. Jest największym powierzchniowo regionem Rosji, obejmuje swoim obszarem 36,4% terytorium całego kraju. Leży w północno-wschodniej części Azji, a od południa graniczy z Chińską Republiką Ludową. Rosyjski Daleki Wschód jest górzysto-wyżynnym regionem, który zamieszkuje zaledwie 6 440 400 ludzi, co stanowi 4,9% ogółu rosyjskich obywateli. Charakterystycznym dla tego regionu jest bardzo niski wskaźnik gęstości zaludnienia, który wynosi 1 osoba na kilometr kwadratowy⁶. Od czasu załamania się dawnego systemu ekonomicznego, który nastąpił z chwilą rozpadu Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich Daleki Wschód pozostawał poza zainteresowaniem władz centralnych. W konsekwencji migracji i braku jakiegokolwiek polityki względem tego

¹ Do tych prowincji należą Jilin, Heilongjiang, Mongolia Wewnętrzna, Xinjiang.

² P. Furgacz: *Czy Chiny stanowią militarne zagrożenie dla Rosji?*, [w:] *Problemy społeczno-gospodarcze Syberii*, red. M. Pietrasiak, M. Stańczyk, Wydawnictwo Naukowe Ibidem, Łódź 2011, s. 12.

³ A. Curanowicz: *Polityka Federacji Rosyjskiej wobec Azji, Afryki i Ameryki Łacińskiej*, [w:] *Polityka zagraniczna Rosji*, red. S. Bieleń, M. Raś, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2008, s. 164-165.

⁴ Dekret Prezydenta Federacji Rosyjskiej nr 849 z dn. 13.05.2000 r. „O pełnomocnym przedstawicielu Prezydenta Federacji Rosyjskiej w okręgu federalnym”.

⁵ P. Eberhardt: *Geografia ludności Rosji*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2002, s. 79.

⁶ www.dfo.gov.ru/index.php?id=25, 2.03.2013.

regionu od roku 1989 do 2002 ubyło aż 15% ludności⁷. Do chwili obecnej nie wydaje się aby ten trend miał się odwrócić. Jednocześnie dochodzi do napływu nielegalnych chińskich osadników. Szacuje się, że liczba nielegalnych emigrantów waha się od 400 do 700 tysięcy. Nie wszyscy jednak osiedlają się na obszarze Dalekiego Wschodu. Przykładem tego jest Moskwa gdzie mieszka stosunkowo liczna społeczność chińska⁸. Napływ chińskich emigrantów zarobkowych spowodowany jest wysokim bezrobociem w Chińskiej Republice Ludowej, a także brakiem miejscowej ludności, którą ewentualny przedsiębiorca mógłby zatrudnić. Tym bardziej, że Chińczycy byli i są w stanie podjąć się pracy w gorszych warunkach i za niższe wynagrodzenie⁹. Wśród społeczeństwa rosyjskiego istnieje obawa, iż Chińczycy skolonizują rosyjskie terytoria wschodnie i w konsekwencji przyłączą je do swojego terytorium właściwego¹⁰. Ten słabo zaludniony i niezagospodarowany obszar Dalekiego Wschodu może być i stopniowo staje się kwestią konfliktogenną w relacjach na linii Pekin-Moskwa.

Daleki Wschód ma ogromne znaczenie dla rosyjskich i chińskich władz ze względu na ogromne zasoby surowców strategicznych. Występują tam spore zasoby węgla kamiennego i brunatnego, ropy naftowej, gazu ziemnego oraz kruszców polimetalicznych. Odkryto również złoża rud cyny, miedzi, manganu, apatytów, rtęci, soli oraz torfu. Jednakże to wydobywanie diamentów, złota, cyny, rtęci, wolframu, bizmutu, fluorytu, cynku oraz ołowiu ma największe znaczenie w skali całej Rosji. Poza przemysłem wydobywczym duży udział w branżowej strukturze Dalekiego Wschodu ma przemysł drzewny i rybny¹¹. Za główne obszary gospodarki uznaje się górnictwo, wydobywanie złota, rybołówstwo i leśnictwo, hutnictwo metali nieżelaznych i przemysł stoczniowy¹².

Do najważniejszych produktów przemysłu przetwórczego należą: papier i karton, konstrukcje żelbetonowe, cegła, cement oraz obuwie¹³. Jeśli chodzi o przemysł rybołówczy to do najczęściej poławianych ryb należą łosoś, śledź, flądra, tuńczyk, saury, makrela, halibut oraz ważną rolę odgrywa również połów wielorybów i kraba. W rozwoju ekonomicznym regionu ogromne znaczenie mają rozległe lasy, bowiem oprócz drewna istotnym, towarem eksportowym są również zwierzęta futerkowe. Na terenie Dalekiego Wschodu głównie uprawia się soję, ryż, ziemniaki i warzywa. Podstawą rolnictwa na tym obszarze jest hodowla zwierząt. W Republice Jakuckiej znajduje się prawie połowa wszystkich reniferów z całego kraju. Ze względu na swój surowy klimat mieszkańcy Dalekiego Wschodu nie są w stanie wyprodukować odpowiedniej ilości produktów żywnościowych, muszą je importować¹⁴. Bardzo wysokie ceny importowanej żywności oraz pogarszająca się sytuacja socjalna rodzi frustracje wśród społeczeństwa. Od bardzo

⁷ P. Trzaskowski: *Strategia energetyczna Rosji na Dalekim Wschodzie (wobec Chin i Japonii)*, [w:] „Powrót Smoka”. *Marsz ku pozycji globalnego mocarstwa*, red. J. Marszałek-Kawa, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008, s. 102.

⁸ B. Karoń: *Polityka Chin wobec Federacji Rosyjskiej oraz poradzieckich państw Azji Centralnej*, [w:] *Współczesne Chiny. Kultura, polityka, gospodarka*, red. M. Pietrasiak, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2005, s. 184.

⁹ Ibidem, s. 185.

¹⁰ A. Ziętek: *Stosunki Federacji Rosyjskiej z państwami regionu Azji i Pacyfiku*, [w:] *Federacja Rosyjska w stosunkach międzynarodowych*, red. A. Czarnocki, I. Topolski, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2006, s. 219.

¹¹ Z. Szot, M. Troc, *Regiony gospodarcze azjatyckiej części Rosji* [w:] *Geografia gospodarcza Rosji*, red. A. Maryański, G. Mróz, Z. Szot, M. Troc, Wydawnictwo PWE, Warszawa 1996, s. 242-243.

¹² www.dfo.gov.ru/index.php?id=25, 2.03.2013.

¹³ Z. Szot: *op. cit.*, s. 242-243.

¹⁴ www.dfo.gov.ru/index.php?id=25, 2.03.2013.

wielu lat struktura przemysłu dalekowschodniego nie uległa zmianie. Za tradycyjne gałęzie gospodarki Dalekiego Wschodu uznaje się pasterstwo, myślistwo, rybołówstwo i hodowlę zwierząt futerkowych¹⁵. Ten ogromny obszar leżący w północno-wschodniej Azji charakteryzuje się małą ilością dróg, słabą infrastrukturą oraz niskimi wpłatami do budżetu Rosji, które stanowią zaledwie 4,5% całego budżetu¹⁶. Za główne czynniki warunkujące pozycję Dalekiego Wschodu w polityce Federacji Rosyjskiej uznaje się zasoby naturalne oraz tranzytowe położenie, pozwalające na bezpośredni dostęp do Azji i Pacyfiku.

Działania Federacji Rosyjskiej i Chińskiej Republiki Ludowej wpływające na rozwój rosyjskiego Dalekiego Wschodu

Zasadniczym elementem polityki prezydenta Władimira Putina wobec Dalekowschodniego okręgu federalnego jest znacząca poprawa sytuacji ekonomicznej, która zahamowałaby regres liczby ludności. Środkiem do osiągnięcia tego celu jest budowa infrastruktury do przesyłu surowców energetycznych.

Jedną z najdroższych inwestycji infrastrukturalnych na obszarze Dalekiego Wschodu jest Ropociąg Wschodnia Syberia-Ocean Spokojny (WSTO). Ropociąg, mimo iż służy do transportu ropy naftowej ze Syberii Wschodniej to przebiegając przez terytorium Dalekowschodniego okręgu przyczynia się do jego rozwoju oraz podkreśla jego znaczenie tranzytowe. Sama idea budowy ropociągu w tym regionie pojawiła się już w latach 90., jednakże dopiero w roku 2004 rząd rosyjski podjął decyzję o realizacji inwestycji¹⁷. Pod koniec 2008 roku została oddana do użytku pierwsza część projektu, którą transportowane były złoża z Tajszetu w obwodzie Irkuckim przez rurociąg o długości 2700 km do Skoworodina w obwodzie Amurskim. Tam ropa naftowa była przeładowywana w specjalnym terminalu do cystern kolejowych i następnie transportowana do wschodnioazjatyckiego morskiego terminalu w Koźmino koło Władywostoku i Nahodki. Dokładnie 29 grudnia 2009 roku pierwszy zbiornikowiec o ładowności 100 tysięcy ton, wypłynął z portu Koźmino transportując ropę naftową do Hong Kongu¹⁸. Już 25 grudnia 2012 roku doszło do oficjalnego otwarcia drugiego odcinka ropociągu Syberia Wschodnia–Ocean Spokojny. Druga nitka ostatecznie połączyła Skoworodino z morskim terminalem w Koźmino¹⁹. Stamtąd surowiec jest transportowany morzem do Stanów Zjednoczonych, Chin, Japonii, Korei Południowej, Malezji i Singapuru²⁰. Natomiast od

1 stycznia 2011 roku nowo wybudowanym odgałęzieniem ze Skoworodino eksportowana jest rosyjska ropa do Daqing w Chinach. Tym odcinkiem przesyłane jest 15 mln ton ropy rocznie. Ostatecznie moce przesyłowe ropociągu mają wynieść 80 mln ton, w tym 30 mln ma płynąć do Chin a 50 mln do Koźmino. Ropociąg jest najdroższym i największym projektem infrastrukturalnym realizowanym w sektorze energetycznym Federacji Rosyjskiej po rozpadzie ZSRR. Liczy 4200 kilometrów i transportuje ropę z okolic Irkucka przez obwód amurski przy granicy z Chińską Republiką Ludową, a stamtąd nad Morze

¹⁵ Z. Szot: *op. cit.*, s. 243-244.

¹⁶ www.dfo.gov.ru/index.php?id=25, 2.03.2013.

¹⁷ W. Konończuk: *Ropociąg Wschodnia Syberia-Ocean Spokojny (WSTO): strategiczny projekt – organizacyjna porażka?*, 21.10.2008, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

¹⁸ T. Młynarski: *Globalne implikacje polityki bezpieczeństwa energetycznego Chin w XXI w.*, [w:] *Zagrożenia bezpieczeństwa międzynarodowego w XXI wieku. Azjatycka perspektywa*, red. J. Marszałek-Kawa, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011, s. 188-189.

¹⁹ E. Fisher: *Ropociąg WSTO połączył Syberię z Oceanem Spokojnym*, 9.01.2013, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

²⁰ *Uruchomiono ropociąg z Rosji do Chin*, 12.01.2011, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

Japońskie²¹. Chiny dążąc do dywersyfikacji źródeł ropy naftowej od wielu lat prowadziły rozmowy z rosyjskimi władzami na temat bezpośredniej magistrali. W zamian za budowę odgałęzienia ropociągu Chiny zobligowały się dać kredyty w wysokości 25 mld dolarów firmie Transneft oraz koncernowi naftowemu Rosneft²². Dzięki wsparciu finansowemu Pekinu projekt pierwszej nitki WSTO a później i drugiej został zrealizowany. Dla Chińskiej Republiki Ludowej strategiczne znaczenie ma bezpieczeństwo dostaw surowców, a to ma poprawić wybudowana lądowa magistrala. Dlatego też logiczne wydaje się chińskie wsparcie projektu budowy ropociągu, który przebiega przez Daleki Wschód. W ten sposób Pekin umożliwił inwestycje w regionie i tworzenie nowych miejsc pracy. Kluczowym zadaniem WSTO jest pobudzenie rozwoju gospodarczego Dalekiego Wschodu oraz zagospodarowanie zasobów Syberii Wschodniej. Jednakże na całkowitą realizację tych celów trzeba będzie poczekać bowiem dopiero kilka miesięcy temu uruchomiona została druga nitka ropociągu.

W ramach chińsko-rosyjskiej współpracy gospodarczej w roku 2009 doszło do podpisania szeregu porozumień, które miały na celu zwiększenie współzależności między krajami. We wrześniu w trakcie spotkania na szczycie w Nowym Jorku prezydenci Dmitrij Miedwiediew oraz Hu Jintao przyjęli program współpracy regionów przygranicznych. Dotyczył on regionów rosyjskiej Syberii Wschodniej i Dalekiego Wschodu oraz chińskich prowincji północno-zachodnich. Na lata 2009-2018 przewiduje się realizację aż 205 projektów²³. W 2010 roku rosyjskie Ministerstwo Rozwoju Regionalnego (MRR) wyraziło zgodę na wykonanie dziewięciu projektów inwestycyjnych. Ta historyczna decyzja organu administracji publicznej zainicjowała realizację planu, który przewiduje udział chińskich firm w zagospodarowaniu surowców naturalnych Dalekiego Wschodu tj. węgla, rudy żelaza, metali szlachetnych, drewna oraz ma przyczynić się do rozwoju całego okręgu federalnego. Zatwierdzone przez Ministerstwo projekty obejmują m.in. budowę elektrowni w obwodzie amurskim, budowę mostu na rzece Amur, eksploatację złóż węgla na Czukotce i w obwodzie magadańskim, rozwój sektora leśnego na Sachalinie oraz stworzenie centrów turystycznych w regionie jeziora Bajkał. Wartość wszystkich wymienionych projektów wynosi 13 mld dolarów, w tym z budżetu rosyjskiego ma pochodzić 1,7 mld dolarów a reszta ma być pozyskana od inwestorów z obu państw²⁴. Ze swojej strony Moskwa zainteresowana jest chińskimi inwestycjami, lecz przy zachowaniu nad nimi pełnej kontroli. Rosja obawia się, że Chiny będą inwestować w przedsiębiorstwa zajmujące się w szczególności produkcją surowców i półproduktów, które później trafią na chiński rynek²⁵. Niekorzystna struktura inwestycji może przyczynić się do tego, że gospodarka rosyjskiego Dalekiego Wschodu będzie miała charakter wyłącznie surowcowy i nie będzie podlegać procesom wszechstronnej modernizacji.

Federacja Rosyjska dążąc do zniwelowania rozwojowych zapóźnień Dalekowschodniego okręgu federalnego stara się pozyskać sojusznika z dużym kapitałem,

²¹ M. Kaczmarek, W. Konończuk: *Rosja-Chiny: umowa o ropociąg do Daqingu jako przejaw nowego kształtu stosunków dwustronnych*, 30.10.2008, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

²² *Uruchomiono ropociąg z Rosji do Chin*, 12.01.2011, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

²³ B. Balcerowicz, E. Haliżak, R. Kuźniar, D. Popławski, H. Szlajfer: *Rocznik Strategiczny 2009/2010*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010, s. 214-215.

²⁴ *Rusza program współpracy rosyjsko-chińskiej na Dalekim Wschodzie*, 30.06.2010, www.osw.waw.pl, 2.03.2013.

²⁵ M. Kaczmarek: *Niedźwiedź patrzy na smoka. Rosyjska debata na temat Chin*, „Punkt Widzenia” 2013 Nr 31, s. 22, www.osw.waw.pl, 3.02.2013.

który chciałby zainwestować w tym regionie. Obecnie to Chiny wiodą prym jeśli chodzi o inwestycje na rosyjskim Dalekim Wschodzie. Władza regionu dalekowschodniego i eksperci upatrują w tej współpracy z Chińską Republiką Ludową impulsu do ponownego rozwoju tego obszaru oraz do włączenia się Federacji Rosyjskiej w azjatycką integrację ekonomiczną²⁶. W ramach partnerstwa rosyjsko-chińskiego ustanowiony został wspólny fundusz inwestycyjny, a jego budżet określono na poziomie 3-4 mld dolarów. Powołany został w październiku 2011 w trakcie wizyty premiera Putina w Pekinie. Jego celem podstawowym jest zwiększenie chińskich inwestycji na terenie Wschodniej Syberii i Dalekiego Wschodu²⁷. Do przedsięwzięć zrealizowanych z pieniędzy funduszu należy stworzenie rosyjskiej firmy leśnej, która importuje swój surowiec głównie do Chin. Również planowane jest wybudowanie kosmicznego centrum w regionie Amur za 8 mld dolarów. Ma się ono znajdować w odległości 60 km od granicy chińskiej. Cały projekt ma się składać z siedmiu bloków startowych, natomiast start pierwszej rakiety zaplanowano na rok 2015. Poza tym Rosjanie zaplanowali przedłużenie linii kolejowej do Chin i w związku z tym podpisali umowę o modernizacji rosyjskiego korytarza kolejowego, który ma połączyć Europę z Państwem Środka²⁸. W celu łatwiejszej koordynacji projektów dotyczących regionu dalekowschodniego powołane zostało Ministerstwo ds. rozwoju Dalekiego Wschodu²⁹ oraz utworzono korporację Dalekowschodnią. W ciągu ostatnich kilku lat zbudowano ramy prawne dla współpracy na rzecz rozwoju największego okręgu federalnego oraz w ramach dwustronnej współpracy podjęto się wielu inwestycji.

Podsumowanie

Federacja Rosyjska i Chińska Republika Ludowa nie posiadają jednego, długofalowego planu współpracy na rzecz rozwoju rosyjskiego Dalekiego Wschodu. Istnieje wiele różnych inicjatyw, ale do ich realizacji Moskwa potrzebuje pomocy, przede wszystkim kapitału płynącego z Pekinu. Głównym założeniem rosyjskiej strategii dla rozwoju obszaru dalekowschodniego jest wciąganie Chin w system głębokich „współzależności gospodarczych”. Jednakże w interesie Pekinu leży inwestowanie w rosyjską gospodarkę w zamian za dostęp do surowców energetycznych. W tym tandemie atutem Moskwy są surowce a Pekinu pieniądze. Oczywiście dla Chin rosyjski Daleki Wschód jest ważny ze względu na potencjał ropy, naturalne zasoby oraz słabo zaludnione tereny, na które mogą emigrować obywatele chińscy szukający pracy i ziemi³⁰. W ostatnich latach w celu rozwoju rosyjskiego Dalekiego Wschodu, podejmowano się realizacji różnych inwestycji i projektów. Część pozostaje nadal w planach, gdyż Moskwa obawiając się zbyt dużego uniezależnienia się od Pekinu spowalnia realizację programu współpracy bilateralnej na Dalekim Wschodzie. Ponad to poziom inwestycji chińskich nadal nie przekracza kwoty kilkuset milionów dolarów, a wynika to z faktu, iż strona rosyjska lokuje mało pieniędzy w rozwój tych obszarów. Łatwiej byłoby pozyskać chiński kapitał na inwestycje poza sektorem energetycznym gdyby Rosja lokowała większe fundusze

²⁶ Ibidem, s. 27.

²⁷ B. Balcerowicz, E. Haliżak, R. Kuźniar, D. Popławski, H. Szlajfer: *Rocznik Strategiczny 2011/2012*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2013, s. 147.

²⁸ M. Mobius: *Sąsiedzkie interesy Rosji i Chin*, www.komentarzemobiusa.ifmpl.com, 2.03.2013.

²⁹ Powołane zostało przez prezydenta Władimira Putina w pierwszej połowie 2012 roku.

³⁰ Według różnych danych oficjalnie w Dalekowschodnim okręgu federalnym mieszka od 40 000 do 75 000 Chińczyków. Jednakże, nadal brakuje wiarygodnych statystyk.

w region dalekowschodni³¹. Natomiast Moskwa, która leży w europejskiej części Rosji nadal zdaje się nie zauważać potencjału w swoich wschodnich rubieżach. Rosyjski Daleki Wschód pozostaje najsłabiej zaludnionym i rozwiniętym regionem Rosji, w gospodarczej i infrastrukturalnej izolacji. Na tych ogromnych terenach występuje problem z komunikacją oraz odpływ rdzennej ludności do europejskiej części kraju. Tylko wielkie inwestycje mogą doprowadzić do rozwoju obszaru i skłonić ludzi do zasiedlania tych terenów. Uruchomienie Ropociągu Syberia Wschodnia-Ocean Spokojny ma się przyczynić do eksploatacji dalekowschodnich złóż przez rosyjskie kompanie. Moskwa zmuszając korporacje do wejścia na rynki Dalekiego Wschodu przyczynia się do budowy nowych miejsc pracy. Natomiast nadal nie podejmuje się kroków w celu unowocześnienia i rozwoju regionalnego przemysłu. Wiele musi upłynąć czasu aby, uwidoczniły się skutki rosyjsko-chińskiej współpracy na rzecz rozwoju Dalekiego Wschodu i wiele jeszcze lat musi minąć aby odwróciły się tendencje demograficzne i ekonomiczne.

Bibliografia:

- Balcerowicz B., Haliżak E., Kuźniar R., Popławski D., Szlajfer H.: *Rocznik Strategiczny 2009/2010*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.
- Balcerowicz B., Haliżak E., Kuźniar R., Popławski D., Szlajfer H.: *Rocznik Strategiczny 2011/2012*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2013.
- Curanowicz A.: *Polityka Federacji Rosyjskiej wobec Azji, Afryka i Ameryki Łacińskiej*, [w:] *Polityka zagraniczna Rosji*, red. S. Bieleń, M. Raś, Wydawnictwo Difin, Warszawa 2008.
- Eberhardt P.: *Geografia ludności Rosji*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2002.
- Furgacz P.: *Czy Chiny stanowią militarne zagrożenie dla Rosji?*, [w:] *Problemy społeczno-gospodarcze Syberii*, red. M. Pietrasiak, M. Stańczyk, Wydawnictwo Naukowe Ibidem, Łódź 2011.
- Karóń B.: *Polityka Chin wobec Federacji Rosyjskiej oraz poradzieckich państw Azji Centralnej*, [w:] *Współczesne Chiny. Kultura, polityka, gospodarka*, red. M. Pietrasiak, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2005.
- Młynarski T.: *Globalne implikacje polityki bezpieczeństwa energetycznego Chin w XXI w.*, [w:] *Zagrożenia bezpieczeństwa międzynarodowego w XXI wieku. Azjatycka perspektywa*, red. J. Marszałek-Kawa, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2011.
- Szot Z.: *Regiony gospodarcze azjatyckiej części Rosji*, [w:] *Geografia gospodarcza Rosji*, red. A. Maryański, G. Mróz, Z. Szot, M. Troc, Wydawnictwo PWE, Warszawa 1996.
- Trzaskowski P.: *Strategia energetyczna Rosji na Dalekim Wschodzie (wobec Chin i Japonii)*, [w:] *„Powrót Smoka”. Marsz ku pozycji globalnego mocarstwa*, red. J. Marszałek-Kawa, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2008.
- Ziętek A.: *Stosunki Federacji Rosyjskiej z państwami regionu Azji i Pacyfiku*, [w:] *Federacja Rosyjska w stosunkach międzynarodowych*, red. A. Czarnocki, I. Topolski, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2006.
- www.dfo.gov.ru, Strona Dalekowschodniego Okręgu Federalnego, 2.03.2013
- www.komentarzemobiusa.ifmopl.com, Strona dr Marka Mobiusa, 2.03.2013
- www.osw.waw.pl, Strona Ośrodka Studiów Wschodnich, 2.03.2013

³¹ M. Kaczmarek: *Niedźwiedź patrzy...*, op. cit., s. 28.

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Lukasz Antos

Student I roku zarządzania,
studia II^o

Aleksandra Ścibisz

Studentka I roku ekonomii, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe „KONCEPT”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Lukasz Antos

Student of 1st year of Management
(2nd degree studies)

Aleksandra Ścibisz

Student of 1st year of Economy
(2nd degree studies)
KONCEPT – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: mgr Joanna Rogalska

Review: Joanna Rogalska, MA

Akademia Przyszłości – czy ten projekt naprawdę działa? Academy of the Future - does this project really work?

Summary: Academy of the Future operates only, and perhaps as many as 10 years. During this time, it helped 4,500 children to believe in themselves. Weekly meetings with one particular pupil is not only simple tuition but tutoring relationship, which often refers to a relationship student - Tutor. The Academy is involved in a number of motivation training sessions of preparatory and developing character. Which enables volunteers to act as "guardians". It also organizes educational trips and rewards work, commitment and successful children. Students chosen to participate in the project are often children with problems of their own self-acceptance or by being accepted by their peers. This project was created for children who do not have the ability to participated in tutoring for financial reasons, children who often have problems with passing to the next class or generally have problems at school. Has this project proven to be successful throughout 10 years of operating and has it brought the expected results? The problem will be discussed in this article.

Key words : Academy of the Future, project, success of children, volunteer

Akademia Przyszłości – co to właściwie jest?

Akademia Przyszłości jest to projekt Stowarzyszenia Wiosny, unikatowy program, w którym konkretny człowiek otacza opieką konkretne dziecko. Wolontariusz – Tutor, który na cotygodniowych zajęciach poświęca mu swój czas i uwagę, dzięki czemu dziecko dowiaduje się, że jest ważne i wyjątkowe oraz Darczyńca - „tajemniczy opiekun”, który przez cały rok wspiera dziecko. Jest dla niego „latarnią”, która oświeśla mu drogę

do sukcesu w szkole, a później w życiu. Jest „kibicem”, który trzyma kciuki za jego sukcesy¹.

Akademia Przyszłości stawia sobie kilka celów do zrealizowania, a są to przede wszystkim²:

- pomoc dziecku odkryć jego wyjątkowość poprzez indywidualne spotkania z wolontariuszem
- pomoc studentowi w uwierzeniu siebie poprzez pełnienie roli wolontariusza
- stworzyć każdemu przestrzeń, by móc mądrze pomagać

Akademia powstała w 2002 roku, po to, aby pomagać dzieciom, które doświadczają porażek w szkole, w relacjach z rówieśnikami czy w domu poprzez inspirowanie ich do rozwoju oraz pomoc w zdobyciu osobistego sukcesu. Misją Akademii jest stwarzać warunki oraz inspirować do wzrastania. Wartością natomiast jest indywidualne zaangażowanie w drugiego człowieka, które wyraża się w standardzie pracy 1x1x1, czyli:



Rys.1. Metoda pracy z uczniem

Źródło: Opracowanie na podstawie Żaczek A., Wilczyńska A., 2011, Vademecum Tutora, Kraków 2011

W edycji 2012/2013 do programu dołączyły kolejne miasta. Tutorzy pomagają dzieciom w 23 miastach w Polsce, a są to: Warszawa, Kraków, Poznań, Wrocław, Toruń, Bydgoszcz, Kielce, Lublin, Oleśnica, Katowice, Sosnowiec, Oświęcim, Sanok, Gdańsk, Gdynia, Radom, Mysłowice, Nysa, Łódź, Bielsko-Biała, Rzeszów, Trójmiasto, Zielona Góra.

¹ <http://www.wiosna.org.pl/main/pl/sec/206.htm>

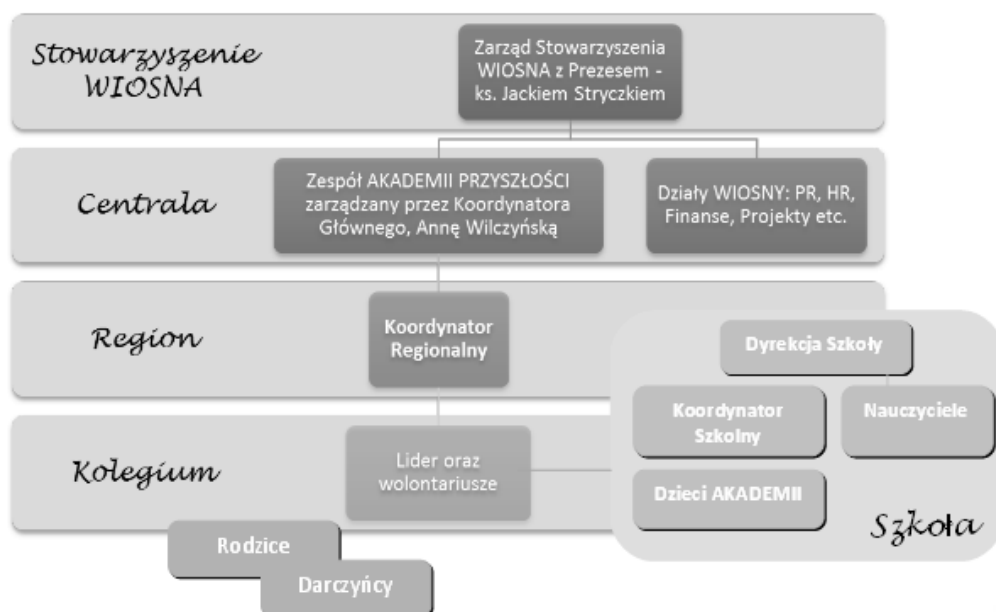
² Żaczek A., Wilczyńska A., 2011, Vademecum Tutora, Kraków, s.3

W tegorocznej edycji Akademia planuje pomóc 1420 dzieciom z 23 miast Polski z 86 szkół w Polsce. Współpracuje ze szkołami podstawowymi i gimnazjami. Wszędzie tam dzieci czekają na swoich bohaterów. Szkoły, które przystępują do projektu zyskują ogromne wsparcie w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych najsłabszych uczniów. Wolontariusz = osobisty tutor, który pod pretekstem szkolnego problemu, pomaga dziecku uwierzyć w siebie, zmienia jego myślenie o sobie, pokazując, że wbrew wcześniejszym porażkom jest wartościowe i wyjątkowe.

Akademia uczy dzieci, które mają porażki w nauce, jak poradzić sobie w szkole i w życiu. Dziecko uczy się radzić z trudnościami szkolnymi, ale też przede wszystkim zaczyna wierzyć we własne możliwości. Dzieci, które źle się uczą, często równie źle zaczynają o sobie myśleć. Potem przegrywają z innymi również w dorosłym życiu na przykład nie mogąc znaleźć pracy. Dlatego Stowarzyszenie WIOSNA co roku szuka wolontariuszy, którzy pomogą im uwierzyć w siebie.

Akademia Przyszłości nie zmienia świata, w którym żyje dziecko, ale daje mu siłę by potrafiło sobie w nim poradzić. Dlatego został stworzony System Motywatorów Zmiany - unikatowa metodologia pracy z dzieckiem, nakierowana na przemianę myślenia dziecka o sobie samym.

Struktura tego projektu jest dość prosta. Na czele Stowarzyszenia Wiosna stoi Prezes, który zarządza zespołem Akademii Przyszłości – oni mają kontakt z koordynatorem regionalnym – a ten z kolei z kolegiami, liderami, rodzicami, darczyńcami oraz szkołami. Schemat ten widoczny jest na rysunku poniżej.



Rys.2. Struktura Akademii Przyszłości

Źródło: Opracowanie własne

Akademia funkcjonuje w oparciu o 6 zasad, które polegają na wspólnym ustaleniu pewnych działań poprzez ucznia i Tutora, są to ³:

- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa
- wspólne ustalenie obowiązujących reguł
- tworzenie pozytywnych komunikatów poprzez wykluczenie słowa „nie”
- doświadczenie osobistego sukcesu przez ucznia
- kształtowanie umiejętności pracy samodzielnej
- wsparcie w przezwyciężaniu barier utrudniających twórczą aktywność.

Indywidualne zajęcia umożliwiają poświęcenie dziecku dużo więcej uwagi, a także pracę w tempie dostosowanym do jego zdolności. Wykorzystując nowatorskie techniki i metody edukacyjne wolontariusze starają się zainteresować uczniów tematyką zajęć, motywują do nauki i stawiania sobie celów. Jednocześnie wspierają rozwój emocjonalny dzieci, tworząc bezpieczną, przyjazną atmosferę i umacniając ich samoocenę poprzez podkreślanie nawet najmniejszych osiągnięć. Wolontariusze poza pracą z Dziećmi biorą też udział w ciekawych szkoleniach, a nawet awansują przechodząc kolejne stopnie wtajemniczenia, mogą się sprawdzić jako liderzy, eksperci, trenerzy czy koordynatorzy.

W jaki sposób dobiera się dzieci do projektu?

Dzieci są wybierane do programu przez pedagogów szkolnych. Współpraca z mądrymi szkołami, w których pedagodzy bardzo się angażują i znając każde dziecko - potrafią wybrać te, które potrzebują wsparcia. Z dziećmi się rozmawia - to one podejmują decyzję, czy chcą skorzystać z szansy, którą przed nimi otwiera Akademia. W ten sposób buduje się ich dojrzałość i uczą podejmować decyzje. Rozmowy z rodzicem dziecka są bardzo ważne - on musi wspierać tę decyzję, aby wszystko się udało. Aby lepiej poznać dzieci w specjalnych ankietach odpowiadają na pytania o szkołę, o to, jakie są, na co dzień, co potrafią, a z czym mają problemy, a także, jakie trudności muszą pokonywać, np. dysleksje czy innego rodzaju zaburzenia rozwojowe. Oczywiście znaczącą decyzję podejmuje pedagog szkolny, które doskonale zna każde dziecko i wie, co jest jego słabą stroną. Udział dziecka w projekcie poprzedzony jest przede wszystkim jego wolą uczestnictwa i zgodą rodzica/rodziców.

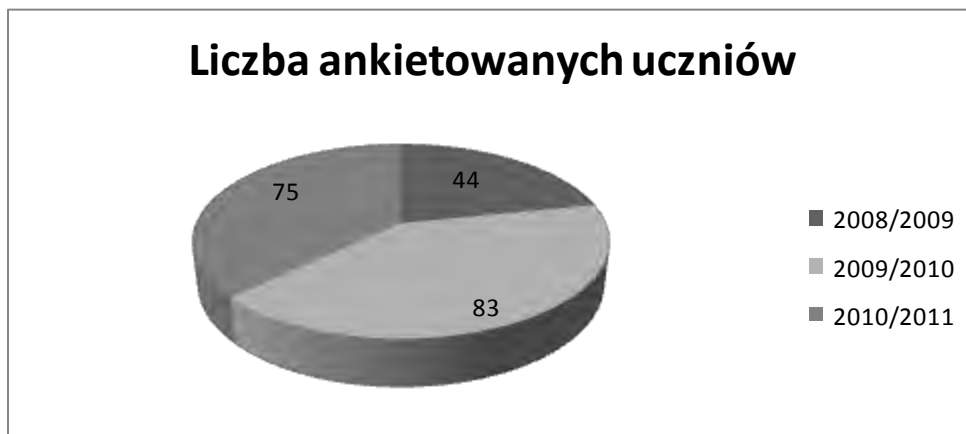
Akademia Przyszłości oczami dziecka

Według badań przeprowadzonych przez Stowarzyszenie Wiosna **91% "studentów" Akademii potrafi wymienić swoje mocne strony, 81% odkryło, że nauka jest ciekawa, 83% poprawiło swoje wyniki w nauce**⁴.

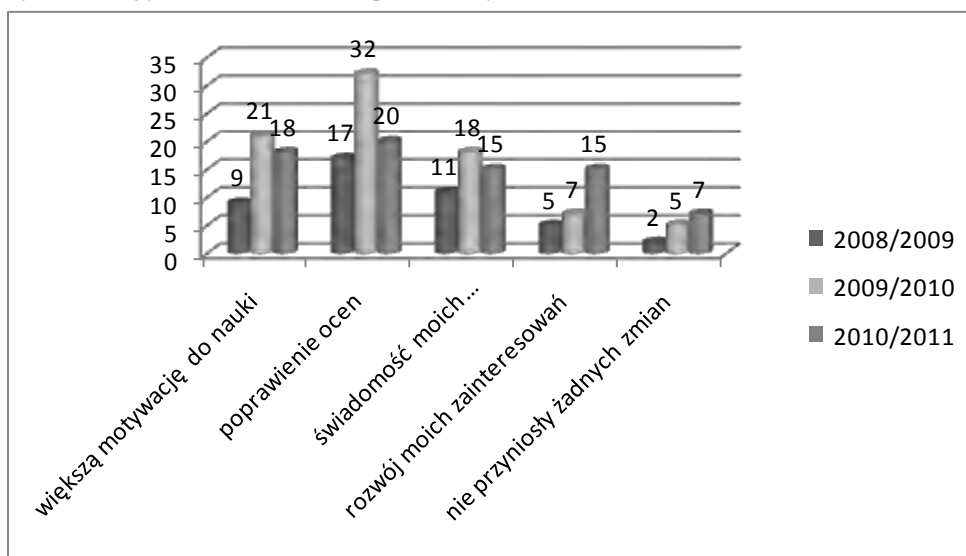
A jak te wyniki przedstawiają się w regionie Kielc? Analizie zostaną poddane badania przeprowadzone przez Stowarzyszenie Wiosna w latach 2008-2010.

³ <http://www.kupindeks.pl/>

⁴ <http://www.kupindeks.pl/jak-pomagamy.html>

Wykres 1. Liczba ankietowanych uczniów w Kielcach

Źródło: badania przeprowadzone przez zespół Akademii Przyszłości

Wykres 2. Zajęcia z wolontariuszem spowodowały:

Źródło: badania przeprowadzone przez zespół Akademii Przyszłości

Najwięcej ankietowanych uczniów efekt pracy z wolontariuszem dostrzega w poprawie swoich wyników w nauce (34%). Drugim istotnym czynnikiem podczas zajęć był wzrost motywacji do nauki (24%). Tylko 7 % dzieci stwierdziło, że zajęcia nie przyniosły żadnych zmian.

Tabela 1. Elementy spotkania z Tutorem, które podobały się najbardziej kieleckim uczniom

Ankieta ucznia	Ilość respondentów	wszystko, lubię te zajęcia	to, że się dobrze dogadywałam, rozmowa, komunikacja	cierpliwość tutora	miła i wesoła atmosfera	pochwały	przyjazne nastawienie tutorek do uczniów, rozmowa, żarty	cisza	ta pani umie tłumaczyć	czas który spędzamy razem	gry i zabawy, wychodzenie na pole	oglądanie bajek na laptopie	rysowanie, część plastyczna, kalambury	nauka
Kielce 2008/2009	44	0	7	1	5	2	5	0	0	0	10	1	2	1
Kielce 2009/2010	83	1	18	5	1	3	6	0	3	0	22	0	4	2
Kielce 2010/2011	75	3	8	0	10	8	8	0	0	2	19	0	0	1
Suma	202	4	33	6	16	13	19	0	3	2	51	1	6	4

Źródło: badania przeprowadzone przez zespół Akademii Przyszłości

Najbardziej kieleckim studentom Akademii Przyszłości podobały się gry, zabawy oraz wychodzenie na podwórkę (25%). Akademia przynajmniej raz w roku organizuje edukacyjne wycieczki dla swoich podopiecznych i jak widać cieszą się one dużym entuzjazmem wśród dzieci. Drugą pozycję zajęła nauka. 24% uczniów wskazało tą odpowiedź jako element, który podobał im się najbardziej podczas spotkań ze swoim Wolontariuszem. Najmniej ważne okazały się cisza na zajęciach (0%), oglądanie bajek na laptopie (0,5%) oraz czas, który spędzają razem (1%).

Tabela 2. Największy sukces dziecka w Akademii Przyszłości

	Ilość respondentów	poprawa wyników w nauce	promocja do następnej klasy	duża pomoc wolontariusza	motywacja do nauki	wszystko	zaprzyjaźniłam się z moim wolontariuszem	że mam dość dużo sukcesów	posiadam więcej wiadomości	nie mam żadnych sukcesów	nie wiem	nie spóźniałam się na zajęcia	żaden	na świetlicy się lepiej zachowuję
Kielce 2008/2009	44	39	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Kielce 2009/2010	83	33	2	0	8	1	2	0	4	0	1	0	0	0
Kielce 2010/2011	75	28	3	0	1	4	0	0	0	0	0	0	0	0
SUMA	202	100	5	0	9	5	3	0	4	0	1	0	1	0

	Nauka	poprawienie oceny z zachowania, opanowanie uczuć, poznałam kolegów, pogodzenie	że starałam się jak mogłam i mam nadzieję że sukces osiągnę	przeczytanie wielu książek	odrabianie prac domowych	polubienie matematyki	Sport, wycieczki	rysowanie	umiejętność obserwacji	spotkanie z tutorem i mogłam uczestniczyć w zajęciach	stałam się odważniejsza	myślenie w zadaniach i ćwiczeniach
Kielce 2008/2009	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0
Kielce 2009/2010	2	3	3	0	1	4	9	1	4	0	0	5
Kielce 2010/2011	0	3	6	1	12	0	7	0	3	0	4	3
SUMA	2	7	9	2	13	4	16	1	7	0	5	8

Źródło: badania przeprowadzone przez zespół Akademii Przyszłości

Blisko połowa (49,5%) studentów Akademii uznało poprawę wyników w nauce za swój największy sukces. Dzieci zachwycone były wycieczkami, odrabianiem prac domowych z Tutorem a także osiągnęły większą motywację do nauki. Tylko jedno dziecko w ciągu 3 lat wskazało, iż nie osiągnęło żadnego sukcesu.

Wnioski

1. 34 % ankietowanych uczniów Akademii Przyszłości osiągnęło lepsze wyniki w nauce.
2. 22% odpowiedziało, że dzięki zajęciom z Tutorem podniosło swoją świadomość mocnych stron.
3. 24% najbardziej w zajęciach podobała się nauka.
4. 50 % uznało za największy sukces poprawę wyników w nauce.

Liczby te są doskonałą odpowiedzią na pytanie o skuteczność działań podejmowanych przez zespół Akademii Przyszłości. Setka dzieci uznała za największy swój roczny sukces to, iż osiągnęła lepsze rezultaty w nauce. Właśnie takie cele postawiła sobie Akademia – pomoc poprzez naukę, zabawę a efekty pracy Tutora ze studentem tego projektu widać w wyniku analizy tych badań.

Bibliografia:

Żaczek A., Wilczyńska A., 2011, Vademecum Tutora, Kraków, 3-10.
<http://www.wiosna.org.pl>
<http://www.kupindeks.pl/>

Artur Aleksander Dąbrowski
Student IV roku Wydziału Prawa,
studia jednolite magisterskie
Koło Naukowe „Per aspera ad astra”
Wyższa Szkoła Ekonomii i Prawa
im. prof. Edwarda Lipińskiego w Kielcach

Artur Aleksander Dąbrowski
Student of 4th year of Law
PER ASPERA AD ASTRA –
Scientific Association
High School of Economy and Law
in Kielce

Recenzent: dr Krzysztof Wątorek

Review: Krzysztof Wątorek, PhD

Modus operandi sprawcy przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu Modus operandi of the armed robbery offender

Summary: The article is devoted to the problem of armed robbery. The author explains the definition of armed robbery and discusses the results of research carried out in the Court of Law in Kielce. The focus is on the subject of psychophysical characteristics of the offender inter alia age, gender, education, prior criminal records. Additionally, the authors describes the circumstances of committing armed robbery defined in art.280 §2 of the Penal Code.

Keywords: research, modus operandi, armed robbery

Wstęp

Przestępstwo rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu jest najcięższym przestępstwem przeciwko mieniu. Pomimo dość jasnego orzecznictwo oraz też wypracowanych przez praktykę, nierzadko wydaje się niezrozumiałym dla przeciętnego obywatela. Niniejsza praca motywowana jest chęcią zwrócenia uwagi na problematykę sposobu działania sprawcy czynu zabronionego określonego w artykule 280 § 2 Kodeksu karnego. Celem pracy jest określenie zmian zachodzących w cechach psychofizycznych sprawcy i jego *modus operandi*.

Aspekty prawne przestępstwa rozboju z art. 280 § 2 k.k.

Kwalifikowany typ rozboju (280§ 2 Kodeksu karnego) polega na działaniu z posłużeniem się bronią palną, nożem lub innym podobnie niebezpiecznym przedmiotem lub środkiem obezwładniającym, bądź działaniu w inny sposób bezpośrednio zagrażający życiu, a także dopuszczenie się rozboju wspólnie z osobą, która posługuje się taką bronią, przedmiotem, środkiem lub sposobem¹.

¹ M. Mozgawa (red.), *Kodeks karny. Komentarz*, wyd. IV, LEX nr 8591.

Podmiot rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu

Czyn zabroniony określony w art. 280 § 2 k.k. ma charakter powszechny². Oznacza to, że może zostać popełniony przez każdą osobę fizyczną, która odpowiada ogólnym cechom podmiotu przestępstwa (która osiągnęła odpowiedni wiek)³. Ponadto warunkiem *sine qua non* wydania wyroku skazującego za przestępstwo rozboju kwalifikowanego jest poczytalność sprawcy.

Strona podmiotowa

Rozbój kwalifikowany jest przestępstwem kierunkowym. Sprawca musi zmierzać do dokonania zaboru, posługując się do realizacji tego celu bronią palną, nożem lub innym podobnie niebezpiecznym przedmiotem lub środkiem obezwładniającym, bądź działając w inny sposób bezpośrednio zagrażający życiu, a także działając wspólnie z osobą, która posługuje się taką bronią, przedmiotem, środkiem lub sposobem. Jest to przestępstwo umyślne, które można popełnić jedynie z zamiarem bezpośrednim, tak co do celu działania, jak i używanych środków⁴.

Strona przedmiotowa

Strona przedmiotowa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu obejmuje znamiona kradzieży i następujące środki służące do jej popełnienia tj. posługiwanie się bronią palną, nożem lub innym podobnie niebezpiecznym przedmiotem, posługiwanie się podobnie niebezpiecznym środkiem obezwładniającym, działanie w inny sposób bezpośrednio zagrażający życiu, działanie wspólnie z osobą, która posługuje się taką bronią, przedmiotem, środkiem lub sposobem⁵.

Zgodnie z orzecznictwem znamię posługiwania się obejmuje zarówno korzystanie z broni palnej, noża, innego podobnie niebezpiecznego przedmiotu lub środka obezwładniającego zgodnie z przeznaczeniem, jak i inne manipulacje, polegające chociażby na zademonstrowaniu pokrzywdzonemu takiego przedmiotu lub środka⁶, jednak nie może ograniczać się do posiadania przy sobie⁷.

O ile definicja broni palnej wydaje się względnie przejrzysta (określona została w art. 4. ustawy z 21 maja 1999r o broni i amunicji), to wiele niejasności budzi wyrażenie „innym, podobnie niebezpiecznym przedmiotem”. Zdaniem judykatury, należy rozważyć, jakie skutki spowoduje wykorzystanie zwykłej funkcji ocenianego przedmiotu przeciwko człowiekowi⁸. W ten sposób ustalone niebezpieczne właściwości przedmiotu powinny być podobne do właściwości broni palnej lub noża, co oznacza, iż jego zwykłe użycie ma powodować skutki porównywalne z użyciem broni palnej lub noża⁹. Za niebezpieczny przedmiot uznaje się zatem m.in. kastet¹⁰, nunczako¹¹ oraz metalowy łom o długości 95 cm

² A. Zoll (red.), *Kodeks karny, Część szczegółowa, Tom III, Komentarz do art. 278-363 k.k.*, LEX nr 3070.

³ L. Gardocki, *Prawo karne*, Warszawa 2010, s. 64.

⁴ A. Marek, *Kodeks karny, komentarz*, LEX nr 8056.

⁵ A. Grześkowiak, K. Wiak, *Kodeks karny, komentarz*, Warszawa 2012 s. 1186.

⁶ Wyr. SA w Białymstoku z dn. 22 listopada 2005 r., II AKa 168/05.

⁷ Wyr. SA w Katowicach z dn. 25 września 2003 r., II AKa 277/03.

⁸ Post. SN z dn. 29 maja 2003r., I KZP 13/03.

⁹ *Tamże*.

¹⁰ Wyr. SA w Katowicach z dn. 21 stycznia 2010 r., II AKa 397/09.

¹¹ Wyr. SA w Katowicach z dn. 8 sierpnia 2007r., II AKz 500/07.

i przekroju 2 cm¹². Szklaną butelkę można uznać za niebezpieczny przedmiot dopiero, gdy zostanie rozbita (tzw. tulipan)¹³. Obecnie w orzecznictwie ugruntowany został pogląd, że uznanie przedmiotu za niebezpieczny nie zależy od jego cech lecz od sposobu jego użycia przez sprawcę np. za niebezpieczny przedmiot może być uznana nawet łyżeczka do herbaty, jeżeli przy jej użyciu sprawca podejmuje próbę wyjęcia oka u pokrzywdzonego celem jego zastraszenia.

Przedmiot kwalifikowanego rozboju

Ochronie przez art. 280 § 2 k.k. podlega ten sam zakres praw majątkowych i posiadanie co przy kradzieży, a więc przedmiotem ochrony jest prawo własności i prawo posiadania. Ponadto chroniona jest nietykalność cielesna, wolność od strachu, wolność w wymiarze fizycznym, zdrowie oraz życie przed narażeniem na niebezpieczeństwo¹⁴.

Metodologia badań własnych

Przedmiot i cel badań

Przedmiot badań to „zadanie, które staje przed nami w momencie uświadomienia sobie konieczności przeprowadzania badań empirycznych”¹⁵. Natomiast cel badań określany jest jako „dążenie do wzbogacenia wiedzy o osobach, rzeczach i zjawiskach będących przedmiotem badań”¹⁶.

Przedmiotem badania są przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu, które zostały popełnione na terenie województwa świętokrzyskiego. Celem przeprowadzonych badań empirycznych było określenie zmian zachodzących w cechach psychofizycznych sprawcy i jego *modus operandi*.

Problemy i hipotezy badawcze

Problem to wyznacznik pracy naukowej od „A” do „Z”, a więc i całego badania naukowego¹⁷. Głównym problemem prowadzonych badań jest udzielenie odpowiedzi na następujące pytanie: w jaki sposób zostaje popełniony czyn zabroniony określony w art. 280 § 2 k.k. ? Na podstawie problemu zasadniczego autor wyodrębnił następujące problemy szczegółowe: 1) Jakiej płci są osoby, które dopuszczają się rozboju kwalifikowanego ? 2) W jakim wieku są sprawcy przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu ? 3) Jakie wykształcenie mają osoby, które naruszają dyspozycję artykułu 280 § 2 k.k. ? 4) Czy sprawcy rozboju kwalifikowanego byli uprzednio karani ? 5) W jakim miejscu najczęściej dochodzi do popełnienia przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu ? 6) Czy sprawca rozboju kwalifikowanego działał sam czy wspólnie i w porozumieniu z innymi osobami ?

Hipoteza to „przypuszczenie wynikające z dotychczasowego stanu naszych badań i dotychczasowego stanu naszej wiedzy”¹⁸. Na podstawie głównego problemu badawczego postawiona została hipoteza główna: Sprawcy rozboju kwalifikowanego najczęściej

¹² Wyr. SA w Katowicach z dn. 23 maja 2002r., II AKa 94/02.

¹³ Wyr. SA w Gdańsku z dn. 10 maja 2005r., II AKa 99/05.

¹⁴ A. Grześkowiak, K. Wiak, *dz. cyt.*, s. 1182.

¹⁵ T. Pilch, *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1995, s.101.

¹⁶ W. Dutkiewicz, *Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki*, Kielce 1996, s. 31.

¹⁷ J. Pieter, *Ogólna metodologia pracy naukowej*, Warszawa 1967, s. 161.

¹⁸ W. Pytkowski, *Organizacja badań i ocena prac naukowych*, Warszawa 1981, s.153.

posługują się nożem celem dokonania zaboru. Wyodrębnione zostały również hipotezy szczegółowe: 1) Rozboju kwalifikowanego częściej dopuszczają się mężczyźni 2) Sprawcy rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu to osoby w wieku nie przekraczającym 30 lat, 3) Osoby, które naruszają dyspozycję artykułu 280 § 2 k.k. są słabo wykształcone 4) Sprawcy rozboju kwalifikowanego byli uprzednio karani 5) Przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu najczęściej popełniane jest na ulicy 6) Sprawca działa samodzielnie.

Metody, techniki i narzędzia badawcze

Metoda badań to „sposób systematycznie stosowany, to znaczy w danym przypadku z intencją zastosowania go także przy ewentualnym powtórzeniu się analogicznego zadania”¹⁹. Przeprowadzone badania opierają się na metodzie analizy materiałów empirycznych. Badaniom poddane zostały akta spraw karnych prawomocnie zakończonych w latach 2009-2010 w Wydziale III Karnym Sądu Okręgowego w Kielcach, w których zapadł wyrok skazujący za popełnienie przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu.

Organizacja i przebieg badań

Tabela 1. Harmonogram przygotowania pracy

Lp.	Etapy i procedury badań	Termin
1.	Wybór problematyki badawczej i sformułowanie tematu pracy	05.2012
2.	Opracowanie koncepcji pracy	06.2012
3.	Studiowanie literatury, opracowanie rozdziału teoretycznego	06.2012
4.	Opracowanie informacji metodologicznej i podania do Sądu Okręgowego w Kielcach	07.2012
5.	Przeprowadzenie badań empirycznych	07-08.2012
6.	Opracowanie zebranego materiału empirycznego	09.2012
7.	Sformułowanie rozdziału wynikowego	09.2012

Źródło: opracowanie własne

Analiza wyników badań

Charakterystyka obszaru badawczego

Badania prowadzone były na terenie Wydziału III Karnego Sądu Okręgowego w Kielcach z siedzibą przy ulicy Seminaryjskiej 12a. Na podstawie udostępnionych dokumentów w trybie art. 4 ust.3 ustawy z dnia 6 września 2001 roku o dostępie do informacji publicznej praca badawcza opiera się na aktach spraw karnych prawomocnie zakończonych znajdujących się w Wydziale III Karnym Sądu Okręgowego w Kielcach,

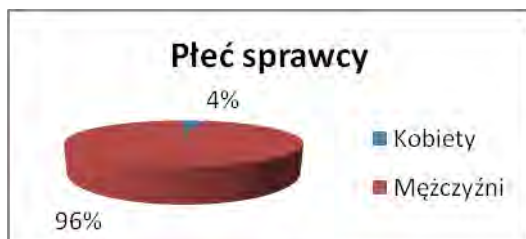
¹⁹ W. Zaczynski, *Praca badawcza nauczyciela*, Warszawa 1990, s.18.

w których zapadł wyrok skazujący za popełnienie przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu.

Na podstawie repetytoriów za lata 2009-2010 spraw karnych prawomocnie zakończonych w Wydziale III Karnym Sądu Okręgowego w Kielcach autor wskazał na 54 sprawców rozboju kwalifikowanego. Właściwością wspólną badanych osób jest orzeczone wobec nich prawomocny wyrok na podstawie art. 280 § 2 k.k., zaś właściwością zmienną są cechy psychofizyczne (płeć, wiek, poziom wykształcenia, uprzednia karalność).

Interpretacja wyników badań

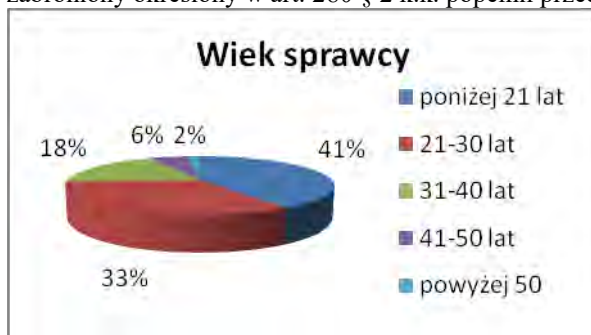
W celu zweryfikowania hipotez szczegółowych konieczne było zbadanie poszczególnych akt spraw karnych prawomocnie zakończonych w latach 2009-2010 Wydziału III Karnego Sądu Okręgowego w Kielcach, w których zapadł wyrok skazujący za popełnienie przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu. Przeprowadzone badania zostały zilustrowane za pomocą wykresów kołowych.



Wykres 1. Płeć sprawcy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

Na rozbój z użyciem niebezpiecznego przedmiotu mężczyźni decydują się zdecydowanie częściej niż kobiety. Niemal we wszystkich analizowanych sprawach, czyn zabroniony określony w art. 280 § 2 k.k. popełnił przedstawiciel płci „brzydszej”.



Wykres 2. Wiek sprawcy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

Z prezentowanego wykresu jasno wynika, że sprawca rozboju kwalifikowanego dopuszcza się owego czynu w młodym wieku tj. będąc młodocianym (osobą która w chwili popełnienia czynu zabronionego nie osiągnęła 21 roku życia i w chwili orzekania przed

sądem pierwszej instancji nie osiągnęła 24 roku życia) oraz osobą, która ma więcej niż 21 lat ale nie ukończyła 30 roku życia.



Wykres 3. Wykształcenie sprawcy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

Poziom wykształcenia na ogół rzutuje na sposób zachowywania się jednostki. Świadomość prawna, znajomość podstawowych praw i obowiązków wiąże się z poziomem wiedzy, którą nabywa się w procesie edukacji. Aby określić wykształcenie sprawców rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu, autor wyróżnił cztery możliwe poziomy wykształcenie tj. podstawowe /gimnazjalne (mając na uwadze reformę systemu oświaty z 1999 r. zasadnym było zaliczenie obu do jednej grupy), zawodowe, średnie, wyższe. Z analizy akt spraw, wynika, że czynu określonego w art. 280 § 2 k.k. dopuszczają się osoby posiadające niski poziom wykształcenia (najczęściej podstawowe lub gimnazjalne). Żaden ze sprawców nie posiadał wykształcenia wyższego.



Wykres 4. Uprzednia karalność sprawcy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

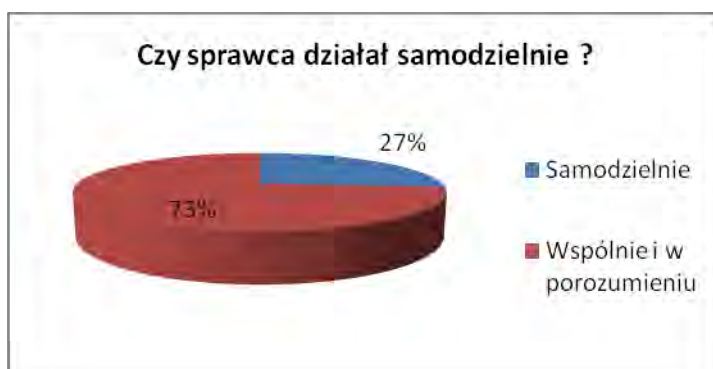
Większość sprawców rozboju kwalifikowanego było uprzednio karanych tj. przed popełnieniem rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu zostało skazanych prawomocnych wyrokiem sądu (najczęściej za kradzież z włamaniem, kradzież, wymuszenie rozbójnicze, udział w bójce).



Wykres 5. Miejsce działania sprawcy

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

Według analizowanych akt spraw, do rozboju kwalifikowanego najczęściej dochodzi na ulicy. Rzadziej miejscem popełnienia opisywanego przestępstwa jest dom ofiary oraz sklep lub stacja benzynowa.



Wykres 6. Czy sprawca działał samodzielnie ?

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań

Zgodnie z materiałem aktowym analizowanych spraw, należy skonstatować, że rozbój z użyciem niebezpiecznego przedmiotu popełniany jest najczęściej przez sprawcę, który działa wspólnie i w porozumieniu z innymi osobami (mowa zatem o współsprawstwie).

Weryfikacja zakładanych hipotez

Główny problem badań dotyczył *modus operandi* sprawcy przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu. Na jego podstawie powstała hipoteza główna, która zakładała, że sprawcy rozboju kwalifikowanego najczęściej posługują się nożem celem dokonania zaboru. Przeprowadzone badania potwierdziły jej trafność. Z akt analizowanych spraw wynika, że sprawcy celem dokonania rozboju najczęściej przystawiają nóż do szyi lub brzucha ofiary, grożą użyciem noża.

Analiza akt spraw karnych dowiodła trafności pierwszej hipotezy szczegółowej, dowodząc, iż mężczyźni częściej niż kobiety dopuszczają się rozboju kwalifikowanego.

Druga hipoteza szczegółowa stanowiła, że sprawcy rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu to osoby w wieku nieprzekraczającym 30 lat. Badania dowiodły, że rozboju kwalifikowanego dopuszczają się osoby w młodym wieku tj. młodociani oraz osoby, które mają więcej niż 21 lat ale nie ukończyły 30 roku życia.

Kolejna hipoteza badawcza zakładała, iż osoby, które naruszają dyspozycję artykułu 280 § 2 k.k. są słabo wykształcone. Analiza materiałów empirycznych dowiodła jej trafności. Sprawca rozboju kwalifikowanego posiadał najczęściej wykształcenie podstawowe lub gimnazjalne.

Potwierdzona została również czwarta hipoteza szczegółowa, która stanowiła, że sprawcy rozboju kwalifikowanego byli uprzednio karani. 52 % osób dopuszczających się popełnienia czynu zabronionego określonego w art. 280 § 2 k.k. miało na swoim „koncie” wyroki skazujące.

Materiały empiryczne dowiodły także trafności piątej hipotezy badawczej, która zakładała, że przestępstwo rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu najczęściej popełniane jest na ulicy. Akta spraw karnych pokazują, że miejscem działania sprawcy kwalifikowanego rozboju jest na ogół ulica. Do opisywanego zdarzenia rzadziej dochodzi w domu ofiary oraz w sklepie lub na stacji benzynowej.

Nie znalazła potwierdzenia ostatnia hipoteza szczegółowa. Stanowiła ona, iż sprawca rozboju z użyciem niebezpiecznego przedmiotu działa samodzielnie. Z akt analizowanych spraw wynika, że sprawca na ogół działa wspólnie i w porozumieniu z innymi osobami. W 73 % przypadków mowa była o współsprawstwie.

Na podstawie przeprowadzonych badań można wywnioskować, że rozboju kwalifikowanego dopuszczają się mężczyźni w wieku nieprzekraczającym 30 lat, mający wykształcenie podstawowe lub gimnazjalne, uprzednio karani. Posługując się nożem, dokonują zaboru mienia o niewielkiej wartości (na ogół nie wyższej niż 500 zł). Miejscem ich czynu jest ulica. Działają wspólnie i w porozumieniu z innymi osobami.

Podsumowanie

Fakt popełniania przez młodych ludzi, nierzadko dopiero wchodzący w dorosłe życie, przestępstwa rozboju z użyciem niebezpiecznego narzędzia skłania do zastanowienia się nad przyczynami tego stanu rzeczy. Dlaczego tak się dzieje? Wychowanie w dysfunkcyjnych rodzinach (sprawcy często z nich pochodzą), oddziaływanie środowisk patologicznych, problemy z nauką skutkujące niskim poziomem wykształcenia, kłopoty ze znalezieniem pracy. Wszystko to przyczynia się do tego, że rozbój wydaje się dobrym sposobem na „łatwy” zarobek oraz powetowanie sobie własnych niepowodzeń poprzez deprecjonowanie wartości drugiego człowieka (sprowadzenie go do roli ofiary). Szczególnie bulwersującymi są przypadki, gdy sprawca wykazuje się brutalnością, aby zabrać mienie o niewielkiej wartości np. rani nożem ofiarę i zabiera jej kilka złotych oraz paczkę papierosów.

Aby zmienić niechlubne statystyki, należy przede wszystkim przekonać młodych ludzi do tego, że istnieje alternatywa dla życia niezgodnego z literą prawa. W jaki sposób? Nie istnieje złoty środek. Jedną z metod wydaje się zaangażowanie ich w działalność, która swoją atrakcyjnością przewyższa „dreszczyk” emocji związanych z naruszaniem przepisów prawa. Sport wydaje się dobrym rozwiązaniem. Stwarzanie możliwości

uczestniczenia w zajęciach sportowych (nieodpłatnie i bez spełniania rygorystycznych wymogów selekcyjnych), udostępnienia sal gimnastycznych oraz hal sportowych. Poprzez sport można nauczyć młodego człowieka zasad zdrowej rywalizacji oraz postawy godnej nie tylko zawodnika, ale przede wszystkim człowieka. Pokazać mu, że istnieje wybór pomiędzy życiem przestępcy (skazaniem się na marginalizację społeczną) a funkcjonowaniem człowieka, który mimo własnej niedoskonałości potrafi radzić sobie z problemami.

Z pewnością powyższy sposób odniósłby pożądaną efekt tylko w stosunku do niektórych potencjalnych sprawców przestępstwa rozboju kwalifikowanego. Innych od zamiaru popełnienia przestępstwa odwiodły by bezpłatne kursy doszkalające (ułatwiłyby znalezienie pracy), a kolejnym pomogła rozmowa z osobą, która okazałaby odrobinę życzliwości. Jednakże żaden sposób nie będzie efektywny, dopóki *opinio communis* nie będzie pogląd, że młodemu człowiekowi trzeba nade wszystko pomóc, a nie stygmatyzować go mianem przestępcy i uznawać, że zmiana jego zachowania jest nierealna.

Bibliografia:

- Dutkiewicz W., Przewodnik metodyczny dla studentów pedagogiki, Kielce 1996.
Gardocki L., Prawo karne, Warszawa 2010.
Grześkowiak A., Wiak K., Kodeks karny, komentarz, Warszawa 2012.
Marek A., Kodeks karny, komentarz, LEX nr 8056.
Mozgawa M. (red.), Kodeks karny. Komentarz, LEX nr 8591.
Pieter J., Ogólna metodologia pracy naukowej, Warszawa 1967.
Pilch T., Zasady badań pedagogicznych, Warszawa 1995.
Pytkowski W., Organizacja badań i ocena prac naukowych, Warszawa 1981.
Zaczyński W., Praca badawcza nauczyciela, Warszawa 1990.
Zoll A. (red.), Kodeks karny, Część szczegółowa, Tom III, Komentarz do art. 278-363 k.k., LEX nr 3070.

Akty prawne

- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz U nr 88 poz. 553 ze zm.).
Ustawa z dnia 21 maja 1999r o broni i amunicji (Dz U nr 53 poz. 549 ze zm.).
Ustawa z dnia 6 września 2001 r. o dostępie do informacji publicznej (Dz U nr 112 poz. 1198. ze zm.).

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Joanna Dolata
Edyta Wawrzyniak
Studentki III roku ekonomii
Studenckie Koło Naukowe Młodych
Ekonomistów
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Joanna Dolata
Edyta Wawrzyniak
Students of 3rd year of Economy
vv Student Scientific Association
of Young Economists
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: dr Edyta Dworak

Review: Edyta Dworak. PhD

Polityka innowacyjna Polski **Polish innovation policy**

Summary: The paper discusses the issue of the Polish innovation policy. Clarification of the nature of Polish innovation policy and the interpretation of such term as "innovation" and "innovativeness" were done. A set of tools used to achieve the objectives of innovation policy were distinguished. An analysis of the innovation capacity of the Polish economy was done through the development of the expenditure share on R & D in GDP, the structure of expenditures according to the source of financing and the type of research. A map was presented which shows regions of innovation performance in individual countries in 2011 and the assessment of the position of the Polish economy using Summery Innovation Index was made.

Key words: the concept of "innovation" and "innovativeness", the essence of innovation policy, objectives and tools of innovation policy, innovation capacity of the Polish economy, the position of the innovative Polish economy.

Istota polityki innowacyjnej Polski- ujęcie teoretyczne

Pojęcie „innowacji” i „innowacyjności” w ekonomii

Pojęcie innowacji jest jednym z kluczowych terminów w literaturze ekonomicznej interpretowanym na wiele sposobów. Pojęciu innowacji różni autorzy przypisują różnorodne treści w zależności, czy definiowane są w obszarze ekonomii, zarządzania czy nauk społecznych. Zjawisko innowacji nierozłącznie związane jest z pojęciem nowości, reformy, zmiany czy idei postrzeganej jako nowa. Należy podkreślić, że nie może być innowacji bez zmiany dotychczasowego stanu rzeczy i wprowadzenia nowości. Większość autorów twierdzi, że innowacja związana jest ze zmianami niosącymi postęp. Za twórcę i prekursora teorii innowacji uważa się J. Schumpetera. Zgodnie z jego definicją innowacja

jest procesem zmian, który obejmuje rozwój technologicznego wynalazku lub nowej idei¹. P.R. Whitfield definiuje innowację jako złożony ciąg zdarzeń, który pomaga w rozwiązywaniu problemu, a w konsekwencji powstaje nowość². Podobnie interpretuje to pojęcie E.M. Rogers, który stwierdza, że innowacja jest nowością postrzeganą niezależnie od obiektywnej oceny człowieka³. J. Penc rozumie innowację jako dobro, usługę lub pomysł postrzegany jako nowy⁴. Można zatem zauważyć, że element nowości występuje w definicjach innowacji wielu autorów.

Innowacyjność rozumiana jest jako zdolność do tworzenia i wdrażania innowacji, jak również ich dyfuzja. Innowacyjność gospodarek lub podmiotów gospodarczych mierzona jest ilością wytworzonych i wdrożonych innowacji lub też ilością nakładów przeznaczonych na te działania.

Istota polityki innowacyjnej

W dzisiejszych czasach polityka innowacyjna odgrywa decydującą rolę w wysoko rozwiniętych gospodarkach rynkowych. Polityka innowacyjna jest również istotnym elementem polityki gospodarczej, a jej nadrzędnym celem jest sprawne funkcjonowanie Narodowego Systemu Innowacji. Zadaniem polityki innowacyjnej jest rozwój nauki, wsparcie rozwoju społeczeństwa informacyjnego oraz wspólna sieć współpracy pomiędzy sektorem gospodarki i nauki. Do wyzwań polityki innowacyjnej można zaliczyć:

- niewielką współpracę strefy B+R z gospodarką,
- instytucje otoczenia innowacyjnych przedsiębiorstw,
- niskie wykorzystanie praw własności przemysłowej,
- kadry dla nowoczesnej gospodarki,
- koordynację polityki innowacyjnej⁵.

Cele i narzędzia polityki innowacyjnej

Polityka innowacyjna jest częścią polityki gospodarczej. Dzięki temu polityka innowacyjna tworzy nastrój, który umożliwia praktyczne wykorzystanie osiągnięć naukowych, wyników prac B+R oraz rozwiązań technologicznych i organizacyjnych. Podstawowym celem polityki innowacyjnej jest wzrost konkurencyjności gospodarki i tworzenie gospodarki opartej na wiedzy (GOW), której nierozłącznym elementem jest innowacyjność. Realizując cel nadrzędny można wyróżnić następujące cele polityki innowacyjnej:

- wzrost nakładów na sferę badawczo- rozwojową,
- rozwój kapitału ludzkiego,
- wykształcenie zdolności absorpcyjnej gospodarki,
- promowanie oraz wspieranie przedsiębiorczości,
- tworzenie wspólnej sieci współpracy pomiędzy nauką, gospodarką a rządem⁶.

Cele polityki innowacyjnej mogą być realizowane za pomocą zestawu

¹M.Stefański, Raport z badań, Wyższa szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, Lublin 2008, s. 5

²P.R. Whitfield, Innowacje w przemyśle, PWE, Warszawa 1979, s. 26

³E.M.Rogers, Diffusion of Innovation, Collier- Macmillan, New York 1962, s. 13

⁴J.Penc, Innowacje i zmiany w firmie, Agencja Wydawnicza „Placet”, Warszawa 1999, s.146

⁵<http://innopomorzepomorskie.eu/polityka-innowacyjna-w-polsce/polityka-innowacyjna-w-polsce.html>

⁶W. Kasperkiewicz, Procesy innowacyjne w gospodarce rynkowej. Teoria i praktyka, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2008, s. 139-140

instrumentów, które można podzielić na trzy grupy:

- podażowe, na które składają się opracowane programy transferu innowacji ze sfery B+R do przemysłu, tworzenie systemu kształcenia technicznego, opracowanie naukowej, technicznej i informacyjnej infrastruktury procesów innowacyjnych itp.;
- popytowe, w skład których wchodzi zakupy i kontrakty rządowe oraz władz lokalnych na nowe produkty, usługi, procesy;
- otoczenie firm; do instrumentów tych można zaliczyć: kredyty, podatki, prawo patentowe, taryfy celne itp.⁷

W tabeli 1 scharakteryzowano instrumenty polityki innowacyjnej.

Tabela 1. Klasyfikacja instrumentów polityki innowacyjnej

Lp.	Narzędzia polityki innowacyjnej	Przykłady
1.	Działanie podejmowane w firmach publicznych	Pionierskie stosowanie nowych rozwiązań w firmach publicznych, udział tych firm w przedsięwzięciach podejmowanych przez sektor prywatny.
2.	Naukowe i techniczne	Laboratoria badawcze, stypendia dla badaczy, pomoc dla towarzystw naukowych.
3.	Programy transferu innowacji	Rząd finansuje określone programy B+R i upowszechnia ich wyniki w sektorze prywatnym.
4.	Informacyjne	Centra informatyczne, biblioteki, system informacji o zamierzeniach rządu w sferze B+R.
5.	System kształcenia	Kształcenie uniwersyteckie, techniczne, programy stażowe.
6.	Finansowe	Pomoc finansowa dla firm prywatnych, subsydia, pożyczki, kredyty eksportowe, stymulowanie „venture capital”.
7.	Podatkowe	Podatki (od firm, indywidualne), ulgi podatkowe.
8.	Prawne	Prawo patentowe, prawo antymonopolowe, przepisy dotyczące ochrony środowiska naturalnego itp.
9.	Planistyczne	Planowanie i koordynacja B+R, publiczne konsultacje itp.
10.	Zamówienia państwowe	Kontrakty i zakupy dokonywane przez rząd lub władze lokalne.
11.	Handlowe	Porozumienia handlowe, kursy walutowe, taryfy celne itp.

Źródło: W. Kasperkiewicz, Procesy innowacyjne w gospodarce rynkowej. Teoria i praktyka, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2008, s. 141

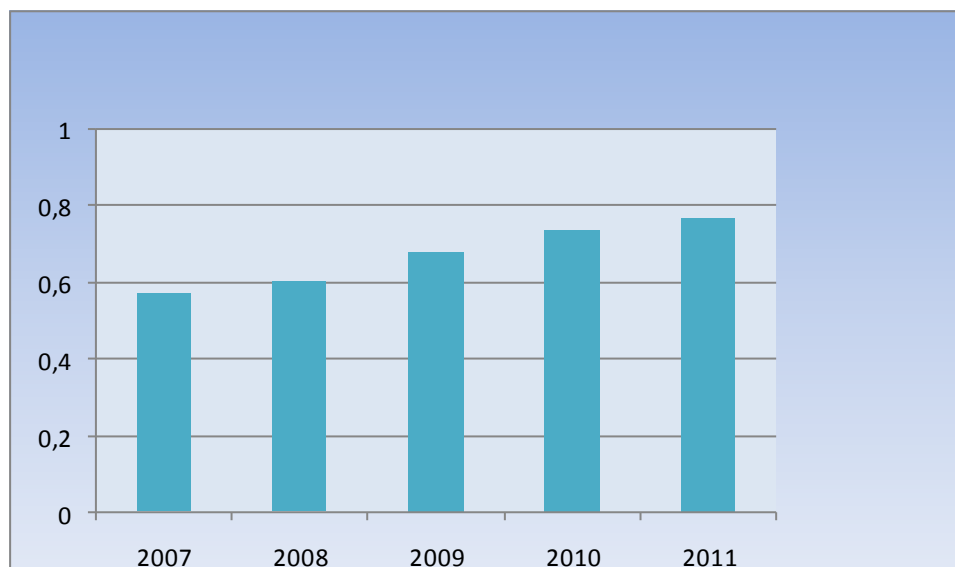
Dla osiągnięcia jak najlepszych rezultatów stosowane są kombinacje instrumentów stymulowania innowacji. W Polsce instrumenty finansowe i podatkowe odgrywają dominującą rolę. W krajach Europy Zachodniej takich, jak Wielka Brytania i Francja istotną rolę stanowią instrumenty podatkowe, naukowo-techniczne, zamówienia państwowe, finansowe i planistyczno-koordynacyjne.

⁷Ibidum, s. 140

Innowacyjność polskiej gospodarki- ujęcie praktyczne

Zdolność innowacyjna polskiej gospodarki

Ilustrując zdolność innowacyjną polskiej gospodarki należy wziąć pod uwagę poziom i strukturę nakładów na działalność badawczo – rozwojową. Wykres 1. Przedstawia kształtowanie się udziału nakładów na działalność B+R w latach 2007 – 2011.



Wykres 1. Udział nakładów na działalność B+R w PKB w latach 2007 – 2011 (ceny bieżące)

Źródło: Nauka i technika 2011, GUS, Warszawa 2012, s. 49.

Na podstawie analizy danych przedstawionych na wykresie 1 można stwierdzić, że w latach 2007 – 2011 nastąpił szybki wzrost nakładów wewnętrznych na badania i rozwój. W 2007 r. nakłady na badania i prace rozwojowe wynosiły 6 673 mld zł, natomiast w 2011 r. osiągnęły one poziom 11 687 mld zł. Wskaźnik udziału nakładów PKB wzrastał sukcesywnie od 2007 r. – 0,57 (w relacji nakładów wewnętrznych na B+R do PKB w %) osiągając w 2011 r. poziom 0,77 (w relacji nakładów wewnętrznych na B+R do PKB w %). W latach 2007 – 2011 odnotowano wzrost o 75,1% (ceny bieżące) nakładów wewnętrznych na badania naukowe i prace rozwojowe.⁸ Analizując dane z przedziału lat 2007 – 2011 (75,1%) i 2001 – 2006 (21,6%) należy stwierdzić, że w latach 2007- 2011 nastąpił 53,8% wzrost nakładów wewnętrznych na badania i rozwój.

Kolejną miarą zdolności innowacyjnej gospodarki jest struktura nakładów na działalność badawczo – rozwojową według źródeł finansowania, którą przedstawia tabela. 2.

⁸ Nauka i technika w 2011 r., op. cit, s. 49.

Tabela 2. Struktura nakładów na działalność B+R w Polsce według źródeł finansowania w latach 2004 – 2010 (ceny bieżące)

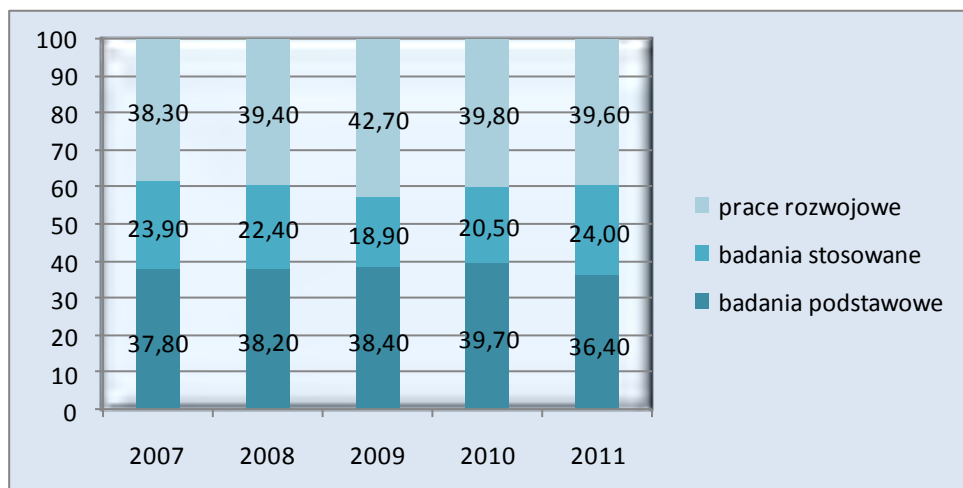
<i>Wyszczególnienie</i>	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
<i>Ogółem w tym:</i>	100	100	100	100	100	100	100
z budżetu państwa	61,7	57,7	57,5	58,5	56,1	56,1	56,2
podmiotów gospodarczych	22,6	26,0	25,1	24,5	26,6	27,1	24,4
placówek naukowych PAN i jednostek badawczo rozwojowych	7,5	7,0	6,7	6,4	6,1	4,3	4,7
organizacji międzynarodowych i instytucji zagranicznych	5,2	5,7	7,0	6,7	5,4	5,5	11,8
pozostałych jednostek	3,0	3,6	3,7	3,9	5,8	7,0	2,9

Źródło: opracowanie własne na podstawie strony internetowej: <http://www.stat.gov.pl/gus>

Szacowanie nakładów na działalność B+R według struktury źródeł ich finansowania jest kolejnym sposobem oceny potencjału innowacyjnego gospodarki. W ocenie możliwości systemu gospodarczego ważną rolę odgrywają proporcje między kosztami poniesionymi na finansowanie działalności badawczo – rozwojowej z budżetu państwa i środków przedsiębiorstw. Z przeprowadzonych analiz wynika, że poziom innowacyjności krajów, których kapitał na wydatki związane z działalnością B+R pochodzi z środków przedsiębiorstw, jest wyższy niż krajów, w których głównym źródłem finansowania jest budżet państwa.

Analiza struktury nakładów na działalność B+R według źródeł finansowania przedstawia udział środków pochodzących z budżetu państwa w latach 2004 – 2010. Udział ten przekraczał 50% (w nakładach ogółem), a w 2010 r. wynosił 56,2%. W Polsce większość działalności związanych z innowacyjnością finansowana jest głównie z budżetu państwa. Kolejnymi podmiotami, zajmującymi się finansowaniem rozwoju innowacyjnej gospodarki w Polsce są podmioty gospodarcze, których procentowe udziały w strukturze nakładów kształtowały się w przedziale (22,6% - 27,1%). W 2010 r. udział ten wynosił 24,4%. Głównym źródłem finansowania działalności B+R w krajach wysoko rozwiniętych są środki pieniężne pochodzące z przedsiębiorstw. W 2009 r. nakłady wewnętrzne na badania i prace rozwojowe (B+R) stanowiły 0,89% nakładów w krajach UE – 27. Wskaźnik intensywności B+R dla Polski był trzykrotnie niższy niż dla całej Unii. W 2009 r. wskaźnik ten nie przekroczył 1% w następujących państwach: Polsce, Rumuni, Łotwie, Słowacji, Cyprze, Bułgarii, Litwie, Malcie.

Ostatnią miarą zdolności innowacyjnej gospodarki jest struktura nakładów na działalność badawczo – rozwojową według rodzajów badań przedstawia wykres. 2.



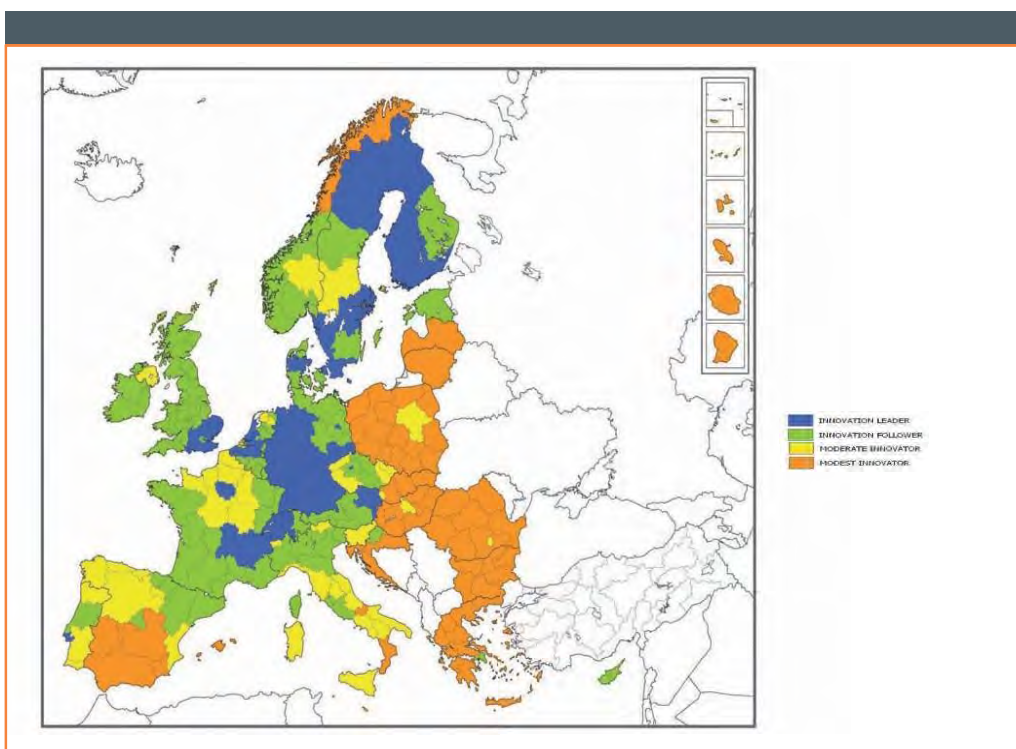
Wykres 2. Struktura nakładów na działalność B+R według rodzajów badań w latach 2007 - 2011

Źródło: Nauka i technika w 2011 r., op.cit., s. 54.

Struktura nakładów na B+R w Polsce kształtuje się niekorzystnie. Głównym powodem takiego stanu jest zbyt duży udział środków finansowych przeznaczonych na badania podstawowe, prace teoretyczne mające na celu uzyskanie konkretnych zastosowań praktycznych. Natomiast nakłady na prace rozwojowe w Polsce nadal stanowią bardzo niski procent w porównaniu z krajami wysoko rozwiniętymi. W krajach wysoko rozwiniętych następuje zupełnie odmienny podział środków finansowania, niż ten który funkcjonuje w Polsce. Największe nakłady środków finansowych w gospodarkach krajów wysoko rozwiniętych przeznaczone są na prace rozwojowe, a nakłady na badania podstawowe wynoszą zaledwie ok. 20%, natomiast w Polsce w latach 2006 – 2011 wynosiły one średnio 37,18%, czyli o 17,8% więcej niż przeznaczyły kraje wysoko rozwinięte na badania podstawowe.

Pozycja innowacyjna gospodarki polskiej

Określając pozycję innowacyjną polskiej gospodarki stosuje się mierniki charakteryzujące efekty działalności innowacyjnej. Jednym z nich jest wydajność innowacyjna regionów poszczególnych państw, którą przedstawia mapa.1.



Mapa 1. Wydajność innowacyjna regionów poszczególnych państw w 2011 r.

Źródło: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ris-2012_en.pdf

Mapa przedstawia wydajność innowacyjną regionów poszczególnych państw. Niewątpliwymi zwolennikami innowacji są: Cypr, Estonia i Luksemburg. Państwem, które w umiarkowany sposób wykorzystuje środki, jest Malta. Natomiast państwa takie, jak: Łotwa i Litwa należą do skromnych inwestorów. Polska niestety należy do ostatniej grupy inwestorów z wyjątkiem województwa mazowieckiego, które jest umiarkowanym inwestorem w dziedzinie innowacji.

Kolejnym efektem działalności innowacyjnej jest ranking innowacyjności państw europejskich – Summery Innovation Index, który przedstawia wykres 3.

	2007	2008	2009	2010	2011
EU27	0.517	0.526	0.526	0.533	0.539
BE	0.606	0.617	0.604	0.625	0.621
BG	0.173	0.192	0.205	0.216	0.239
CZ	0.397	0.404	0.386	0.400	0.436
DK	0.727	0.718	0.688	0.704	0.724
DE	0.660	0.668	0.693	0.711	0.700
EE	0.395	0.410	0.476	0.492	0.496
IE	0.576	0.597	0.574	0.571	0.582
GR	0.329	0.355	0.343	0.339	0.343
ES	0.397	0.404	0.408	0.410	0.406
FR	0.505	0.515	0.531	0.540	0.558
IT	0.413	0.423	0.424	0.429	0.441
CY	0.418	0.474	0.474	0.483	0.509
LV	0.191	0.205	0.215	0.213	0.230
LT	0.265	0.272	0.242	0.258	0.255
LU	0.610	0.622	0.624	0.651	0.595
HU	0.314	0.316	0.320	0.333	0.352
MT	0.292	0.312	0.345	0.383	0.340
NL	0.570	0.575	0.590	0.595	0.596
AT	0.576	0.593	0.613	0.626	0.595
PL	0.284	0.293	0.292	0.304	0.296
PT	0.340	0.372	0.412	0.426	0.438
RO	0.226	0.242	0.265	0.259	0.263
SI	0.431	0.454	0.485	0.499	0.521
SK	0.295	0.309	0.307	0.322	0.305
FI	0.643	0.642	0.687	0.708	0.691
SE	0.746	0.767	0.753	0.766	0.755
UK	0.620	0.625	0.600	0.599	0.620
HR	0.260	0.269	0.283	0.281	0.310
TR	0.181	0.191	0.200	0.208	0.213
IS	0.543	0.573	0.586	0.616	0.603
NO	0.458	0.471	0.472	0.485	0.478
CH	0.779	0.805	0.821	0.818	0.833
RS	0.252	0.259	0.257	0.284	0.282
MK	0.225	0.224	0.237	0.252	0.252

Wykres 3. Syntetyczny indeks innowacyjności (SII) w latach 2007 - 2011

Źródło: http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/iis-2011_en.pdf

Summary Innovation Index jest syntetycznym wskaźnikiem opracowanym przez Komisję Europejską. Wskaźnik ten obliczany jest na podstawie 25 zmiennych, które pogrupowane są na trzy grupy (nośniki innowacji i zasobów ludzkich, aktywność innowacyjna firm oraz efekty ekonomiczne innowacji). W 2007 r. najniższy sumaryczny indeks innowacyjności należał do Bułgarii (0,173), a najwyższy do Szwajcarii (0,779), w 2011 r. czołowe pozycje w rankingu nie uległy zmianie i nadal należały do państw w Europie Zachodniej (0,833), natomiast najniższą wartość osiągnęła Turcja (0,213). Poziom innowacyjności w Polsce w latach 2007 – 2009 kształtował się na poziomie ok. (0,3), w 2010 roku osiągnął on nie wiele wyższy poziom niż w latach ubiegłych (0,304),

jednak to w roku 2011 możemy znowu zaobserwować spadek poziomu innowacyjności w naszym państwie, którego wielkość jest niewiele wyższa od wysokości wskaźnika; w 2011 roku różnica ta wynosi zaledwie (0,004). Należy jednak zauważyć, że wahania wskaźnika innowacji w Polsce na przykładzie przedstawionych lat nie są zbyt duże, największa różnica wynosi zaledwie 0,02.

Bibliografia:

W. Kasperkiewicz, *Procesy innowacyjne w gospodarce rynkowej. Teoria i praktyka*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2008

J. Penc, *Innowacje i zmiany w firmie*, Agencja Wydawnicza „Placet”, Warszawa 1999E.

M. Rogers, *Diffusion of Innovation*, Collier- Macmillan, New York 1962

M. Stefański, *Raport z badań, Wyższa szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie*, Lublin 2008

P.R. Whitfield, *Innowacje w przemyśle*, PWE, Warszawa 1979

<http://www.stat.gov.pl/gus>

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ris-2012_en.pdf

http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2011_en.pdf

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Aleksandra Górecka

Studentka II roku
stosunków międzynarodowych, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe
Promowania Myślenia Obywatelskiego
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach Filia w Piotrkowie Trybunalskim

Aleksandra Górecka

Student of 2nd year of International Relations
(2nd degree studies)
Student Scientific Association
of Promoting Civil Consciousness
Jan Kochanowski University in Kielce
The branch in Piotrków Trybunalski

Recenzent: prof. dr hab. Arkadiusz Adamczyk

Review: prof. Arkadiusz Adamczyk

**Mohamed Morsi - szansa na pokój czy nowe oblicze
dyktatury?**

**Mohamed Morsi – a chance for peace or a new face
of a dictatorship?**

Summary: 17th of December was the day which started a new period in the history of the Middle East. When Mohammed Bouazizi had committed suicide by a self-immolation other humiliated young people followed him. The riots expanded in the Muslim countries from Morocco to Iraq.

The article concerns the situation in Egypt after overthrowing Hosni Mubarak from the presidential office. Although, the religion was not the main factor causing the revolution, in the post-revolutionary countries like Egypt or Tunisia, Islamic parties have become more influential. The article analyses present events in Egypt and pays attention to the character of the current president Mohamed Morsi, and the role of Freedom and Justice party, which is a political wing of Muslim Brotherhood. The decisions he made in the time of his presidency appear to disturb both Egyptian and international society.

Key words: Arab Spring, Egypt, Mohamed Morsi, Muslim Brotherhood, Islam, 25th January 2011

Jak mówią Tunezyjczycy tzw. „Wiosna Ludów” niczym wirus rozprzestrzeniła się w arabskim świecie i zrodziła nadzieję na uwolnienie się od dyktatorskich reżimów. Głównym bodźcem do wybuchu rewolucji był głód: zarówno ten fizyczny, jak intelektualny, związany z godnością człowieka. W Egipcie tzw. „Dzień Gniewu” zapoczątkował falę 18 dniowych protestów. Tyle wystarczyło, aby zjednoczony naród,

w sposób pokojowy obalił rządzącego 30 lat prezydenta¹.

Po zakończeniu arabskiej „wiosny” i obaleniu dyktatorów w Tunezji, Libii i Egipcie, szeroko dyskutowanym stało się zagadnienie związane z relacją islamu i demokracji. Zaczęto stawiać pytania: „Jak wiele islamu znajdzie się w zapisach nowej konstytucji?, czy szariat nadal będzie głównym źródłem praw konstytucyjnych? Czy Egipcjanie zgodziliby się na czysto świecką konstytucję?”² Nie jest łatwo przewidzieć, czy w Egipcie albo Tunezji możliwe jest wprowadzenie demokracji, zbudowanej na fundamentach jej tradycji, czyli wielopartyjności, liberalizmie, indywidualizmie, wolności słowa, sumienia i szacunku dla mniejszości³.

Na fali protestów utrzymywał się społeczny entuzjazm, który miał doprowadzić do osiągnięcia tego celu, w szczególności wśród ludzi młodych, którzy zaczęli angażować się w ruchy kształtujące postawy obywatelskie i zwiększające polityczną świadomość.

Dwa lata po rozpoczęciu rewolucji obserwujemy w Egipcie, ale także w Tunezji zjawisko, w którym łatwo dopatrywać się kolejnego zagrożenia. Po obaleniu dyktatorów, wskazuje się, że nastąpiła tendencja do islamizacji polityk tych państw. Po rządach Hosniego Mubaraka, Bracia Muzułmanie zdobyli kolejne szczeble władzy i stali się najbardziej wpływowym ugrupowaniem w kraju. Na jego czele stoi Mohamed Morsi, człowiek z którym wiązano nadzieje na stworzenie warunków do pokojowego funkcjonowania kraju. Coraz częściej jednak nazywa się go nowym dyktatorem Egiptu. Egipcjanie, którzy protestowali na Placu Tahrir czują wielki żal, że po obaleniu Mubaraka historia potoczyła się w taki właśnie sposób. Bracia Muzułmanie nie byli pierwszymi, którzy wyszli na ulice, by protestować przeciwko okrutnemu reżimowi, ale to właśnie oni objęli władzę po dyktatorze. Dziś ulice Egiptu znowu pełne są ludzi domagających się zmiany sytuacji wewnętrznej. Dla tych, którzy kolejny raz wyszli na ulice Morsi zastąpił Mubaraka w roli dyktatora. Media, które są mu nieprzychylnie, przewrotnie nazywają go „Mursolinim”⁴. Wybór Mohameda Morsiego to moment zamknięcia pełnej chaosu sytuacji w Egipcie. Jednak w jaki sposób Mursi będzie obchodził się z przyznaną władzą wciąż pozostaje niewiadomą.

Mohamed Morsi doprowadził polityczne ramię Braci, partię Wolności i Sprawiedliwości (FJP) do zwycięstwa w parlamentarnych wyborach⁵, które zakończyły się na przełomie 2011 i 2012 roku. Bractwo Muzułmańskie zdobyło najwięcej głosów⁶ – ponad 43 proc.⁷. Od tej pory Bracia Muzułmanie są ruchem, które znaczą najwięcej na egipskiej scenie politycznej.

Chociaż po pierwszym sukcesie zastrzegali, że ich walka o władzę zakończy się na wyborach do parlamentu, że nie mają zamiaru objąć pełni władzy i nie wystawią swojego kandydata w prezydenckich wyborach, okazało się jednak inaczej. Przyszłym

¹ A. Rogoda, Iran 2009, Egipt 2011- złudne podobieństwa, [w:] K. Górak-Sosnkowska, K. Pachniak (red.) Bunt czy rewolucja? Przemiany na Bliskim Wschodzie po 2010 roku, Łódź, s. 143.

² J. Armbruster, Arabska wiosna. Rewolucja w świecie arabskim, Wrocław 2011, s. 193.

³ S. Avineri, Czyżby świt demokracji na Bliskim Wschodzie?, [w:] J. Danecki, S. Sulowski, (red.) Bliski Wschód coraz bliżej, Warszawa 2011, s. 185.

⁴ The power of Mohamed Morsi, „Aljazeera”, <http://www.aljazeera.com/indepth/features/2012/06/2012624224932751104.html>, (13.03.2013).

⁵ Chociaż później uznano, że wybory były niekonstytucyjne i rozwiązano izbę niższą parlamentu.

⁶ drugie miejsce zajęła skrajnie islamistyczna partia Nur⁶ – 21 proc mandatów.

⁷ Results of Egypt's People's Assembly Election, Guide to Egypt's transition, “Egypt Elections”, <http://egyptelections.carnegieendowment.org/2012/01/25/results-of-egypt%E2%80%99s-people%E2%80%99s-assembly-elections>, (01.03.2013).

prezydentem z ramienia Braci miał zostać 62-letni Mohammed Chajrat asz – Szater, twórca anglojęzycznych stron internetowych Bractwa, milioner i inżynier, który na rozkaz Mubarak 10 lat spędził w więzieniu. Przyczyny proceduralne uniemożliwiły jednak jego start⁸. Postawiono więc na Mohameda Morsiego. Z tego powodu polityczne karykatury w Egipcie obrazują Morsiego jako „zapasową oponę” albo „koło ratunkowe”⁹.

W czerwcu 2012 roku Muhammad Morsi, złożył przysięgę, jako piaty prezydent Egiptu¹⁰. Kontrkandydat Morsiego miał sporo zwolenników, głosy na niego oddało aż 48,27% przy 51% frekwencji¹¹. Kandydat związany z reżimem Mubarak zyskał przychylność tych, którzy obawiali się islamizacji kraju. Z kolei złożenie przysięgi przez Morsiego zakończyło okres rządów Mubarak i „17-miesięczny okres władzy Rady Najwyższej Sił Zbrojnych, za której rządów dochodziło do powszechnych naruszeń praw człowieka, ponad 120 demonstrantów zostało zabitych, niesprawiedliwe procesy w sądach wojskowych dotyczyły 12 000 cywili¹². Po ogłoszeniu wyników tłumy znowu wyszły na ulice miast, aby wspólnie cieszyć się z zakończonej ery dyktatury. Chociaż w mediach pojawiały się ostrzeżenia przed rządami islamskich fundamentalistów, nowy prezydent przekonywał, że są one zupełnie niesłuszne.

Słowa prezydenta wskazywały na rozpoczęcie okresu rządów demokratycznych. Tuż po wyborach twierdził, że żadna instytucja nie będzie stać powyżej ludu, krytykował armię, która próbowała uciec od kontroli parlamentarnej, do tłumy, przemawiał słowami „Jesteście źródłem władzy”¹³.

Mohamed Morsi – pochodzenie i kariera polityczna

Mohamed Morsi działalnością polityczną zajmuje się już od 10 lat, w latach 2000-2005 zasiadał w izbie niższej parlamentu jako kandydat niezależny, ponieważ Bractwo Muzułmańskie nie mogło wtedy działać legalnie. Morsi pochodzi z niewielkiej wioski w Delcie Nilu Sharqiya¹⁴. Był najstarszym z pięciu braci¹⁵. Jak sam wspominał, ojciec-biedny chłop-codziennie sadzał go na grzbiecie osła i sam zabierał go do szkoły. Wyśilek się opłacił. Muhammad zdobył wystarczająco wysokie wyniki w nauce, aby zostać studentem na renomowanym wydziale inżynierii na Uniwersytecie w Kairze, następnie otrzymał stypendium i naukę kontynuował na Uniwersytecie w Południowej Kalifornii¹⁶.

⁸ komisja wyborcza zdyskwalifikowała dziesięciu kandydatów. Najbardziej kontrowersyjni byli: Chajr al-Szafir⁸ z Bractwa Muzułmańskiego, ultrakonserwatywny islamista Hazema Abu Ismaila i Omar Sulejman były szef wywiadu, nazywano go "czarną skrzynką Mubarak, Dziesięciu kandydatów na prezydenta Egiptu wykluczonych z wyborów, „Gazeta Wyborcza”, <http://wyborcza.pl/2029020,75477,11542248.html>, (13.03.2013).

⁹ Y. Knell, Egypt President: Muslim Brotherhood's Mohammed Morsi, “BBC News Middle East”, “BBC News Middle East”, <http://www.bbc.co.uk/news/world-middle-east-18371427>, (25.02.2013).

¹⁰ W pierwszej turze wyborów, która odbyła się w maju otrzymał 24% głosów, w drugiej turze głosowało na niego ponad 51,7 % wyborców, drugie miejsce zajął Ahmed Shafiq, były dowódca sił powietrznych i premier za rządów Mubarak.

¹¹ M. Toboła, Egipt – Muhammad Mursi „nowym faraonem”, „Polityka wschodnia”, <http://politykawschodnia.pl/index.php/2012/12/02/egipt-muhammad-mursi-nowym-faraonem/>, (15.02.2013).

¹² 2012: Rok w aspekcie praw człowieka, „Amnesty International PI Blog”, http://amnesty.org.pl/amnesty_blog/?p=750, (01.03.2013).

¹³ Who is Mohamed Morsi?, “Aljazeera”, <http://www.aljazeera.com/video/middleeast/2012/06/2012624164349712492.html>, (01.03.2013).

¹⁴ Y. Knell, op.cit.

¹⁵ An ordinary Man. The new president looks like a typical Brother, The Economist, <http://www.economist.com/node/21557803>, (01.03.2013).

¹⁶ Ibidem.

Ożenił się ze swoją kuzynką, kiedy ta miała 17 lat. W Stanach urodziło się dwóch jego synów. Podobno nie lubił życia w Ameryce, jednak po obronie doktoratu zwlekał jeszcze kilka lat z powrotem do Egiptu. Do ojczyzny wrócił w 1985 r., zaczął wykładać na Uniwersytecie Zagazig, w końcu został dziekanem wydziału inżynierii. W połowie lat 80, Bracia Muzułmanie cieszyli się trochę większą swobodą w związku z eksperymentami wprowadzania pluralizmu politycznego przez nowego prezydenta Mubarak. Mohamed Morsi dołączył do stowarzyszenia, zyskując reputację sumiennego członka¹⁷. Wiele razy brał udział w protestach przeciwko reżimowi Mubarak, za co kilka razy trafił do więzienia.

Tysiące zwolenników Bractwa uczestniczyło w pierwszym poważnym wiecu Morsiego w Zagazig w Delcie Nilu. Od samego początku Morsi starał się udowodnić, że Bractwo nie chce zmonopolizować sceny politycznej¹⁸. Program wyborczy przedstawiany przez kandydata Partii Wolności i Sprawiedliwości opierał się głównie na zapewnieniach budowy demokratycznego, obywatelskiego i nowoczesnego państwa, które będzie gwarantem wolności wyznania oraz prawa do pokojowych protestów¹⁹. Obiecał, że przyniesie bezpieczeństwo, sprawiedliwość i rozwój gospodarczy. Na tym nie kończyły się zapewnienia nowego prezydenta. Ogłosił także, że nie jest już przywódcą partii Wolności i Sprawiedliwości, a rząd będzie się składał z reprezentantów wszystkich Egipcjan, będzie dbał o interesy obywateli ze wszystkich środowisk społecznych. Po okresie głębokich podziałów w społeczeństwie, również tych, które narodziły się w okresie wyścigu o fotel prezydencki, nawoływał do narodowego zjednoczenia²⁰. W duchu Braci Muzułmanów przypominał także, że rozpoczęty etap jego prezydentury to najwyższy czas, aby wdrażać w praktykę slogan towarzyszący Braciom, czyli „Islam jest rozwiązaniem”. Natomiast w dyskusji nad wyborem wiceprezydenta pozostawił otwartą furtkę dla Koptów. W czasie kampanii Morsi wielokrotnie podkreślał, że nawet po objęciu całości władzy przez Bractwo Muzułmańskie, Egipt nie stanie się państwem wyznaniowym, a tzw. „projekt odrodzenia” zakładał szukanie różnych rozwiązań problemów nękających Egipt²¹. Okazało się, że zapewnienia nowego prezydenta nie przyniosły pokoju i zadowolenia z rezultatu krwawej rewolucji. W ostatnim czasie Egipt znów stał się areną protestów, dwa lata po obaleniu rządów Mubarak ludzie wyszli na ulicę, aby protestować przeciwko wciąż złej sytuacji. Działania Mohameda Morsiego zaniepokoiły ludność, gdyż jego decyzje koncentrowały się w głównej mierze na poszerzaniu własnej władzy, stąd kolejny przydomek jaki nadano Morsiemu to „nowy faraon”. Od pierwszych dni swojej prezydentury skupiał się na nadawaniu sobie coraz większych kompetencji. Zaraz po oczyszczeniu administracji z wojskowych urzędników, i zwolnieniu szefa sztabu generalnego oraz marszałka Tantawiego – dotychczasowego ministra obrony, Mohammad Morsi wydał konstytucyjną deklarację, w której przyznał sobie całkowitą władzę ustawodawczą i wykonawczą oraz prawo wyboru osób tworzących nową konstytucję. Osiemnaście miesięcy po obaleniu Hosniego Mubarak, Egipt ma nowego dyktatora – ostrzegano w mediach, a sposób, w jaki Morsi przyznał sobie władzę, wzbudzał obawy

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Y. Knell, op. cit.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Ibidem.

²¹ Ibidem.

o to, jaki może mieć do niej stosunek w przyszłości²².

Jedną z pierwszych decyzji prezydenta po zaprzysiężeniu był dekret przywracający do działania Zgromadzenie Ludowe. Stał on w jawnej sprzeczności z wyrokiem Najwyższego Trybunału Konstytucyjnego oraz wydaną na jej podstawie decyzją Najwyższej Rady Sił Zbrojnych o rozwiązaniu parlamentu z powodu naruszeń prawa wyborczego²³. Decyzje prezydent podjął już 8 lipca²⁴. „Morsi samowolnie anulował Deklarację Konstytucyjną NRSZ wraz z wprowadzonymi przez radę czerwcowymi poprawkami redukującymi znacznie rolę prezydenta. Dzięki temu uzyskał zwierzchnictwo nad siłami zbrojnymi, funkcje kreacyjne i ustawodawcze”²⁵.

Morsi zdecydował, również że jego decyzje nie będą podlegać apelacji. Od tej pory głos prezydenta miał być ostateczny i niepodważalny. Dekret głosił, że „wszelkie dekrety głowy państwa, do czasu ratyfikacji nowej konstytucji i wyboru parlamentu, nie mogą być ograniczone ani wetowane przez żaden sąd, nawet Trybunał Konstytucyjny”²⁶. „Według opinii oznaczało to, że prezydent może robić, co tylko zechce, bez ponoszenia żadnej odpowiedzialności”²⁷. Jednak na tym nie zakończyły się działania prezydenta. Następne zarządzenia otwierały drogę do ponownych procesów wysokich urzędników, którzy byli oskarżeni o śmierć protestujących podczas rewolucji z 25 stycznia²⁸. Okoliczności, które nastąpiły spowodowały, że z prac nad nową ustawą zasadniczą zrezygnowali przedstawiciele środowisk liberalnych i świeckich²⁹. Jako „nowy faraon” Morsi, skupił w swoim ręku pełnię władzy ustawodawczej i wykonawczej, a także uniezależnił się od władzy sądowej³⁰. Wydane dekrety wywołały niepokój Stanów Zjednoczonych i ONZ. Department Stanu USA wydał oświadczenie, w którym wezwano wszystkich Egipcjan do współpracy i „przezwyciężenia rozbieżności w pokojowy sposób oraz demokratyczny dialog”³¹. W końcu zgodnie z obietnicą, 8 grudnia, prezydent anulował dekrety, ale w mocy pozostały artykuły chroniące konstytuante i izbę wyższą parlamentu przed rozwiązaniem³².

²² E. Trager, Egypt's New President Moves Against Democracy, “The Wall Street Journal”, <http://online.wsj.com/article/SB1000087239639044772404577587611785521668.html>, (01.03.2013).

²³ M. Toboła, Ocena pierwszych tygodni rządów prezydenta Mursiego, „Polityka wschodnia” <http://politykawschodnia.pl/index.php/2012/07/29/tobola-ocena-pierwszych-tygodni-rzadow-prezydenta-mursiego/>, (01.03.2013).

²⁴ Egypt's Muslim Brotherhood denounces parliament ban, “BBC News Middle East” <http://www.bbc.co.uk/news/world-middle-east-18474624>, (01.03.2013).

²⁵ M. Toboła, Egipt – Muhammad Mursi ...

²⁶ Egipt: prezydent Mursi przemawia do zwolenników; przeciwnicy protestują, „Konflikty wp” http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Egipt-prezydent-Mursi-przemawia-do-zwolennikow-przeciwnicy-protestuja,wid,15120983,wiadomosc.html?ticaid=110277&_tictsrn=3, (01.03.2013).

²⁷ M. Tumulec, Tahrir znów przemówił. „Onet, Tygodnik Powszechny”, <http://tygodnik.onet.pl/1,78891,druk.html>, (01.03.2013).

²⁸ Egypt activists vow further anti-Mursi protests, “BBC news Middle East”, <http://www.bbc.co.uk/news/world-middle-east-20474124>, (12.02.2013).

²⁹ Egipt: prezydent

³⁰ M. Toboła, Egipt – Muhammad ...

³¹ USA zaniepokojone postępowaniem prezydenta Egiptu, „konflikty wp”, <http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,USA-zaniepokojone-postepowaniem-prezydenta-Egiptu,wid,15121637,wiadomosc.html?ticaid=110243>, (01.03.2013).

³² W Egipcie trwa walka o władzę, „Rzeczpospolita”, <http://www.rp.pl/artykul/961385.html?print=tak&p=0>, (01.03.2013).

Nowy prezydent – kolejne protesty

Wszystkie decyzje nowego prezydenta spotkały się z gwałtownymi protestami. Egipcjanie decyzje prezydenta odebrali jako zagrożenie dla rodzącego się systemu politycznego. W kilku miastach doszło do starć, podpalano siedziby rządzącej partii, z której wywodzi się prezydent. Kilkanaście osób zostało rannych³³. Przez kilka dni protestowali przed pałacem prezydenckim. Wykrzykiwano hasła przeciwko rządowi islamistów. Na jednym z transparentów umieszczono napis „Bractwo ukradło kraj”³⁴. „Mohammed Mursi Mubarak” – głosił kolejny, „sugerując, że obecny szef państwa idzie w ślady swego autorytarnego poprzednika, Hosniego Mubaraka. Inny plakat przedstawiał Morsiego z maską faraona Tutenchamona”³⁵.

W tłumie skandowano: „Lud chce obalić reżim”, a niezależny dziennik „Al-Masri al-Jum” na pierwszej stronie zamieścił nagłówek „Mursi - tymczasowy dyktator”³⁶. Setki prawników, którzy przygotowywali się do marszu, zwracając się do Morsiego skandowali „Odejdź, odejdź”³⁷. Natomiast doradcy prezydenta uzasadniali wprowadzone dekrety koniecznością usprawnienia politycznej transformacji, która do tej pory, według nich, była „hamowana przez przeszkody natury prawnej”³⁸. Sam prezydent utrzymywał, że prowadzi Egipt w stronę wolności i demokracji³⁹, a protesty to jego zdaniem skutek spisku „wrogów z zagranicy i kilku przedstawicieli starego reżimu, którzy nie chcą, by Egipt stanął na nogi”⁴⁰. W zamieszkach zginęło osiem osób, a około 800 zostało rannych.

Nie był to jednak ostatni raz, kiedy Egipcjanie wyszli na ulice aby protestować po obaleniu Mubaraka. 30 listopada zakończono pracę nad projektem konstytucji, co okazało się kolejnym bodźcem. Opozycja krytykowała nie tylko jej zapisy, ale również pracę nad jej projektem. Zarzucano zdominowanie konstytuandy przez Braci Muzułmanów i salafitów. Nowa ustawa zasadnicza określiła, że prawo szariatu pozostało głównym źródłem ustawodawstwa⁴¹. Zwracano uwagę, że konstytucja nie reprezentuje wszystkich Egipcjan. Krytycy twierdzili, że nie chroni fundamentalnych praw, w tym swobody wypowiedzi⁴², dyskryminuje kobiety, mniejszości religijne⁴³.

Najważniejszy dokument w państwie wskazywał, że od tej pory w Egipcie porządek określany będzie przez szariat, potwierdziło to nadanie władzy religijnej w kwestiach

³³ Egipt: prezydent...

³⁴ Egipt: w Kairze doszło do starć przeciwników prezydenta Mursiego z policją <http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Egipt-w-Kairze-doszlo-do-starc-przeciwnikow-prezydenta-Mursiego-z-policja,wid,15129690,wiadomosc.html>, (13.03.2013).

³⁵ Egipt: prezydent...

³⁶ Ibidem.

³⁷ Plac Tahrir znów pełen demonstrantów. „Bractwo ukradło kraj” [ZDJĘCIA], „Gazeta.pl”, http://wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/5,114944,12936617,Plac_Tahrir_znow_pelen_demonstrantow___Bractwo_ukradlo.html?i=7, (01.03.2013).

³⁸ USA zaniepokojone postępowaniem ...

⁴⁰ Egipt: prezydent Mursi przemawia...

⁴¹ Early signs show Egypt's new constitution passing, „Reuters”, <http://www.reuters.com/article/2012/12/23/us-egypt-politics-idUSBRE8BL03X20121223>, (02.03.2013).

⁴² Demonstranci podpalili siedzibę Bractwa Muzułmańskiego w Kairze, „Rzeczpospolita”, <http://www.rp.pl/artykul/958979.html>, (02.03.2013).

⁴³ Amr Darrag on Egypt's 'perfect' constitution, „Aljazeera”, <http://www.aljazeera.com/programmes/talktojazeera/2012/12/20121219555959122.html>, (02.03.2013).

prawa islamskiego duchownym z Uniwersytetu w Al – Azhar⁴⁴. Według niektórych interpretatorów zapis ten uczynił z Egiptu drugi Iran i uniemożliwił wejście na drogę demokracji⁴⁵. Wywołało to ponowne oburzenie, na ulice wyszło ponad 100 tysięcy ludzi⁴⁶. Pod pałacem prezydenckim przeciwnicy prezydenta spotkali się z jego zwolennikami, którzy trzymali transparenty przekonujące do głosowania za przyjęciem konstytucji w zbliżającym się referendum. Dochodziło do starć, pojawili się uzbrojeni żołnierze, rozmieszczono również czołgi⁴⁷. Po kilku dniach niepokoje przybrały na sile. Zwolennicy i przeciwnicy islamistycznego prezydenta obrzucali się kamieniami i koktajlami Mołotowa. Rannych zostało ponad 20 osób⁴⁸.

Zamieszki wybuchły również w drugą rocznicę rewolucji z „25 stycznia”. Jako powody wymieniano: rok nieudanych rządów islamistów, trudną sytuację ekonomiczną oraz niesprawiedliwy wyrok sądu w Port Saidzie⁴⁹. Sąd skazał wówczas dwudzieści jeden osób – pseudokibiców na śmierć za udział w zamieszkach podczas meczu piłki nożnej w 2011 r.⁵⁰

Okazuje się, że Bracia Muzułmanie odziedziczyli bardzo wiele po reżimie Mubaraka, w Egipcie wciąż nie jest przestrzegana wolność słowa, dziennikarze, którzy krytykowali Bractwo stracili pracę albo zostali oskarżeni o znieważenie prezydenta⁵¹. Wciąż nie podjęto żadnych skutecznych działań, by pociągnąć winnych do odpowiedzialności za śmierć tych, którzy zginęli w rewolucji 25 stycznia. „W niektórych przypadkach, uniewinnienie oparte było na braku dowodów lub stwierdzeniu, że oskarżeni korzystali z prawa do samoobrony, pomimo dobrze udokumentowanych dowodów, że policja używała nadmiernej siły i śmiertelnej broni, kiedy nie było to konieczne”⁵².

W nowy sposób przedstawia się również polityka zagraniczna Egiptu. Antyzachodnia ideologia Bractwa Muzułmańskiego ma swój początek już u źródeł tego ruchu czyli od 1928 r. Jego założyciel Hassan al-Banna dążył do islamizacji egipskiego społeczeństwa, tak aby Egipt mógł odeprzeć zachodnie wpływy kulturowe i polityczne⁵³. Stany Zjednoczone nie posuwają się raczej do ostrej krytyki obecnych rządów. Zachowują

⁴⁴R. Stefanicki, Rządzące w Egipcie Bractwo Muzułmańskie wygrało referendum konstytucyjne, ale kraj jest coraz silniej podzielony, „Gazeta Wyborcza”, http://wyborcza.pl/1,75477,13112232,Rzadzace_w_Egipcie_Bractwo_Muzulmanskie_wygralo_referendum.html (02.03.2013).

⁴⁵Egipt z nową konstytucją, „Salon24”, <http://bliskiwschodinfo.salon24.pl/>, 02.03.2013 r.

⁴⁶Tysiące Egipcjan manifestują poparcie dla prezydenta Mohammada Mursiego, „konflikty wp”, [http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Tysiace-Egipcjan-manifestuja-poparcie-dla-prezydenta-Mohammada-Mursiego,wid,15142789,wiadomosc.html,\(02.03.2013\)](http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Tysiace-Egipcjan-manifestuja-poparcie-dla-prezydenta-Mohammada-Mursiego,wid,15142789,wiadomosc.html,(02.03.2013)).

⁴⁷Egipt: czołgi i wozy opancerzone przed pałacem prezydenckim, „konflikty wp” [http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Egipt-czolgi-i-wozy-opancerzone-przed-palacem-prezydenckim,wid,15154960,wiadomosc.html,\(01.03.2013\)](http://konflikty.wp.pl/kat,125594,title,Egipt-czolgi-i-wozy-opancerzone-przed-palacem-prezydenckim,wid,15154960,wiadomosc.html,(01.03.2013)).

⁴⁸Ibidem.

⁴⁹M. Toboła, Protesty w Egipcie – déjà vu?, „Defence 24”, <http://www.defence24.pl/protesty-egipcie-deja-vu/>, (01.03.2013).

⁵⁰Eric Trager, Egypt Will Be...

⁵¹Ibidem., Think Again: The Muslim Brotherhood, „Foreign Policy”, http://www.foreignpolicy.com/articles/2013/01/28/think_again_the_muslim_brotherhood_egypt, (01.03.2013)

⁵²Egipt dwa lata po wybuchu rewolucji: Siły bezpieczeństwa pozostają bezkarne, „Amnesty International”, http://amnesty.org.pl/no_cache/aktualnosci/strona/article/7794.html, (01.03.2013).

⁵³J. Zdanowski, Rola Bractwa Muzułmańskiego i islamizmu w polityce Egiptu i Bliskiego Wschodu, [w:] J. Danecki, S. Sulowski (red.) *Bliski Wschód coraz bliżej*, Warszawa 2011, s. 58. s. 131.

pozycję raczej bierną, podobną jak za rządów Mubaraka, by nie zburzyć relacji zbudowanych w regionie⁵⁴. Zdaniem Erica Tragera z „Washington Institute”, USA powinny dać do zrozumienia Morsiemu, że nie uda mu się zapobiec przemocy, jeśli nie skoncentruje się na wdrażaniu reform gospodarczych, przyciąganiu nowych inwestorów, tworzeniu nowych miejsc pracy. Ciężko jest również uzasadnić udzielanie pożyczek, chociażby tej z MFW z wysokości 4,8 mld dol., w obliczu obecnej sytuacji wewnętrznej w Egipcie⁵⁵. Z kolei w Izraelu zwycięstwo Mursiego wywołało obawy, że Egipt pod wodzą muzułmanina wypowie traktat pokojowy, który reguluje stosunki egipsko-izraelskie od 1979 roku. Dzienniki w Izraelu przypominały, że w skład Bractwa Muzułmańskiego wchodzi radykalne palestyńskie ugrupowanie Hamas⁵⁶. Jaki kształt nowy prezydent zamierza nadać polityce pokazał kierunek jego pierwszej zagranicznej podróży, w tą Morsi udał się do Arabii Saudyjskiej⁵⁷. Zapowiedział również, że zamierza wzmocnić stosunki swego kraju z Iranem w celu stworzenia strategicznej równowagi w regionie⁵⁸. Kiedy Morsi aktywnie pośredniczył w przełomowych negocjacjach izraelsko – palestyńskich, medialną stała się kontrowersyjna wypowiedź prezydenta na temat Izraelczyków. Przed dwoma laty miał on oznajmić, że należy zerwać wszelkie stosunki z Izraelem, do tego popierał terror w celu zdobycia całej Palestyny i likwidacji Izraela. Żydów nazwał „potomkami małp i świń”, co wielokrotnie przywoływano w wielu prasowych artykułach. Na jednym z portali poświęconych Izraelowi przypomniano także, że ostatniej kampanii wyborczej zapowiadał przeniesienie stolicy Egiptu z Kairu do... Jerozolimy⁵⁹. Podobno jego nienawiść do Izraela jest tak silna, że nie mógł nawet się kontrolować podczas ostatniego spotkania z amerykańskimi senatorami, kiedy wygłaszał antyizraelskie przemowy, przypominał również, że Żydzi kontrolują amerykańskie media⁶⁰. Pomimo ostrej krytyki i rosnących obaw ze strony Izraela o kształt nowego państwa, zachodni przywódcy chwalili prezydenta Mursiego za odegranie dużej roli w zapewnieniu rozejmu między Hamasem, i Izraelem⁶¹. Jednak ostra krytyka nadeszła z drugiej strony. Dr Muhammad Badi, główny lider Bractwa Muzułmańskiego, potępił podpisany rozejm i przypomniał o obowiązku każdego muzułmanina jakim jest dżihad przeciwko Izraelowi⁶². Złożoność tych relacji powoduje, że przed nowym prezydentem stoi duże wyzwanie w lawirowaniu pomiędzy skrajnymi islamistami, salafitami i opcją umiarkowaną. Nowy przywódca Egiptu jest krytykowany ze strony opozycji, a siedziby Bractwa Muzułmańskiego i partii Wolności i Sprawiedliwości są celem ataków w całym kraju. Dwa lata po rewolucji, okazuje się, że w Egipcie nie osiągnięto stabilizacji

⁵⁴ Eric Trager, Back to Mubarak Two years after Egypt's revolution, U.S. diplomacy comes full circle, „Washington Institute” <http://www.washingtoninstitute.org/policy-analysis/view/back-to-mubarak>, (15.02.2013).

⁵⁵ Egypt Will Be...

⁵⁶ Mursi chce wzmocnić stosunki Egiptu z Iranem, „TVP info”, <http://tvp.info/informacje/swiat/mursi-chce-wzmocnic-stosunki-egiptu-z-iranem/7814218>, (02.03.2013).

⁵⁷ M. Toboła, Ocena pierwszych tygodni...

⁵⁸ Mursi chce wzmocnić ...

⁵⁹ Prezydent Egiptu Morsi w 2010 roku: nie dla negocjacji z potomkami małp i świń <http://izrael.org.il/news/3034-prezydent-egiptu-morsi-w-2010-roku-nie-dla-negocjacji-z-potomkami-malp-i-swin.html>, (01. 03. 2013).

⁶⁰ Eric Trager, Back to Mubarak...

⁶¹ Egypt President: Muslim Brotherhood's ...

⁶² M. Toboła, Mursi w krzyżowym ogniu krytyki, <http://politykawschodnia.pl/index.php/2012/11/23/tobola-mursi-w-krzyzowym-ogniu-krytyki/>, (01. 03. 2013)

<http://politykawschodnia.pl/index.php/2012/11/23/tobola-mursi-w-krzyzowym-ogniu-krytyki/> (02.03.2013).

i pewności politycznego bytu. Egipcjanie wciąż borykają się z ogromnymi problemami społecznymi i dużym bezrobociem. Rządy islamistów nie były celem rewolucji w Egipcie i wygląda na to, że znacznie rozczarowały obywateli. Szansą na odwrócenie tej sytuacji mogą być następne wybory. Prezydent zapowiedział ich początek na 22 kwietnia. Mohammed ElBaradei, liberalny polityk, najbardziej znacząca postać głównej egipskiej koalicji opozycyjnej, Frontu Ocalenia Narodowego, zaapelował o bojkot wyborów parlamentarnych, podobnie jak zrobił to w 2010 r. jeszcze za rządów prezydenta Hosniego Mubaraka⁶³. Ponieważ wątpliwości może wzbudzać zapewnienie, że pierwsze wolne wybory w Egipcie faktycznie były demokratyczne. Jednak w dyskusji nad możliwościami demokratyzacji islamskiego kraju należy przytoczyć głos J. Zdanowskiego, który jasno stwierdził, że początkiem do demokratyzacji Bliskiego Wschodu jest uznanie islamizmu za integralną część życia politycznego⁶⁴. Zdanie to potwierdzą dopiero kolejne wybory, wtedy okaże się, czy protestujący na ulicach Egiptu to głos większości obywateli, czy raczej rewolucja okazała się drogą do uzyskania stabilizacji w oparciu o politykę ściśle powiązaną z islamem.

Bibliografia:

- W. Kasperkiewicz, *Procesy innowacyjne w gospodarce rynkowej. Teoria i praktyka*, Naukowe Wydawnictwo Piotrkowskie, Piotrków Trybunalski 2008
J. Penc, *Innowacje i zmiany w firmie*, Agencja Wydawnicza „Placet”, Warszawa 1999E. M. Rogers, *Diffusion of Innovation*, Collier- Macmillan, New York 1962
M. Stefański, *Raport z badań, Wyższa szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie*, Lublin 2008
P.R. Whitfield, *Innowacje w przemyśle*, PWE, Warszawa 1979
<http://www.stat.gov.pl/gus>
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ris-2012_en.pdf
http://ec.europa.eu/enterprise/policies/innovation/files/ius-2011_en.pdf

⁶³ Wybory w Egipcie. Laureat Nobla wzywa do bojkotu,

<http://prawo.money.pl/aktualnosci/wiadomosci/artykul/wybory;w;egipcie;laureat;nobla;wzywa;do;bojkotu,224,0,1256928.html>, (02 .03. 2013).

⁶⁴ J. Zdanowski, Rola Bractwa...

Zeszyty Studenckiego Ruchu
Naukowego Uniwersytetu
Jana Kochanowskiego
w Kielcach, 2013/19

Fascicles of Student
Scientific Movement
the Jan Kochanowski University
in Kielce, 2013/19

Iwona Nogaj

Iwona Plachta

Studentki I roku politologii, studia II^o
Studenckie Koło Naukowe „Societas”
Uniwersytet Jana Kochanowskiego
w Kielcach

Iwona Nogaj

Iwona Plachta

Students of 1st year of Political Science
(2nd degree studies)
SOCIETAS – Student Scientific Association
Jan Kochanowski University in Kielce

Recenzent: prof. dr hab. Agnieszka Kasińska-Metryka

Review: prof. Agnieszka Kasińska-Metryka

Trzy kampanie, trzy strategie. Porównanie kampanii parlamentarnych Platformy Obywatelskiej w l. 2005-11

Three campaigns, three strategies. Comparison of parliamentary campaigns of Platforma Obywatelska between 2005-11

Summary: The definition of policy includes such elements as desire to get and maintain authority. The first element is the main topic of this thesis. The desire to get authority is nothing but an election campaign.

In this thesis, the emphasis is put on the analysis of Platforma Obywatelska election campaigns in the period of 2005-2011 and the comparison of the campaigns in individual years. Promotional techniques used by the party to get the votes were also analysed. Three consecutive campaigns of 2005, 2007 and 2011 were compared. Changes of the attitude to the campaigns were analysed as well as electoral techniques used during each of them. Marketing strategies were the main focus. Campaign slogans were presented as well as negative elements of the campaigns. The way the opponent party – Law and Justice (Prawo i Sprawiedliwość) attempted to create the image of Platforma Obywatelska was also shown. It was also demonstrated how PO responded to the opponent.

Key words: campaign, comparison, authority, election, election program, image

Wstęp

Kolejne wybory parlamentarne dopiero za 2 lata ale może czas już teraz rozpocząć przygotowania do zbliżającej się kampanii wyborczej. Jak to zrobić? Warto przeanalizować, jak partie wpływały na nasz wybór przez kolejne miesiące swoich rządów, a przede wszystkim w tym ostatnim przedwyborczym czasie. Kampania wyborcza to nie tylko tysiące rozdanych ulotek i gadżetów, setki plakatów i dziesiątki spotów reklamowych.

To przede wszystkim różnego rodzaju techniki wpływające na wybory każdego z nas. Kampania wyborcza charakteryzuje się obecnie profesjonalną organizacją. Specjaliści z różnych dziedzin zajmują się tworzeniem strategii wyborczej¹. Przeanalizowano zatem, jak obecnie rządząca partia starała się zebrać, jak największą ilość głosów w poszczególnych kampaniach wyborczych.

Kampania wyborcza 2005

W roku 2005, położono nacisk na analizę sytuacji państwa. Dyskutowano na temat problemów instytucji państwa, zachowań korupcyjnych w polityce. W kampanii dominowały skrajne pomysły naprawy społecznych skutków afer, które miały miejsce w czasie rządów SLD.

Platforma Obywatelska biorąc udział w kampanii wyborczej w 2005 roku była już w pełni ukształtowaną, klasyczną partią polityczną. Posiadała statut, demokratycznie wybrane kierownictwo oraz struktury regionalne i lokalne. W tej kampanii Platforma przystępowała do wyborów pod wodzą dwóch liderów, którzy stanowili konserwatywne i liberalne skrzydło partii. Byli to Jan Rokita oraz obecny lider, Donald Tusk. Głównym hasłem kampanii była „Pełna Odpowiedzialność”. W wyborach parlamentarnych hasło to miało czysto marketingowy charakter. Pierwsze litery „p” i „o” były odzwierciedleniem pierwszych liter nazwy partii. Dzięki takiemu zabiegowi, hasło jednoznacznie kojarzyło się z Platformą Obywatelską, a także podświadomie oddziaływało na wyborców. Hasło to, miało za zadanie ukazać PO jako partię wyróżniającą się od reszty kandydatów uczciwością i odwagą. Ponadto, ukazywało Platformę, jako ugrupowanie które weźmie odpowiedzialność za obietnice prezentowane podczas kampanii wyborczej².

W 2005 roku powstał podział na dwie Polski – liberalną i solidarną. Reprezentantem Polski solidarnej stało się Prawo i Sprawiedliwość, zaś Polski liberalnej Platforma Obywatelska. Jednak podział ten był stworzony na rzecz kampanii wyborczej. Stworzenie dwóch przeciwnych bloków dało możliwość łatwiejszego ukazywania różnic pomiędzy przeciwnikami. Lider PiS, Jarosław Kaczyński, kreował się na przedstawiciela i obrońcę większości Polaków. Oskarżał PO o działania na rzecz ludzi bogatych i pomijanie osób znajdujących się w biedzie. Kreował Polskę liberalną, jako kraj dla bogaczy, zaś Polskę solidarną, jako miejsce, gdzie liczy się każdy potrzebujący obywatel oraz gdzie działa polityka społeczna³.

Wobec tego, głównym przeciwnikiem PO było Prawo i Sprawiedliwość. Komentując hasło wyborcze PO: „Pełna Odpowiedzialność”, prezes PiS, stwierdził, że odpowiedzialność za kraj to nie to samo co, odpowiedzialności za 10% najbogatszych obywateli. Następnie na stronie PiS pojawił kalkulator podatkowy, a następnie spot, który w negatywnym świetle ukazał propozycję PO – 3 razy 15%⁴. W spocie PiS, *Mniej*

¹ M. Mazur: *Marketing polityczny. Studium porównawcze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007, s. 104-105.

² D. Antonowicz: *Uśmiech przez łzy. Charakterystyka wyborów z punktu widzenia Platformy Obywatelskiej*, [w:] *Wybory parlamentarne 2005*, red. M. Jeziński, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 85-87.

³ D. Dolińska, P. Weryński: *Polska solidarna kontra Polska liberalna: analiza w ujęciu paradygmatu konfliktowego*, [w:] *My i oni. Rola, miejsce i znaczenie konfliktu w polityce*, red. A. Kasińska-Metryka, R. Miernik, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2010, s. 297-298.

⁴ K. Józwiak: *Takich dwóch co zdobyło elektorat*, [w:] *Wybory parlamentarne 2005*, red. M. Jeziński, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006, s. 73-74.

podatków zasugerowano, iż prawdopodobnie wzrosną ceny, a tym samym obniży się konsumpcja istotnych dóbr. Po czym, podano przyczynę zagrożenia, w tym przypadku była to stawka podatkowa zaproponowana przez PO. Na koniec, przedstawiono co zrobić, aby taka sytuacja nie była możliwa w przyszłości. PiS ukazano, jako partię, która może usunąć to zagrożenie⁵. Przedstawiona w spocie lodówka, z której znikają produkty, czy apteczki, gdzie jest coraz mniej leków, było wizualizacją przyszłości. Sugestywność tej reklamy stanowiła o jej sukcesie⁶.

Platforma zbyt długo czekała, aby przeciwstawić się tym reklamom. Kilka dni przed wyborami na konferencji prasowej, Jan Rokita, twierdził, że projekt wprowadzenia jednolitej stawki VAT, ma skutkować obniżeniem kosztów życia. Trzymając szampon, pluszaka i paragon udawał, że towary te będą tańsze, ponieważ obłożone są 22-procentowym VAT-em. Jednakże, w praktyce trudno było przysłonić reklamę, która była wielokrotnie emitowana i obrazowo przedstawiała prawdopodobną przyszłość. Ponadto siłę przekazu telewizyjnego wzmocniły słowa wypowiedziane przez Michała Kamińskiego, ówczesnego członka PiS: „Jeżeli w jakimkolwiek spocie wyborczym PiS-u była powiedziana nieprawda, to (...) dlaczego PiS nie został oskarżony przed sądem przez przyjaciół z Platformy?”⁷.

Platforma Obywatelska kreowała swój wizerunek także posługując się kategorią My-Oni. Postawiła się po stronie zmian, jakie zaszły po „Okrągłym Stole”. Ponadto, akcentowała istotę podatku liniowego. Jednak Platforma nie potrafiła wyróżnić pozytywnych aspektów liberalizmu. Nie odparła ataków konkurencyjnej partii, która zrównała liberalizm z bezrobociem, promocją przedsiębiorczości kosztem pracowników, otwarciem polskiej gospodarki na groźny, obcy, kapitał z zagranicy. W związku z tym PO stało się także łatwym celem dla innych kontrkandydatów. Ponadto, Platforma pozwoliła na to, aby Prawo i Sprawiedliwość narzuciło wyborcom myślenie, iż pieniądze na kampanię PO pochodzą z niepewnych źródeł⁸.

Istotne znaczenie w walce o władzę są także barwy i symbole. Kolor to bodziec wzrokowy, który w działaniach marketingowych spełnia istotne zadania. Po pierwsze pobudza, a po drugie wyraża emocje. Partie identyfikując się z określoną kolorystyką utrwalają w pamięci wyborców określone skojarzenia. PO w swojej kampanii wykorzystwała barwy: niebieski, biały i pomarańczowy. W przypadku koloru białego, charakteryzuje się neutralnością i delikatnością, uspokaja. Wywołuje przede wszystkim dobre skojarzenia.

Z kolei, niebieski to kolor uniwersalny oraz przyjaznym. Ponadto jest to kolor, kojarzący się z innowacyjnością. Pomarańczowy, zaś ma za zadanie wywoływać radość, budzić optymizm. Kolor ten łączy się z energią, ambicją, komunikatywnością

i przebojowością⁹. Ten sposób zestawienia barw był skierowany do wyborców, mających pozytywne nastawienia do świata, którzy rozwijają się w III RP i nie są dla nich istotne kwestie historyczne.

⁵ T. Olczyk: *Politrozyrwa i popperswazja. Reklama telewizyjna w polskich kampaniach wyborczych XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009, s. 196-197.

⁶ M. Kanabaj: *Ewolucja metod i narzędzi kampanii negatywnej w latach 2005-2007 na wybranych przykładach*, „Athenaeum” 2008 nr 19, s. 117.

⁷ T. Olczyk: *Politrozyrwa...*, s. 198.

⁸ K. Józwiak: *Takich dwóch...*, s. 94-98.

⁹ W. K. Szalkiewicz: *Kolor polityki*,

<http://www.marketingwpolityce.zgora.pl/artykuly/szalkiewicz7.html>, 09.03.2013.

Ostatecznie zwyciężyła wizja Prawa i Sprawiedliwości, z wynikiem 26.99%. Platforma zaś zdobyła 24.14% głosów¹⁰.

Kampania wyborcza 2007

Nieoficjalnie, kampania wyborcza w 2007 roku rozpoczęła się 7 września, gdy została skrócona kadencja Sejmu. Donald Tusk w swoim wystąpieniu ukazał w jaki sposób będzie wyglądać kampania Platformy, podkreślając, że PiS nie zrealizował swoich haseł wyborczych z roku 2005. Zestawiał sytuację pracowników służby zdrowia z zarobkami i kosztami działania funkcjonariuszy władzy państwowej. Ponadto, porównał średnie koszty leczenia pacjenta w szpitalu i koszty utrzymania pracownika kancelarii Rady Ministrów. Stwierdził, iż projekt solidarnego państwa leży w gruzach. Podkreślał różnice dzielące jego partię z Prawem i Sprawiedliwością. Chciał udowodnić, że PO to jedyna alternatywa na rządy partii Jarosława Kaczyńskiego. Prezentował swoją partię, jako głos rozsądku, jedyny ratunek dla pozbawionych nadziei Polaków¹¹.

Platforma jeszcze przed oficjalną informacją o dacie wyborów, zdecydowała wykorzystać reklamę zewnętrzną. Kampania billboardowa podzielona została na dwie części, w pierwszej zaatakowano rządy PiS. Na plakatach znajdowały się napisy „agresja”, „pogarda”, „oszczerstwa” oraz hasło „Rządzi PiS a Polakom wstyd”, wszystko znajdowało się na czarnym tle. Ponieważ nie obowiązywała jeszcze oficjalnie kampania wyborcza, billboardy nie zostały podpisane. Pozwoliło to na uniknięcie efektu bumerangu¹². Zaś, już będąc komitetem wyborczym Platforma rozpoczęła drugą część kampanii. Poprzednim plakatom przeciwstawiono billboardy z hasłami „spokój”, „szacunek”, „budowanie”. Działania te miały na celu stworzyć negatywny wizerunek PiS, a jednocześnie zaprezentować Platformę, jako partię, która może stworzyć stabilny i spokojny rząd. Kolejna seria plakatów wyborczych przedstawiała tzw. „lokomotywy wyborcze”, tj. Hannę Gronkiewicz-Waltz, Julię Piterę, Bronisława Komorowskiego i Radosława Sikorskiego oraz hasło: „Polska zasługuje na cud gospodarczy”. Partia w ten sposób zaprezentowała się jako zespół działający dla wspólnego dobra, jakim jest Polska.

W kampanii wyborczej 2007 ważną rolę pełniły slogany. Poza hasłami zamieszczonymi na billboardach, pojawiło się kolejne nawiązujące do spraw gospodarczych i społecznych: „By żyło się lepiej. Wszystkim!”¹³.

Kampanię z roku 2007 roku, można określić jako totalną, w których wykorzystywane były kanały komunikowania masowego, sieciowego i interpersonalnego (konferencje, festyny, bezpośrednie kontakty z politykami)¹⁴. Platforma Obywatelska korzystała ze wszystkich tych kanałów. Szczególne znaczenie w komunikacji z wyborcami miały konwencje. Pierwsza konwencja odbyła się w Gnieźnie, gdzie zaśpiewano piosenkę zespołu Tilt „*Jeszcze będzie przepięknie*”. Jednak to konwencja z 29 września odbiła się największym echem. Wystąpił na niej prof. Władysław Bartoszewski, jednoznacznie

¹⁰ Dane ze strony PKW: www.wybory2005.pkw.gov.pl/SJM/PL/WYN/M/index.htm, 11.05.2012.

¹¹ T. Gardziel, S. Gawroński: *Wybory 2007 – partie, programy, kampania wyborcza*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Rzeszów 2008, s. 87-91.

¹² M. Kanabaj: *Ewolucja...*, s. 121.

¹³ T. Gardziel, S. Gawroński: *Wybory 2007...*, s. 95.

¹⁴ B. Dobek-Ostrowska: *Komunikowanie polityczne i publiczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006, s. 237-238.

krytykując politykę Prawa i Sprawiedliwości: „*Nie wiercie frustratom czy dewiantom psychicznym, którzy swoje problemy psychiczne odreagowują na narodzie*”¹⁵.

Istotną rolę w kampanii z 2007 roku odegrała reklama telewizyjna. Zauważono, iż w 2005 roku Platforma w swoich spotach wyborczych nie korzystała z działań negatywnych, w przeciwieństwie do wyborów w 2007 roku. W tej kampanii 4 spoty PO miały charakter negatywny, bądź porównawczy, a dwa kolejne należy określić jako „negatywne reklamy bezpośrednie”¹⁶. Spoty wyborcze w tej kampanii skupiły się na kwestii korupcji, służby zdrowia, rolnictwie, budowie dróg. Spoty PO i PiS zawierały negatywny wizerunek konkurenta i przeciwieństwo, czyli idealne państwo po wygranych wyborach przez daną partię¹⁷. Przykładem jest klip Platformy zaprezentowany 6 października. Spot podzielony został na dwie części. W pierwszej ukazana jest sytuacja Polski pod rządami Jarosława Kaczyńskiego. Ujęcia w tej części utrzymane są w ciemnej tonacji, poza tym dowiadujemy się z niej, iż sytuacja w budżetówce jest coraz gorsza, szpitale bankrutują, pacjenci nie mają za co wykupić lekarstw, a nawet, że w ciągu dwóch lat zginęło 14 tys. osób. W drugiej części następuje zmiana kolorystyki, jest jaśniejsza, a muzyka optymistyczna. Donald Tusk przekonuje w niej, że Polska zasługuje na cud gospodarczy. Zastosowano w tej reklamie zasadę kontrastu. Ponadto, skoncentrowano się na rozbudzeniu w wyborcach emocji. PiS także zdecydowało się zastosować elementy negatywne w kolejnych spotach oraz pobudzać w wyborcach emocje¹⁸. W reklamie „PiS na zdrowie”, partia chciała udowodnić, że Platforma po wygranych wyborach zamierza sprywatyzować służbę zdrowia. W spocie, kobieta wzywa pogotowie, w odpowiedzi słyszy, że potrzebny jest numer ubezpieczenia i karty kredytowej, jeśli jej nie ma karetka nie przyjedzie. Na koniec ówczesny minister zdrowia Zbigniew Religa, obiecuje, że jeśli wygra PiS prywatyzacji nie będzie¹⁹.

W kampanii wyborczej w roku 2007 słynne było hasło głoszone przez Donalda Tuska iż Polska będzie drugą Irlandią²⁰. Dzięki tym działaniom Platforma wygrała wybory.

Kampania wyborcza 2011

W wyborach w 2011 roku partie opozycyjne kierowały swój atak przede wszystkim w stronę rządu. Z kolei partia rządząca – Platforma Obywatelska swoje działania skierowała wobec głównego konkurenta Prawo i Sprawiedliwość.

W sierpniu Platforma Obywatelska rozpoczęła kampanię „Polska w budowie”. W jej skład weszła seria spotów wyborczych, strona internetowa oraz akcja door to door²¹.

Platforma uruchomiła także telewizję internetową POTV. Składała się z czterech części:

w pierwszej, zamieszczane były spoty ogólnokrajowe, w drugiej, reportaże z Polski, kolejny to wywiady z politykami, ostatnia część to „newsy” z kampanii²².

¹⁵ T. Gardziel, S. Gawroński: *Wybory 2007...*, s. 108-109.

¹⁶ T. Olczyk: *Politrozyrwka...*, s. 492.

¹⁷ E. Nowak: *Podziały strukturalne i aksjologiczne polskiego elektoratu. Wybory parlamentarne w 2007 roku*, „Athenaeum” 2008 nr 19, s. 109.

¹⁸ T. Gardziel, S. Gawroński: *Wybory 2007...*, s. 124-125.

¹⁹ Tamże, s. 175-176.

²⁰ Dane ze strony PKW: www.wybory2005.pkw.gov.pl/SJM/PL/WYN/M/index.htm, 08.03.2013.

²¹ www.platforma.org/pl/artykul/platforma/polska/polska-w-budowie/, 09.03.2013.

²² *Wybory 2011. Rusza telewizja internetowa "PO TV". "Dziennika nie będzie"*, www.wiadomosci.gazeta.pl/wiadomosci/1,114873,10129454,Wybory_2011__Rusza_telewizja_internetowa__PO_TV_.html, 09.03.2013.

PO w swoich spotach wyborczych nawiązywała do kwestii funduszy unijnych. Podkreślała, jak istotne jest pozyskanie z Unii Europejskiej 300 mld zł. W odpowiedzi na te treści PiS przygotowało swoje spoty. Prawo i Sprawiedliwość w reklamie „Zmień kraj”, podkreśla, że „w tych wyborach nie chodzi tylko o 300 mld z Unii”, a w kolejnych sekwencjach przedstawia Donalda Tuska podczas rozmowy z rolnikiem, który zadaje pytanie „*Jak żyć?*”, w tle zaś Jarosław Kaczyński twierdzi, iż Donald Tusk zawiódł nadzieje Polaków oraz nie spełnił obietnic wyborczych²³.

W trakcie kampanii Janusz Palikot, lider Ruchu Palikota, wydał książkę „Kulisy Platformy”. Jest to wywiad Palikota z Anna Wojciechowską, dotyczący przede wszystkim środowiska, działaczy Platformy. W książce można znaleźć wiele niewygodnych opinii na temat polityków wskazanych z nazwiska. Palikot m.in. opisuje D. Tuska, jako małego tyrana, Grzegorza Schetynę, jako gangstera, czy o ministrze Bogdanie Zdrojewskim mówi, jako o nudziarzu. Wywiad nie pomija kwestii osobistych danych działaczy PO. Książka dotyczy przede wszystkim plotek, sfery prywatnej danych osób. Wywiad miał na celu pokazanie w złym świetle działaczy Platformy u progu kampanii wyborczej, jednakże ostatecznie nie odegrała ona w wyborach istotnej roli²⁴.

W ostatnich dniach kampania premier podróżując po Polsce „Tuskobusem” chciał ukazać, że nie boi się spotkać ze społeczeństwem, w przeciwieństwie do Jarosława Kaczyńskiego. D. Tusk starał się udowodnić, że potrafi rozmawiać z każdym wyborcą, nawet jeśli są to kibole skandujący hasło: „Tusk ty matole, twój rząd obalą kibole”. Zastosowanie tej formy walki politycznej, związane było ze wzrostem notowań Prawa i Sprawiedliwości w sondażach²⁵. Ten sposób prowadzenia kampanii miał ukazać, że Platforma jest partią wiarygodną, a premier Donald Tusk potrafi rozmawiać z każdym Polakiem i zna problemy kraju.

Ostatnim elementem kampanii PO był spot „Oni pójdą na wybory, a ty?”, skierowany w Prawo i Sprawiedliwość. W tej reklamie, przedstawiono, tzw. obrońców krzyża oraz kiboli, atakujących policję, straż miejską, przeciwników politycznych. Widoczne jest emocjonalne i agresywne działanie tych osób. Spot ten przerywają pojawiające się na czarnym tle białe napisy: „Oni pójdą na wybory”, „A Ty?”. Donald Tusk stwierdził, że działanie to miało na celu zmobilizowanie elektoratu nie zdecydowanego, ponieważ „nie od dziś wiadomo, że najlepiej mobilizują się ci, którzy są albo wściekli, albo mają jakąś taką negatywną emocję”²⁶.

Podsumowanie

W poszczególnych kampaniach wyborczych możemy zauważyć wiele zbieżnych elementów. Jednak każda z nich posiada coś, co odróżnia ją od poprzedniej. Platforma Obywatelska w każdej następnej kampanii starała się unikać błędów, jakie popełniała w poprzednich. Oczywiście jest to, że zmiany wynikały z przeobrażania się systemu społecznego, wzrostu roli Internetu oraz z ukształtowania się nowych metod dotarcia

²³ Spot PiS, *Zmień kraj*, www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=mBw7sXsWFTU, 01.03.2013.

²⁴ W. Gadomski: *Palikot – plotkarz prowincjonalny*, „Gazeta Wyborcza” 2012 nr 207, s. 19.

²⁵ R. Grochal, *Jak żyć?*, „Gazeta Wyborcza” 2011 nr 222, s. 4.

²⁶ „*Obrońcy krzyża i kibole w spocie PO. Tusk: Motywujemy do głosowania*”, „Newsweek”, polska.newsweek.pl/obroncy-krzyza-i-kibole-w-spocie-po-tusk-motywuemy-do-glosowania,82882,2,1.html, 08.03.2013.

do wyborcy. Platforma Obywatelska prowadziła trzy kampanie więc musiała zastosować trzy nowe pomysły, jak zdobyć zwolenników. To, co jeszcze nie było popularne w roku 2005 stało się podstawą kampanii lat późniejszych, mowa tu głównie o Internecie i portalach społecznościowych. Platforma Obywatelska wygrała dwie z trzech prowadzonych przez siebie kampanie. Możemy zatem pokusić się o stwierdzenie, iż sztab wyborczy partii stanął na wysokości zadania. Sukces Platformy Obywatelskiej jest niewątpliwie wynikiem dobrze przeprowadzonych kampanii, prowadzonych pod okiem wielu specjalistów.

Bibliografia:

- Antonowicz D.: *Uśmiech przez łzy. Charakterystyka wyborów z punktu widzenia Platformy Obywatelskiej*, [w:] *Wybory parlamentarne 2005*, red. M. Jeziński, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Dobek-Ostrowska B.: *Komunikowanie polityczne i publiczne*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2006.
- Dolińska D., Weryński P.: *Polska solidarna kontra Polska liberalna: analiza w ujęciu paradygmatu konfliktowego*, [w:] *My i oni. Rola, miejsce i znaczenie konfliktu w polityce*, red. A. Kasińska-Metryka, R. Miernik, Wydawnictwo Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego Jana Kochanowskiego w Kielcach, Kielce 2010.
- Gardziel T., Gawroński S.: *Wybory 2007 – partie, programy, kampania wyborcza*, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Rzeszów 2008.
- Jóźwiak K.: *Takich dwóch co zdobyło elektorat*, [w:] *Wybory parlamentarne 2005*, red. M. Jeziński, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2006.
- Kanabaj M.: *Ewolucja metod i narzędzi kampanii negatywnej w latach 2005-2007 na wybranych przykładach*, „Athenaeum” 2008 nr 19.
- Mazur M.: *Marketing polityczny. Studium porównawcze*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2007.
- Nowak E.: *Podziały strukturalne i aksjologiczne polskiego elektoratu. Wybory parlamentarne w 2007 roku*, „Athenaeum” 2008 nr 19.
- Olczyk T.: *Politrozrywka i popperswazja. Reklama telewizyjna w polskich kampaniach wyborczych XXI wieku*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2009.



Druk i oprawa
Wydawnictwo UJK