



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Czas wolny gimnazjalistów a zachowania ryzykowne

Author: Andrzej Czerkowski

Citation style: Czerkowski Andrzej. (2008). Czas wolny gimnazjalistów a zachowania ryzykowne. W: A. Czerkowski, A. Nowak (red.), "Wybrane zagadnienia patologii społecznej - implikacje empiryczne" (S. 66-76). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersytet ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

Andrzej Czerkawski

Czas wolny gimnazjalistów a zachowania ryzykowne

W zmieniającej się rzeczywistości społeczno-gospodarczej naszego kraju, gdzie dynamizm zmian nierównomiernie się rozkłada, tworząc różnorodność środowiskową, wielorakie negatywne zjawiska życia społecznego występują w większym natężeniu i powinny one być rozpatrywane w odniesieniu do miejsca ich występowania. Dotychczasowe badania wskazują, że środowisko wielkomiejskie sprzyja występowaniu wielu przejawów patologii społecznej. Aglomeracja śląska, skupiająca wiele różnych organizmów miejskich, charakteryzuje się pomimo wielu różnic podobnymi problemami społecznymi i wydaje się ciekawym terenem penetracji badawczych.

Jednym z takich problemów poznawczych występującym w przestrzeni miejskiej jest „zachowanie ryzykowne” młodych ludzi. Poznanie i zrozumienie mechanizmów występowania tego typu zachowań wśród młodzieży ma duże znaczenie dla praktyki pedagogicznej i może służyć budowaniu racjonalnych (skutecznych) programów profilaktycznych oraz terapeutycznych.

W literaturze przedmiotu w zależności od przyjętej perspektywy badawczej pojęcie „zachowanie ryzykowne” jest w różny sposób definiowane i nadaje się mu wiele znaczeń. Pojęcie zachowań ryzykownych występujące w naukach o wychowaniu zostało zaczerpnięte z psychologii, gdzie ryzyko traktuje się jako pierwotną i nieredukowalną do innych zmienną fenomenologiczną. Jest ono doświadczane pod wpływem wrażeń powstających w następstwie dopływających i rejestrowanych bodźców, informujących o zagrożeniach i cechach sytuacji, w jakich zagrożenia występują. Spostrzegane ryzyko to jednolity, spójny i subiektywny obraz siebie lub innych osób w relacji do zagrożenia. Obraz ten wpływa na preferencje

i dokonywane wybory w sytuacjach decyzyjnych (R. S t u d e n s k i 2004, s. 20).

W samej psychologii, w zależności od przyjętej perspektywy teoretycznej, można spotkać się z różnymi sposobami definiowania pojęcia „ryzyko”. W psychologicznej literaturze przedmiotu można znaleźć trzy rodzaje najczęściej występujących definicji ryzyka:

1. Ryzyko jako niepewność wyniku własnego działania. Ma miejsce wówczas, gdy człowiek działa w warunkach nieznanymi, niepewnymi, niewyraźnymi, gdy pojawiają się czynniki losowe lub własne ograniczenia poznawcze.

2. Ryzyko wynikiem świadomie podjętej decyzji o potencjalnej stracie lub szkodzie — w procesie tym dochodzi do poznawczego bilansowania korzyści i strat własnego działania.

3. Ryzyko rozumiane jako podejmowanie przez człowieka działania o nieznanym, niepewnym lub problematycznym wyniku z narażeniem się na niebezpieczeństwo, szkodę lub stratę (Z. R a t a j c z a k 2004, s. 14).

Sposoby definiowania ryzyka mają swoje odniesienia w koncepcjach teoretycznych wyjaśniających zachowania ryzykowne i są związane z trzema głównymi perspektywami opisywania tego zjawiska: teorią konieczności, teorią perspektywy i teorią ryzyka jako poszukiwanie wrażeń (T. Z a l e ś k i e w i c z 2005).

W pedagogicznej literaturze przedmiotu zachowania są określane jako ryzykowne lub problemowe, przy czym pojęcie „zagrożenie/ryzyko” jest wykorzystywane jako użyteczna kategoria opisu rozległej grupy młodzieży, która na skutek problemów w domu rodzinnym, szkole czy swojej społeczności może nie wyrosnąć na grupę ludzi odpowiedzialnych i produktywnych (J.J. M c W h i r t e r, B.T. M c W h i r t e r, A.M. M c W h i r t e r, E.H. M c W h i r t e r 2001, s. 23).

W tym ujęciu określenie „ryzykowny” oznacza zwiększenie w porównaniu z wynikami całej populacji prawdopodobieństwa wystąpienia danego zjawiska (choroby). Właściwości zwiększające owe ryzyko określane są jako czynniki ryzyka. Współcześnie kładzie się szczególny nacisk na zachowania, które sprawiają, że osoby dorastające narażają się na ryzyko nieprzystosowania i zakłócenia rozwoju (A. K a z d i n 1996, s. 43).

W tak szerokim ujęciu można powiedzieć, że przejawami zachowań ryzykownych młodzieży są:

- wagary,
- ucieczki z domu,
- popadanie w konflikty z dorosłymi,
- zachowania przestępcze,
- alkoholizowanie się,
- używanie środków psychoaktywnych,

- palenie tytoniu,
- wczesna aktywność seksualna,
- podejmowanie prób samobójczych (R. Ilnicka, T. Żak 2003, s. 41).

Wymienione kategorie zachowań są od wielu lat w kręgu zainteresowania pedagogów. Przy czym należy zauważyć, że autorzy zajmujący się tym problemem podkreślają, że mechanizm postępowania i rozwój zachowań ryzykownych jest złożony i wynika z wielu różnych uwarunkowań. Wskazuje się zazwyczaj na dwa rodzaje uwarunkowań: biologiczne i społeczne. W biologicznych uwarunkowaniach zachowań ryzykownych bierze się zazwyczaj pod uwagę aspekt genetyczny, choroby somatyczne, właściwości układu nerwowego, poziom sprawności umysłowej. Rozpatrując uwarunkowania środowiskowe, bierze się pod uwagę rodzinę, grupę rówieśniczą, środowisko lokalne, wpływ mass mediów. Większość autorów rozpatruje zachowania ryzykowne z perspektywy zaburzeń w zachowaniu i jako przesłankę do diagnozowania niedostosowania społecznego. W swoich badaniach koncentrują się przede wszystkim na środowiskowych uwarunkowaniach występowania zachowań ryzykownych i ich znaczenia jako predyktorów zjawisk dewiacyjnych czy przestępczości.

Przy opisywaniu problemowych obszarów funkcjonowania jednostki podkreśla się najczęściej takie kwestie jak: po pierwsze, że nie ma zupełnej jasności co do ryzyka, jakie towarzyszy różnym zachowaniom i sytuacjom, ponieważ ulegają one wpływowi wielu czynników. Ryzyko jest różne w zależności od tego, jak bardzo zaburzone jest zachowanie, jakie są czynniki towarzyszące. Po drugie, zachowania ryzykowne są ze sobą związane. W wypadku młodzieży, u której zaobserwowano jedno z zachowań ryzykownych, prawdopodobieństwo wystąpienia innych tego typu zachowań jest w porównaniu z grupą kontrolną większe. Po trzecie, młodzież z grupy wysokiego ryzyka może być zidentyfikowana na podstawie obecności licznych problemów lub ich ekstremalnego poziomu (A. Kaźdin 1996, s. 45—46). Ta powszechność występowania problemów u młodych osób jest zazwyczaj odnoszona do środowiskowych warunków ich funkcjonowania. Badając zachowania ryzykowne, powinno się nie tylko opisywać, ale przede wszystkim wyjaśniać oraz prognozować przebieg danych zjawisk, jak również starać się rozumieć i interpretować stany wewnętrzne jednostki, stąd większy nacisk powinno się kłaść w badaniach na przeżycia i ich znaczenie dla jednostki. Zachowania ryzykowne możemy rozpatrywać również jako swoistą cechę okresu adolescencji lub jako wynik poszukiwania doznań.

W psychologicznych koncepcjach coraz częściej wskazuje się, że ludzie podejmują ryzyko nie tylko dlatego, że muszą, ale również dlatego, że chcą. Zachowanie ryzykowne nie jest tylko koniecznością — jedynym sposobem na urzeczywistnienie ważnego celu. Może być także skutkiem poszukiwa-

nia przyjemności i ekscytujących doznań. Psychologowie osobowości od dawna zajmują się badaniem cechy indywidualnej, która silnie się wiąże z podejmowaniem ryzyka dla przyjemności. Tą cechą jest poszukiwanie wrażeń (T. Zaleśkiewicz 2005, s. 70).

Poszukiwanie wrażeń możemy zdefiniować jako cechę określoną przez poszukiwanie różnorodnych, nowych, złożonych i intensywnych doznań oraz przez gotowość podejmowania fizycznego, społecznego, prawnego i finansowego ryzyka w celu dostarczenia sobie tych doświadczeń (T. Zaleśkiewicz 2005, s. 59). W samym sposobie definiowania pojęcia „poszukiwanie wrażeń” widać wyraźny związek ze skłonnością do podejmowania ryzyka, a także to, że zachowanie ryzykowne jest skutkiem dążenia człowieka do przeżywania intensywnych doznań fizycznych i emocjonalnych. Można zatem przypuszczać, że wiele ryzykownych zachowań młodzieży wynika z tego, że nastolatki postrzegają ryzyko w kategoriach ogólnej emocjonalnej atrakcyjności, są nastawiane na poszukiwanie w ryzyku przyjemności, szczególnie jeżeli jest to związane z osiąganiem natychmiastowej nagrody, co ma miejsce w przypadku zachowań ryzykownych.

W badaniu zachowań ryzykownych młodzieży niewystarczająco kładzie się nacisk na wiązanie ich z okresem rozwojowym (adolescencją). Okres dorastania rzuca wyzwanie teorii i metodologii badań. Znaczące zmiany biologiczne, dojrzewanie procesów psychologicznych, nowe źródła wpływów oraz niedostępne wcześniej możliwości sprawiają, że rozwój w tym okresie przebiega niezwykle dynamicznie (A. Kazdin 1996). Adolescencja jako okres przejściowy pomiędzy dzieciństwem a dorosłością charakteryzuje się występowaniem kłopotów z przystosowaniem, problemów emocjonalnych, zaburzeń w zachowaniu; jego przejściowość wiąże się też z oczekiwaniem, że negatywne zachowania ustąpią wraz z upływem czasu. Oczekiwanie to w większości przypadków sprawdza się, ale jest liczna grupa młodzieży, u której tego typu zachowania nie ustępują i w stosunku do tej (ale nie tylko) grupy należy podjąć oddziaływania interwencyjne. Zwłaszcza, że badania psychologiczne wskazują, że zachowania ryzykowne umożliwiają młodemu człowiekowi:

- zaspokajanie potrzeb psychologicznych (akceptacji, uznania, bezpieczeństwa, miłości, przynależności) i emocjonalnych (redukcja lęku i frustracji),
- realizacja celów rozwojowych (np. poszukiwanie wartości, określenie własnej tożsamości, uwolnienie się od wpływów dorosłych) (R. Studeński 2004, s. 113).

Czerpanie tak wielu różnych korzyści z zachowań ryzykownych powoduje ich utrwalenie, a zmiana ich wymaga kosztownych i czasochłonnych procedur terapeutycznych. Innym ważnym czynnikiem wpływającym u na-

stolatków na podejmowanie zachowań ryzykownych jest proces kształtowania się tożsamości. Punktem odniesienia dla jego funkcjonowania stają się rówieśnicy, gdyż to oni zapewniają wsparcie i zrozumienie, ponieważ przeżywają te same trudności. W grupie rówieśniczej eksperymentuje się też nowymi zachowaniami oraz nawiązywaniem intymnych związków. Liczne badania pokazują, że nastolatki wybierają na przyjaciół osoby, które myślą i zachowują się podobnie do nich (N. Reibner 2005, s. 36). Tego typu sposób funkcjonowania powoduje w przypadku zachowań ryzykownych, że młodzi ludzie, którzy je przejawiają, przebywają w towarzystwie sobie podobnych osób. Kolejnym istotnym czynnikiem ułatwiającym nastolatkom podejmowanie zachowań ryzykownych jest powszechnie występujący w tym okresie rozwoju człowieka egocentryzm. Jednym z efektów egocentryzmu u nastolatków jest zjawisko nazywane przez Elkinda mitem osobistym: nastolatki wierzą, że ich przeżycia są absolutnie wyjątkowe i nie podlegają regułom, które rządzą życiem innych. W tej perspektywie zachowania ryzykowne nastolatków możemy wyjaśnić mitem osobistym — wierzą oni, że to, co spotyka innych, im się na pewno nie przydarzy (N. Reibner 2005, s. 34). Stąd tak często ograniczoną skuteczność oddziaływania na ich zachowanie mają różnego rodzaju akcje informacyjne o zagrożeniach związanych z zachowaniami ryzykownymi. W obrębie zachowań ryzykownych możemy również umieścić takie, które do tej pory wymykały się poznaniu naukowemu, a ich szkodliwe oddziaływanie na prawidłowy rozwój i zdrowie młodego człowieka jest istotne. Do tego typu zachowań, które coraz częściej są podejmowane przez adolescentów, możemy zaliczyć:

- przebieganie przed jadącymi pociągami, tramwajami, samochodami,
- leżenie na ulicy przez określony czas niezależnie od ruchu drogowego,
- amatorskie wspinaczki na wysokie budowle,
- ekstremalna jazda na rolkach i rowerze bez zabezpieczenia,
- uprawianie sportów ekstremalnych,
- wielogodzinne zeglowanie po Internecie,
- nieustanne chatowanie lub rozmowy przez komunikatory,
- uzależnienie od gier komputerowych i internetowych,
- przynależność do grup tzw. kiboli,
- włóczenie się po zmroku,
- wielogodzinne spędzanie czasu przed telewizorem,
- eksperymentowanie ze środkami psychoaktywnymi,
- uczestnictwo w aktach wandalizmu.

Wymienione tu zachowania nie wyczerpują całego katalogu zachowań ryzykownych, jakie mogą być podejmowane przez młodych ludzi. Każde zachowanie człowieka niezależnie od tego, jaką ma naturę, odbywa się w kontekście sytuacyjnym, gdzie czas odgrywa istotną rolę.

Czas jest niezbywalnym aspektem rzeczywistości społecznej. W odczuciu potocznym czas jest jakąś nieokreśloną substancją, w obrębie której toczy się ludzkie życie i przebiegają wszelkie procesy. Jest kontekstem wszelkiej rzeczywistości, emanacją naturalnego porządku rzeczy (P. S z t o m p k a 2003). Zakłada się, że większość zachowań ryzykownych gimnazjalistów jest realizowana w czasie wolnym. Problematyka czasu wolnego stanowi przedmiot zainteresowania badaczy wielu subdyscyplin pedagogicznych — pedagogiki społecznej, pedagogiki czasu wolnego, andragogiki.

Pedagodzy społeczni podkreślają wychowawczy aspekt działań podejmowanych w czasie wolnym, służący kształtowaniu nawyków aktywności ruchowej, zabawy i rekreacji, rozwijaniu indywidualnych zainteresowań, zwiększaniu kompetencji interpersonalnych (por. A. K a m i ń s k i 1965; R. W r o c z y ń s k i 1974; S. K a w u l a 1996). Wskazywanie na wychowawcze walory czasu wolnego jest wykorzystywane jako podstawa koncepcji profilaktyki opartej na tzw. modelu alternatywnych form. Polega ona na nauczaniu atrakcyjnych i społecznie akceptowanych form spędzania czasu wolnego, tak aby stanowiły one alternatywę dla problemowych zachowań wieku dorastania.

W literaturze przedmiotu podkreśla się wieloznaczność pojęcia czasu wolnego. Ma ono inne znaczenie w różnych sytuacjach i dla poszczególnych osób. W zasadzie trudno określić, co jest formą spędzania czasu wolnego, a co pracą lub inną formą ludzkiego zachowania. Codzienne sytuacje i ich różnorodność, wzajemna złożoność ograniczają możliwość jednoznacznego klasyfikowania czynności wolnego czasu. W takiej sytuacji wydaje się najbardziej odpowiednie odwołanie się do subiektywnego odczucia jednostki przypisującego danym zachowaniom, czynnościom walory wolnoczasowe. Można przyjąć — za Anną Zawadzką — że czas wolny to czas poza obowiązkami i zaspokajaniem elementarnych potrzeb fizjologicznych, którym jednostka dysponuje dobrowolnie i wypełnia odpoczynkiem, rozrywką oraz pracą nad sobą (A. Z a w a d z k a, K. F e r e n z 1998, s. 18). Tak określony czas wolny może pełnić różne funkcje w życiu jednostki. I tak, możemy wyróżnić funkcje:

- twórczą,
- percepcyjną,
- rekreacyjną,
- uspołeczniającą,
- szkodliwą (M. G r o c h o c i ń s k i 1979, s. 406).

W niniejszych rozważaniach będzie nas interesować zwłaszcza ostatnia wymieniona funkcja. Szkodliwa funkcja czasu wolnego wskazuje, że czas ten może być wypełniony odbiegającymi od przyjętych norm zachowaniami, które wpływają ujemnie na rozwój jednostki czy to w aspekcie

moralnym, społecznym czy zdrowotnym. W tej funkcji czasu wolnego mogą znajdować się również zachowania ryzykowne. Stąd wydaje się istotne poznanie form spędzania wolnego czasu przez gimnazjalistów oraz tego czy są one kontrolowane przez dorosłych.

Prezentowane badania były prowadzone wśród gimnazjalistów trzech losowo wybranych szkół różnych miast aglomeracji śląskiej i stanowiły pierwszy etap (pilotaż) badań nad czasem wolnym gimnazjalistów w kontekście zachowań ryzykownych. Łącznie w badaniach wzięło udział 163 gimnazjalistów; dziewczęta stanowiły 56%, a chłopcy 44% badanej populacji w wieku 13—15 lat. W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego, posługując się autorskim kwestionariuszem ankiety. Badania ankietowe były wspomagane analizą dokumentów szkolnych oraz wywiadami z nauczycielami. Prezentowane tu wyniki zostały uzyskane w badaniach pilotażowych. Głównym celem badań było sprawdzenie narzędzia badawczego. Wydaje się jednak, że uzyskane wyniki są warte zaprezentowania i wyciągnięcia wniosków o ograniczonym zasięgu (do przebadanej populacji gimnazjalistów).

Pierwszą kwestią, która nas interesowała, było stwierdzenie, czy gimnazjaliści wyodrębniają z budżetu czasu czas wolny i ile go posiadają. Odwołując się do subiektywnego odczucia dotyczącego wolnego czasu gimnazjalistów, spróbowano ustalić, ile czasu wolnego mają do swojej dyspozycji badani. Przy czym czas wolny podzielono na dwie kategorie: czas wolny w dni powszednie oraz czas wolny w dni wolne od nauki. Badani wskazywali, że mają dużo wolnego czasu 87%; na małą ilość wolnego czasu wskazało tylko 13% gimnazjalistów. W dniach nauki gimnazjaliści deklarowali, że mają do swojej dyspozycji 4—5 godzin (67%); 3—4 godziny (23%); 2—3 godziny (6%); mniej niż 2 godziny (4%) badanych; w dni wolne od nauki wskazywane odcinki czasowe to: więcej niż 10 godzin (7%); 8—10 godzin (17%); 6—8 godzin (65%); 4—6 godzin (9%); mniej niż 4 godziny (2%). Prezentowane wyniki wskazują, że gimnazjaliści mają dużo czasu wolnego, a w badaniach żadna osoba nie stwierdziła, że go nie posiada. Z pedagogicznego punktu widzenia istotne jest, aby czas wolny służył wypoczynkowi i rozwojowi młodego człowieka, by pomagał kształtować jego zainteresowania i był wypełniony zachowaniami aprobowanymi społecznie. Wydaje się, że taki sposób wykorzystania czasu wolnego może być realizowany w sytuacji, gdy dorośli współuczestniczą przy jego organizacji. Dlatego też następną kwestią, która nas interesowała, było określenie, kto pomaga lub organizuje czas wolny gimnazjalistów.

Z badań wynika, że gimnazjaliści w przeważającej większości samodzielnie organizują sobie formy spędzania czasu wolnego (78% badanych), rodzice organizują czas wolny dla 12% badanych gimnazjalistów, szkołę jako

organizatora czasu wolnego wskazało tylko 7% badanych, w pozostałych przypadkach badani wskazywali na instruktorów tańca, trenerów czy też takie instytucje jak domy kultury, świetlice osiedlowe (3%). Niskie wyniki, jakie uzyskała szkoła jako organizator czasu wolnego gimnazjalistów, budzi zdziwienie, gdyż analiza dokumentów szkolnych i informacje uzyskane od nauczycieli wskazują, że w placówkach, na terenie których prowadzono badania, jest bogata oferta zajęć pozaszkolnych — od 8 do 13 różnego rodzaju zajęć. Z badań ankietowych wynika, że uczniowie wymieniali od 4 do 6 (73%) rodzajów zajęć pozalekcyjnych odbywających się w ich szkołach. Taką sytuację można wyjaśnić albo słabym propagowaniem zajęć pozaszkolnych wśród gimnazjalistów, albo niedopasowaniem oferty do rzeczywistych zainteresowań i upodobań uczniów. Badania wykazały, że rodzice również nie angażują się w organizowanie czasu wolnego swoim dzieciom. Sytuacja taka może wynikać z sytuacji materialnej rodzin, braku czasu dla własnych dzieci lub braku kompetencji wychowawczych w tym zakresie. Liberalne podejście do wychowania powoduje, że wielu rodziców nie ingeruje w formy spędzania czasu wolnego przez swoje pociechy.

W sytuacji gdy sami gimnazjaliści organizują sobie czas wolny, istotne staje się określenie, jakie formy spędzania czasu wolnego dzielą oni z rodzicami. Badania ankietowe wskazują, że główny sposób spędzania wolnego czasu z rodzicami to wspólne oglądanie telewizji (53% wskazań), kolejną formą są wspólne zakupy (23%); spacer (11%); pozostałe formy spędzania wolnego czasu z rodzicami to: jazda na rowerze, wycieczki poza miasto, wyjście do kina, odwiedziny rodziny (11%). Wyniki pokazują, że dominującą formą spędzania wolnego czasu rodziców ze swoimi dziećmi jest oglądanie telewizji, potwierdza się teza, że telewizja jest nierozzerwalnie związana z codziennym życiem rodzinnym, stanowi centralną i integralną część rodzinno-domowego życia, stając się najpopularniejszym domowym środkiem przekazu informacji, wiedzy, rozrywki, uczestnictwa w kulturze. Towarzyszy ona rodzinie w dni powszednie i świąteczne, wypełniając im czas wolny, a także czas różnych zajęć i prac domowych (J. I z d e b s k a 1995, s. 52). Taka forma spędzania wolnego czasu z dziećmi nie sprzyja budowaniu odpowiednich relacji w rodzinie, zwłaszcza że okres adolescencji to okres buntu, sprzeciwu wobec autorytetu rodzicielskiego. Brak wspólnej płaszczyzny porozumienia, która może być budowana na bazie wspólnie spędzonego czasu, w atmosferze zrozumienia, zabawy czy wypoczynku konsoliduje rodzinę i pomaga jej przejść przez trudny okres adolescencji dzieci.

Kolejnym aspektem związanym z wykorzystaniem czasu wolnego przez gimnazjalistów było ustalenie, jakie zajęcia wypełniają czas wolny. Badani wybierali te formy spędzania wolnego czasu, które najczęściej przez nich

są podejmowane (wskazywali więcej niż jedną kategorię). Badani gimnazjaliści wskazywali takie formy spędzania wolnego czasu jak: oglądanie telewizji (98%) — przy czym oglądane programy to: teledyski, talk-show, filmy, seriale, programy przyrodnicze; kolejną formą spędzania wolnego czasu jest — według badanych — słuchanie muzyki (93%), na kolejnym miejscu znalazło się korzystanie z komputera (87%). Gimnazjaliści wykorzystują komputer przede wszystkim jako narzędzie rozrywki — dominuje tu: granie w gry komputerowe (99%), słuchanie muzyki (67%), przeglądanie stron WWW (46%), korzystanie z internetowych komunikatorów (45%), ściąganie plików muzycznych i filmów (34%), gra w gry sieciowe (23%), tworzenie blogów (19%), szukanie informacji (10%). Należy tu wspomnieć, że korzystanie z komputera odbywa się poza dozorem rodziców (81%); kolejną formą spędzania wolnego czasu są spotkania z rówieśnikami (63%), aktywne formy spędzania wolnego czasu przez gimnazjalistów to: jazda na rowerze (57%), jazda na rolkach (44%), gra w piłkę (43%), pływanie (12%), koszykówka (11%), taniec (10%); czytanie książek (16%), rozwijanie zainteresowań, hobby (12%), wyjścia do kina (10%), uczestnictwo w zorganizowanych formach spędzania wolnego czasu (13%). Wyniki badań świadczą o tym, że dominującą formą spędzania wolnego czasu przez gimnazjalistów jest oglądanie telewizji oraz korzystanie z komputera. Zarówno telewizja, jak i komputer są wykorzystywane przez adolescentów jako narzędzie rozrywki a nie środek do pogłębiania swoich zainteresowań czy źródło informacji. Taka forma spędzania wolnego czasu w odniesieniu do oglądania telewizji jest odbiciem tego, co ze swoim wolnym czasem robią dorośli. Można zaryzykować stwierdzenie, że czas wolny spędzony przed monitorem telewizora czy komputera jest czasem pustym. Badania pokazały również, że młodzi ludzie aktywnie wykorzystują swój czas wolny i często głoszone poglądy o „siedzącym” trybie życia gimnazjalistów przynajmniej w badanej populacji się nie potwierdzają.

Duża część badanych gimnazjalistów wskazywała jako sposób spędzania wolnego czasu spotkania z rówieśnikami. Wydaje się zatem istotne stwierdzenie, gdzie młodzi ludzie się spotykają. Badani jako miejsce spotkań wskazywali: podwórko, osiedlowe skwery, bramy domów, place (łącznie 76%); mieszkania rówieśników lub własne (13%); kluby, dom kultury, sale gimnastyczne, szkołę (łącznie 11%). Kolejnym problemem, który nas interesował, było stwierdzenie, czym zajmują się gimnazjaliści wraz ze swoimi rówieśnikami. Badani wskazywali takie formy spędzania wolnego czasu, jak (więcej niż jedna kategoria): rozmowy (89%); wygłupy (66%); chodzenie po mieście (54%); wizyty w centrach handlowych (32%); gry zespołowe (30%); palenie papierosów (27%); spożywanie alkoholu (12%); jazda na rowerze, rolkach (11%); wspólne wyjścia do kina (10%); dyskoteki (7%).

Uzyskane wyniki badań wskazują, że gimnazjaliści spotykają się ze swoimi rówieśnikami w miejscach pozostających poza kontrolą osób dorosłych. Taka sytuacja musi budzić niepokój, a jednocześnie może tłumaczyć wiele zachowań ryzykownych podejmowanych przez gimnazjalistów. Trudno określić, jakiego rodzaju zachowania są przez respondentów rozumiane pod określeniem „wygłupy”, mogą to być takie zachowania jak: wzajemne zaczepki, hałaśliwe rozmowy mające na celu zwrócenie na siebie uwagi, dzwonienie bez potrzeby domofonem lub dzwonkiem do drzwi, przebieganie przez ulicę w miejscach niedozwolonych, dewastowanie mienia społecznego i wiele innych. Wydaje się, że przypisywanie „wygłupom” gimnazjalistów jakichś konkretnych zachowań jest czystą spekulacją, ale można podejrzewać, że pod tym pojęciem adolescenti mogą ukrywać zachowania ryzykowne. Natomiast picie alkoholu i palenie papierosów jako formę spędzania wolnego czasu z rówieśnikami można zaliczyć do zachowań ryzykownych. Zważywszy na wiek badanych, rozmiary tego typu zachowań muszą wywoływać zaniepokojenie. W badaniach nie udało się bezpośrednio wychwycić zachowań ryzykownych realizowanych w czasie wolnym przez gimnazjalistów. Badania pokazują jednak, w jaki sposób uczniowie spędzają czas wolny, na ile jest on inspirowany i kreowany przez dorosłych. Z przeprowadzonego pilotażu wynika również jednoznacznie, że szkoła, w przeciwieństwie do minionego okresu, nie partycypuje w zagospodarowaniu czasu wolnego gimnazjalistów.

Bibliografia

- Grochociński M., 1979: *Przygotowanie dzieci do racjonalnego wykorzystania czasu wolnego*. Warszawa.
- Ilnicka R., Żak T., 2003: *Rola profilaktyki w eliminowaniu ryzykownych zachowań dzieci i młodzieży w okresie dorastania*. „Opieka — Wychowanie — Terapia”, nr 3.
- Izdebska J., 1995: *Rodzina — dziecko — telewizja*. Białystok.
- Kamiński A., 1965: *Czas wolny i jego problematyka społeczno-wychowawcza*. Wrocław.
- Kawula S., 1996: *Studia z pedagogiki społecznej*. Olsztyn.
- Kazdin A., 1996: *Zdrowie psychiczne młodzieży w okresie dorastania*. „Nowiny Psychologiczne”, nr 2.
- McWhirter J.J., McWhirter B.T., McWhirter A.M., McWhirter E.H., 2001: *Zagrożona młodzież*. Tłum. H. Grugołowska-Klarkowska, A. Basaj. Warszawa.
- Orłowska M., 2005: *Problemy czasu wolnego w pedagogice społecznej*. W: *Pedagogika społeczna. Dokonania — aktualność — perspektywy*. Red. S. Kawula. Toruń.

- Pięta J., 2004: *Pedagogika czasu wolnego*. Warszawa.
- Ratajczak Z., 2004: *Kontrowersje wokół pojęcia ryzyka. Źródła i konsekwencje*. W: *Zachowanie się w sytuacji ryzyka*. Red. R. Studenski. Katowice.
- Reibner N., 2005: *Terapia nastolatków*. Gdańsk.
- Studenski R., 2004: *Ryzyko i ryzykowanie*. Katowice.
- Sztompka P., 2003: *Socjologia*. Kraków.
- Wroczyński R., 1974: *Pedagogika społeczna*. Warszawa.
- Zajączkowski K., 2001: *Profilaktyka zachowań dewiacyjnych dzieci i młodzieży*. Toruń.
- Zaleśkiewicz T., 2005: *Przyjemność czy konieczność*. Gdańsk.
- Zawadzka A., Ferenz K., 1998: *Spółeczny aspekt wypoczynku młodych kobiet*. Wrocław.