

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

KULTURA – SPOŁECZEŃSTWO – EDUKACJA
CULTURE – SOCIETY – EDUCATION

Nr 1(19) 2021



POZNAŃ 2021

KULTURA – SPOŁECZEŃSTWO – EDUKACJA / CULTURE – SOCIETY – EDUCATION

Scientific journal published twice a year at the Faculty of Educational Studies of the Adam Mickiewicz University in Poznań

RADA REDAKCYJNA / EDITORIAL BOARD

Redaktor naczelny / Chief Editor – Agnieszka Cybal-Michalska

Zastępca redaktora naczelnego / Deputy Chief Editor – Jarema Drozdowicz

Sekretarz redakcji / Secretary – Bożena Kanclerz

Sekretarz wspomagający numeru / Assistant Secretary of 1(19) 2021 – Marlena Kaźmierska

Członkowie / Members – Małgorzata Grzywacz, Daria Hejwosz-Gromkowska, Agnieszka Gromkowska-Melosik, Witold Jakubowski, Barbara Jankowiak, Ewa Karmolińska-Jagodzik, Karolina Kuryś-Szyncel, Jerzy Luty, Zbyszek Melosik, Pavel Mühlpachr, Janice Mych-Wayne, Joanna Ostrouch-Kamińska, Magdalena Piorunek, Winfried Schubarth, Andreas Seidel, Dorota Smetanová, Kristin K. Stang, Lidia Suchanek, Waldemar Segiet, Cristina Maria Coimbra Vieira, Eva Zamojska, Alena Valisova, Agata Matysiak-Błaszczak, Paulina Peret-Drażewska, Isidora Sáez Rosenkranz, Katarzyna Segiet, Katarzyna Waszyńska

REDAKTORZY TEMATYCZNI / SUBJECT EDITORS

Agnieszka Cybal-Michalska (pedagogika młodzieży i kultury, socjologia edukacji)

Jarema Drozdowicz (antropologia edukacji, antropologia kultury)

Agnieszka Gromkowska-Melosik (edukacja wielokulturowa)

Magdalena Grzywacz (nauki o kulturze)

Daria Hejwosz-Gromkowska (pedagogika ogólna, pedagogika zdrowia)

Witold Jakubowski (pedagogika kultury i mediów, andragogika)

Barbara Jankowiak (pedagogika zdrowia, psychologia społeczna)

Ewa Karmolińska-Jagodzik (pedagogika ogólna, pedagogika młodzieży)

Karolina Kuryś-Szyncel (pedagogika opiekuńczo-wychowawcza)

Jerzy Luty (estetyka, filozofia sztuki)

Agata Matysiak-Błaszczak (pedagogika społeczna)

Zbyszek Melosik (socjologia edukacji, pedagogika porównawcza)

Pavel Mühlpachr (pedagogika specjalna, pedagogika społeczna)

Janice Mych-Wayne (pedagogika specjalna)

Joanna Ostrouch-Kamińska (socjologia edukacji i rodziny, pedagogika społeczna)

Magdalena Piorunek (pedagogika pracy, pedagogika społeczna)

Winfried Schubarth (teoria wychowania i socjalizacji)

Katarzyna Segiet (pedagogika społeczna, pedagogika dziecka)

Waldemar Segiet (pedagogika opiekuńczo-wychowawcza)

Andreas Seidel (teoria wychowania i socjalizacji)

Dorota Smetanová (pedagogika resocjalizacyjna)

Kristin K. Stang (pedeutologia)

Lidia Suchanek (edukacja artystyczna)

Alena Valisova (pedagogika specjalna)

Cristina Maria Coimbra Vieira (psychologia edukacji, edukacja dorosłych)

Katarzyna Waszyńska (psychologia społeczna, pedagogika zdrowia)

Eva Zamojska (pedagogika ogólna, edukacja międzykulturowa)

REDAKTOR JĘZYKOWY/ LINGUISTIC EDITOR

Rob Pagett (English)

REDAKTOR STATYSTYCZNY / STATISTICAL EDITOR

Mirosław Krzyśko

© Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2021

ISSN 2300-0422

Spis treści / Table of contents

Artykuły / Articles

PAULINA PERET-DRAŻEWSKA	
<i>Znaczenie kategorii „zaufanie” oraz „ryzyko” dla współczesnej młodzieży</i>	7
IZABELA CYTLAK, NIGORA MAMADAMINOVA	
<i>Higher education during the pandemic. An overview of the higher education system in Uzbekistan</i>	19
ALIF ADITYA CANDRA, KARIM SURYADI, RAHMAT, SITI NURBAYANI	
<i>Digital Citizenship Infrastructure to Foster the Reinforcement of National Identity in Indonesia</i>	37
BEATA GÓRNICKA	
<i>Neighbours of a family with a disabled person</i>	51
ZBIGNIEW CHODKOWSKI	
<i>Predyspozycje i możliwości zatrudnienia a motywacja wyboru kierunku studiów przez studentów nauk humanistycznych Uniwersytetu Rzeszowskiego i nauk ścisłych Politechniki Rzeszowskiej</i>	61
LIDIA PIETRUSZKA	
<i>Religijność młodzieży i jej rodzinne uwarunkowania – raport z badań</i>	81
EMILIA WIECZOREK	
<i>The concept of social liberalism of Frederick August von Hayek</i>	97
HANNA RUGAŁA	
<i>Media in human life – their role and significance for social development and functioning</i>	111
ARTUR BOROWIECKI	
<i>Typology of opening scenes in the new generation of TV series</i>	119
MARLENA STRADOMSKA	
<i>E-learning as a university challenge of the 21st century</i>	133
JOANNA GREGORCZUK-PROSICKA	
<i>Subiektywne poczucie satysfakcji życiowej osób starszych</i>	145
ZBIGNIEW MAŁYSZ	
<i>Rzeczpospolita Polska a współczesne wyzwania (globalnego) terroryzmu. Przyczynek do zrozumienia relacji terroryzmu, polityki i (edukacji dla) bezpieczeństwa</i>	161
MONIKA KISZKA	
<i>Social orphanhood – towards learning and understanding to bring help</i>	191
JULIA SAWICKA	
<i>Język wrażliwy na płęć w edukacji. Analiza wybranych dokumentów uniwersyteckich</i>	203
JAKUB RÓG-MAZUREK	
<i>Przywiązanie, parentyfikacja i trauma relacyjna a status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości</i>	219

Recenzje / Reviews

KATARZYNA SADOWSKA

Review of the book by Marta Jadwiga Kędzia: 'Musical orientations among youth from 2nd-level secondary music schools' ('Orientacje muzyczne młodzieży z ogólnokształcących szkół muzycznych II stopnia'), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2020, pp. 230 243



Artykuły / Articles



Paulina Peret-Drążewska*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Znaczenie kategorii „zaufanie” oraz „ryzyko” dla współczesnej młodzieży

KEYWORDS

trust, risk, youth, modernity

ABSTRACT

Paulina Peret-Drążewska, *Znaczenie kategorii „zaufanie” oraz „ryzyko” dla współczesnej młodzieży* [The importance of the categories trust and risk for contemporary youth]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 7–17, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.1

This article presents theoretical considerations on the category of trust and risk as constructs particularly important for an individual participating in contemporary socio-cultural realities, especially for young people. Theoretical analyses of the concepts of trust and risk are presented. The basis for these analyses was the concept of the sense of ontological security set in the context of contemporary socio-cultural conditions and globalization processes. Trust and risk are categories of particular importance to young people at present, which is why this age group was emphasized in the theoretical analyses undertaken.

Wprowadzenie

Procesy globalizacji społeczno-kulturowej wymagają rozpatrywania ich przez pryzmat kategorii zmiany rozumianej jako brak stabilizacji, konieczność ciągłego dostosowywania się do wymogów rozpędzonego świata, mobilność i gotowość do podejmowania nowych wyzwań. Konieczność permanentnej, wymuszonej zmiany niesie ze sobą niepewność, brak stałego odniesienia, co skutkuje lękiem

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9228-4009>.

i bezradnością wobec wyzwań ponowoczesności. Zaistniała współcześnie otwartość na zmianę prowadzi do zaniku rutyny, przewidywalności i powtarzalności. Odzwierciedla się to w jakości relacji międzyludzkich oraz relacji ja – świat. Hanna Mamzer mówi, iż „współczesna cywilizacja oparta na wartościach zachodnioeuropejskich staje się cywilizacją opartą na zmianie i zmianę gloryfikującą” (Mamzer, 2008: 166). „Koncepcja uczestniczenia w zmianie, doświadczania jej i, co więcej, inicjowania zmiany, zwłaszcza w ramach swojego własnego sposobu funkcjonowania w rzeczywistości wydawała się niezwykle atrakcyjna. Coraz wyraźniej jednak widać, że ze zmiennością życia sobie nie radzimy w całkowicie idealny sposób i zaczynamy poszukiwać ontologicznej pewności, bezpieczeństwa i wiary w to, że pewne wartości będą wartościami niezachwianymi. Zmiana nie jest już tak jednostronnie pozytywnie określana i definiowana” (Mamzer, 2008: 166–167) – konstatuje autorka. Kategoria zmiany, będąca podstawą wszelkich trendów płynnej nowoczesności, jawi się zatem jako wyzwanie dla partycypacji w zaistniałych warunkach społeczno-kulturowych.

To, w jakim stopniu ryzyko, niepokój i niepewność staną się istotne dla funkcjonowania jednostki, zależne jest od wymiaru podstawowego zaufania, jak również ufności wobec świata. Ta kategoria stanowiąca niejako bazę do całozyciowego nastawienia wobec lęków i niepokojów tożsamościowych oraz egzystencjalnych kształtuje się we wczesnym dzieciństwie poprzez jakość relacji ja – opiekun w kontekście sytuacji nieobecności opiekuna. Chodzi tu o wiarę dziecka w to, że osoba nim się opiekująca powróci, pomimo jej aktualnej absencji. Szczególne znaczenie w procesie kształtowania podstawowego zaufania ma również nawyk i rutyna, które sprawiają, że świat staje się bardziej przewidywalny. Podstawowe zaufanie zostało przez Anthony'ego Giddensa określone mianem „emocjonalnej szczepionki przeciw niepokojom egzystencjalnym, które chroni przez zagrożeniami i niebezpieczeństwami, jakie mogą nadejść, i pozwala zachować nadzieję w obliczu wszelkich niesprzyjających okoliczności, z jakimi może się spotkać jednostka” (Mamzer, 2008: 63). Jednostka poprzez podstawowe zaufanie musi wykształcić „kokon ochronny”, aby móc egzystować w świecie chaosu i lęku. Kokon ochronny w ujęciu Giddensa rozumiany jest jako „branie w nawias wydarzeń, które mogłyby stanowić zagrożenie dla cielesnej lub psychicznej integralności jednostki” (Mamzer, 2008: 63–64).

Przedstawiona płynnonowoczesna retoryka określająca istotność kategorii ufności wobec świata jest szczególnie obecna w dyskursie nad współczesną młodzieżą. Relacje jednostki z partycypowaną rzeczywistością społeczno-kulturową intensyfikują się w okresie adolescencji, kiedy to młodzież świadomie podejmuje refleksje nad swoim miejscem w systemie społecznym w ramach realizacji szeregu

tożsamościowych zadań rozwojowych. Głos młodego pokolenia stanowić może prognostyk przyszłych kierunków rozwoju współczesnych zjawisk socjokulturowych. Zatem kategorie: „zaufanie” oraz „ryzyko” są szczególnie istotne z wielu, wskazanych tu względów, dlatego też niniejszej problematyce poświęcone zostały refleksje teoretyczne stanowiące główną oś narracji i zasadniczy cel niniejszego artykułu¹.

„Zaufanie” / „ryzyko”. Ujęcie teoretyczne

Jednostka partycypująca w społeczno-kulturowym wymiarze ponowoczesnego świata permanentnej zmiany musi zmierzyć się z nieustannym procesem relatywizacji wartości, zasad oraz idei, które aktualnie przybierają postać „płynnego” elementu autokreacji. Uległy rozproszeniu trwałe elementy rzeczywistości, które stanowiły pewny punkt odniesienia, dający poczucie bezpieczeństwa, co skutkuje niepewnością wobec siebie, innych i świata. Jednakże jednostki poszukują możliwości osiągnięcia poczucia bezpieczeństwa pomimo niespełnionego warunku przewidywalności świata.

Fundamentem, na którym opiera się poczucie bezpieczeństwa, stanowi kategoria „zaufania”. Mówiąc słowami Hanny Mamzer i Tomasza Zalasieńskiego, istotność dyskursu „zaufania” wynika z faktu, iż „zmiennność świata, zmiennność jego aktorów, niepewność dokonywanych predykcji i ocen, powoduje jednak, że zaufanie staje się zjawiskiem kluczowym we współczesnym świecie (...) Zaufanie do siebie i do innych staje się zatem kluczową bazą, która pozwala ludziom funkcjonować w świecie gloryfikującym zmiennność” (Mamzer, Zalasieński, 2008: 11). Taki sam pogląd głosi Piotr Sztompka, określając zaufanie jako „protezę niezbędną do działania w sytuacji niepewności i ryzyka, albo jeszcze inaczej – pomost zbudowany ku innym ponad morzem chaosu i wątpliwości” (Mamzer, Zalasieński, 2008: 24). Wypowiedzi te ukazują istotność zagadnień dotyczących zaufania w kontekście osiągnięcia poczucia bezpieczeństwa ontologicznego.

Zasadność analizy kategorii „zaufanie” w kontekście poczucia bezpieczeństwa ontologicznego wynika z tezy mówiącej, iż „zmiennność świata, która uniemożliwia uzyskanie wiedzy pewnej, niejako w sposób automatyczny wymusza podkreślenie roli «zaufania» jako podłoża, umożliwiającego podejmowanie jakichkolwiek relacji międzyludzkich (...). Ono bowiem (zaufanie) uzasadnia zawieszenie wszelkiego

¹ Zaprezentowane w niniejszym artykule rozważania rozstały poddane szczegółowym analizom w: P. Peret-Drażewska (2014), *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań.

rodzaju lęków, niepokojów, podejrzliwości i niepewności” (Mamzer, Zalasiński, 2008: 31–32).

Sztompka, podejmując refleksję nad rolą zaufania w warunkach ponowoczesności, wskazuje na wiele istotnych cech, które zostaną dalej przedstawione (Sztompka, 2007, 45–49). Autor podkreślił istotność podmiotowości ludzkich działań, poczucia aktywnego i świadomego tworzenia własnej historii życia. Taki stan wzmacnia orientację na przyszłość, co prowadzi do konieczności odwoływania się do kategorii zaufania. Kolejną cechą ponowoczesnej rzeczywistości, nadającą szczególne znaczenie zaufaniu, stanowi współzależność wielu elementów życia społecznego, tworząca swoistą sieć powiązanych nacisków na jednostkę w kwestii jej społecznego funkcjonowania. Niesie to za sobą umocnienie sytuacji niepewności i nieprzewidywalności, co zwiększa potrzebę odwoływania się do kategorii zaufania. Następną kwestią podkreślającą rolę zaufania we współczesnym świecie jest egzystencja wśród licznych zagrożeń i niebezpieczeństw, które stanowią już niejako stały element rzeczywistości społecznej, z którą należy się nieustannie zmagać. Ponowoczesność oferuje szeroki wachlarz możliwości wyboru różnorodnych sposobów działania. W obliczu mnogości ofert jednostka zatracza pewność, co do słuszności podejmowanych decyzji, a zatem musi odwołać się do zaufania. Współczesna rzeczywistość społeczno-kulturowa cechuje się „nieprzejrzystością”, czyli koniecznością podejmowania działań w sytuacji braku przewidywań, co do efektów owych przedsięwzięć. „Nieprzejrzystymi” są również osoby wokół nas – nie mamy możliwości kontroli ich zachowań. W obliczu nieprzewidywalności w innych możemy jedynie pokładać zaufanie.

Współczesny dyskurs nad kategorią zaufania przenosi jej sposób interpretacji z poziomu jednostkowego (zaufanie jako cecha osobowości podmiotu) na wymiar zależności międzyludzkich w przestrzeni społeczno-kulturowej. Zatem zaufanie ujmowane jako cecha relacji międzyludzkich wpływa na kształt aktualnej rzeczywistości społecznej. Odnosi się do sposobu interpretacji zamierzeń partnera interakcji. Takie ujęcie jest często prezentowane w koncepcjach socjologii zaufania. Kluczową kwestią jest poszukiwanie odpowiedzi na pytanie o rodzaj owych zamierzeń. Bronisław Misztal w definicji zaufania nie precyzuje kwestii tegoż oczekiwania wobec osoby, którą mamy obdarzyć zaufaniem. „Ufać, to znaczy wierzyć, że rezultaty czyichś zamierzonych działań będą właściwe z naszego punktu widzenia” (Misztal, za: Sztompka, 2007: 70) – wyjaśnia Misztal.

Sztompka, na podstawie szerokiej analizy podejmowanego zagadnienia, definiuje zaufanie jako: „zakład, że niepewne przyszłe działania innych ludzi lub funkcjonowanie urzędów czy instytucji – będą dla nas korzystne” (Sztompka, 2007: 99). Autor podkreśla, że zaufanie składa się z przekonania, za którym następują okre-

ślone działania. A zatem zaufanie niesie ze sobą „ryzyko”, ponieważ konsekwencje podjętych aktywności są nieprzewidywalne, szczególnie w czasach permanentnej zmiany. Jednakże należy uwzględnić opozycyjną tezę mówiącą, iż zaufanie oznacza „pominięcie, wzięcie w nawias ryzyka (...) działanie, jakby ryzyko nie istniało. A działać musimy, więc ryzyka uniknąć się nie da” (Sztompka, 2007: 83). Owa sprzeczność stanowi podstawową myśl socjologii zaufania. W ujęciu Sztompki wyznacznikiem zaufania są oczekiwania względem partnera interakcji. Autor wyróżnia oczekiwania efektywnościowe, czyli dotyczące przewidywalnych, racjonalnych i efektywnych działań; oczekiwania aksjologiczne odnoszące się do uczciwości działań; oczekiwania opiekuńcze dotyczące kategorii bezinteresowności i działań altruistycznych.

Jak już zostało zasygnalizowane, współczesny dyskurs nad zaufaniem cechuje się jego wielowymiarowym ujęciem. Akcentuje to Sztompka, dokonując podziału owej kategorii na trzy wymiary, które powinny być ujmowane łącznie, tworząc trójwymiarowy status zaufania (Sztompka, 2007: 134–157). Pierwszym elementem tego złożonego systemu jest zaufanie rozumiane jako relacja – wymiana mogąca przybrać charakter bezpośredni bądź pośredni. Autor wyjaśnia, iż „wymiana ma charakter bezpośredni, kiedy akt obdarzania kogoś zaufaniem wywołuje reakcje wzajemności, to znaczy skutkuje zwróceniem powierzonego obiektu lub rewanżem w postaci odwzajemnienia zaufania (...) Może jednak występować wymiana o charakterze pośrednim, kiedy zaufanie jest istniejącą wyłącznie w naszym umyśle czy w naszej wyobraźni postawą wobec innych, których działania są dla nas ważne. Osoby te czy instytucje nie są świadome zaufania, jakim je obdarzamy, a po prostu działając rutynowo w sposób zgodny z naszymi oczekiwaniami, zaspokajają nasze potrzeby albo realizują nasze cele” (Sztompka, 2007: 135). Kolejny wymiar stanowi zaufanie jako tendencja osobowościowa. W tym ujęciu zaufanie to cecha, specyficzna skłonność osobowościowa osoby, która obdarza zaufaniem innych z zasady, a nie na podstawie racjonalnych przesłanek. U źródeł takiej postawy jest pierwotna socjalizacja, która utrwaliła skłonność do ufania pozostałym członkom społeczności. Owa skłonność została określona przez Sztompkę jako „impuls zaufania” (Sztompka, 2007: 142). Trzeci wymiar zaufania stanowi reguła kulturowa. W tym ujęciu ufność jest bądź normą, bądź też odstępstwem od normy, które wynikają z przyjętych zasad społecznych w danym kontekście kulturowym oraz nacisku społecznego.

Zaufanie traktowane jako reguła społeczna wpływa na kształt kultury w odniesieniu do postawy ufności, co przejawia się uogólnionym ufnym bądź nieufnym nastawieniem wobec innych w makroskali. Jeśli występuje ogólna tendencja do obdarzania innych zaufaniem, mówimy o kulturze zaufania, czyli „rozpowszech-

nionych w społeczeństwie regułach, które nakazują traktować zaufanie i wiarygodność jako wartości, a ufność wobec innych i wywiązywanie się ze zobowiązań jako normy właściwego postępowania” (Sztompka, 2007: 300). Z kolei kultury promujące „nieufność, podejrzliwość i ostrożność oparte na przekonaniu, że nikt nie jest godny zaufania” (Sztompka, 2007: 300) określane są mianem kultury nieufności i cynizmu. Aktualnie w wielu krajach na całym świecie, także w Polsce, występuje przesunięcie w stronę kultury niskiego zaufania, co przejawia się społeczną atmosferą nieufności, podejrzliwości, niepokojów i lęków. Zaistniała sytuacja jest rezultatem postępujących procesów globalizacyjnych, które niosą ze sobą rozpad wspólnotowości, chaos reguł moralnych, postępującą urbanizację, osłabienie instynktu samoorganizacji. A zatem, jak wskazuje Sztompka, „proces globalizacji podważa lub osłabia wszystkie czynniki sprzyjające wytwarzaniu się silnego i rozpowszechnionego zaufania społecznego: utrudnia kalkulację, ocenę wiarygodności osób, ról społecznych, organizacji i instytucji oraz przeszkadza wytwarzaniu się klimatu zaufania, kultury zaufania” (Sztompka, 2007: 182). Jednakże z drugiej strony globalizacja prowadzi do rozwoju kultury zaufania w wymiarze globalnym, co autor rozumie jako rozkwit globalnej wspólnotowości, która „wiązałaby – ponad podziałami rasowymi, etnicznymi, narodowymi, państwowymi, klasowymi, zawodowymi – wszystkich porządnymi ludźmi, gotowych do kooperacji, tolerancyjnych, rezygnujących z przemocy, wiarygodnych, wywiązujących się ze zobowiązań, darzących innych szacunkiem i zaufaniem” (Sztompka, 2007: 397–398).

Zaufanie w wymiarze makrosocjalnym leży u podstaw rozważań Francisca Fukuyamy, który ujmuje tę kategorię jako podstawę kapitału społecznego. Według jego koncepcji „zaufanie to mechanizm oparty na założeniu, że innych członków danej społeczności cechuje uczciwe i kooperatywne zachowanie oparte na wspólnie wyznawanych normach” (Fukuyama, 1997: 38). Podzielanie wspólnie wyznawanych norm oraz prymat interesów grupowych nad indywidualnymi to podstawa kategorii zaufania, która przekłada się na korzyści ekonomiczne. Wartość zaufania uznawana wśród członków społeczeństwa powoduje otwartość na innych, częste nawiązywanie relacji interpersonalnych, co pomnaża kapitał społeczny rozumiany jako „zdolność wynikająca z rozpowszechnienia zaufania w obrębie społeczeństwa lub jego części” (Fukuyama, 1997: 39). Podobny pogląd przedstawił Robert Putnam, mówiąc, iż „kapitał społeczny to takie cechy organizacji społeczeństwa, jak zaufanie, normy i powiązania, które mogą zwiększyć sprawność społeczeństwa, ułatwiając skoordynowane działania” (Putnam, 1995: 258). Definicja tego pojęcia mówi o korzyściach jednostkowych wynikających z aktywnej, ufnej postawy szerszej grupy społecznej. Jak wskazuje Hanna Mamzer: „uczestniczenie w interakcjach społecznych, które umożliwiają ufanie, sprzyja bardziej spontanicznym,

otwartym i żywiołowym zachowaniom, umożliwia też pełniejsze zaangażowanie w relacje społeczne. Jest to o tyle istotne, że przekłada się nie tylko na prywatnie utrzymywane relacje o charakterze interpersonalnym, ale także na relacje w stosunku do całej społeczności” (Mamzer, Zalaśński, 2008: 41). A zatem podstawę kapitału społecznego tworzą indywidualne kompetencje interpersonalne członków społeczeństwa. W dobie spadku poziomu zaufania obserwuje się zupełnie odwrotne tendencje, mianowicie „wyraźny wzrost przestępczości i przemocy, rozpad struktury rodziny, upadek wielu pośrednich instytucji społecznych czy wreszcie wyraźnie odczuwany wśród Amerykanów brak wspólnych wartości i poczucia więzi społecznej z otoczeniem” – pisze Fukuyama (Fukuyama, 1997: 21). Sądzę, że taki stan społeczny dotyczy wszystkich krajów wysokorozwiniętych, w których procesy globalizacyjne kształtują relacje międzyludzkie.

W ujęciu Giddensa kategoria zaufania ma bezpośredni wpływ na uzyskanie poczucia bezpieczeństwa. W celu osiągnięcia tego stanu jednostki ponowoczesności stosują różnego rodzaju strategie. Jedną z nich jest brak refleksji nad pytaniami egzystencjalnymi, co autor tłumaczy jako „wzięcie w nawias pytań o nas samych, o innych i o świat rzeczy, w którego istnienie nie można wątpić, aby skutecznie działać” (Giddens, 2010: 52). Brak pytań egzystencjalnych sprawia, że ulega redukcji lęk egzystencjalny, ponieważ „żeby żyć, przyjmujemy za oczywiste kwestie, które – w świetle wielowiekowych dociekań filozoficznych – rozsypują się w pył pod sceptycznym spojrzeniem. Należą do nich, trafnie tak określane, kwestie egzystencjalne (...). Są to kwestie czasu, przestrzeni, ciągłości i tożsamości” (Giddens, 2010: 53). Swoistej „niewypowiedzianej” (w sensie – nie wyzwalającej konieczności refleksji, lecz danej wprost) odpowiedzi na pytania egzystencjalne daje podstawowe zaufanie nabyte we wczesnym dzieciństwie. Kategoria ta jest zarazem źródłem poczucia bezpieczeństwa ontologicznego w ujęciu Giddensa. „Ufność pokładana w egzystencjalnych punktach zaczepienia, w sensie emocjonalnym i w pewnym stopniu poznawczym, opiera się na nabytej we wczesnych doświadczeniach dziecka pewności co do tego, że na innych można polegać (...) Wykształcone dzięki trosce pierwszych opiekunów podstawowe zaufanie w krytyczny sposób wiąże tożsamość jednostki z ocenami innych” (Giddens, 2010: 54).

Kategoria zaufania zawsze w swoich ramach zawiera pierwiastek ryzyka, ponieważ ufność pokładana jest w stosunku do jego braku. A zatem „zaufanie” i „ryzyko” to kategorie podlegające ścisłej wzajemnej korelacji.

Pojęcie ryzyka funkcjonuje powszechnie w języku potocznym. Ujmowane jest wówczas jako „zagrożenie, niebezpieczeństwo, prawdopodobieństwo niepowodzenia i niekorzystnych skutków, jakie wyzwala podjęcie przez nas pewnych działań” (Sztompka, 2007: 100) – wyjaśnia Sztompka. Odmienne jest natomiast

traktowanie ryzyka w kontekście zaufania. Wówczas oznacza ono „prawdopodobieństwo, że nasze oczekiwania wyrażone w akcie zaufania nie zostaną spełnione” (Sztompka, 2007: 100). Sztompka zauważył wiele wspólnych cech określających zarazem ryzyko, jak i zaufanie. Przede wszystkim obie kategorie odnoszą się do orientacji na przyszłość oraz związane są z „podmiotowym zaangażowaniem jednostki” (Sztompka, 2007: 81–82) – co wynika z faktu, iż stopień ryzyka wynika z indywidualnych wyborów, decyzji i działań jednostki, która stanowi sama o sobie.

Kategoria ryzyka stała się wyznacznikiem czasów późnej nowoczesności, co określone zostało mianem „społeczeństwa ryzyka” (U. Beck). W tym kontekście ryzyko oznacza globalne niebezpieczeństwa i zagrożenia wynikające ze specyfiki ponowoczesności. Podobne stanowisko wobec zagadnienia ryzyka zajął Giddens, którego zdaniem „pojęcie ryzyka nabiera szczególnego znaczenia w społeczeństwie, które zrywa z przeszłością i tradycyjnymi sposobami działania i staje wobec tyleż otwartej, co wątpliwej przyszłości” (Giddens: 53). Mając na uwadze charakter zastanej teraźniejszości, gdzie dominuje prymat zmiany, należałoby przekształcić sposób rozumienia kategorii ryzyka, co proponuje Hanna Mamzer. Autorka uważa, że „ryzyko powiązane jest z poczuciem niepewności wynikającej z fragmentacji rzeczywistości i jej płynności, niemożności jej ogarnięcia i poznawczego opanowania (...) Ryzyko pojmowane jest jako niepewność i wzrastające poczucie braku kontroli nad światem, który nieustannie się zmienia i będzie się zmieniać” (Mamzer, 2008: 190).

Opisane kategorie „zaufanie” oraz „ryzyko” stanowią fundament rozważań nad pojęciem poczucia bezpieczeństwa ontologicznego. To zagadnienie usytuowane jest na pograniczu wielu dziedzin nauk z uwagi na wielość kontekstów oraz aspektów je określających. Interdyscyplinarność pojęcia poczucia bezpieczeństwa ontologicznego wymaga rozpatrywania jego istotności przez pryzmat różnorodnych dyscyplin naukowych. Wielokrotnie trudna do określenia jest geneza danej koncepcji i przyporządkowanie jej do konkretnej dziedziny nauk ze względu na przenikanie wielu nurtów pochodzących z wielu źródeł naukowych, tworzących łącznie daną, eklektyczną koncepcję.

Z opozycji zaufanie a ryzyko wynika kolejny dylemat człowieka w świecie permanentnej zmiany, mianowicie chęć osiągnięcia poczucia bezpieczeństwa ontologicznego a jego utrata ze względu na charakter zastanych warunków społeczno-kulturowych. Powszechnie wskazuje się na transfer podmiotowo zlokalizowanego poczucia bezpieczeństwa na wspólnotowy, społeczny obszar funkcjonowania człowieka, co prowadzi do połączenia socjologicznego oraz psychologicznego ujęcia poczucia bezpieczeństwa. Pierwszych analiz kategorii poczucia bezpieczeństwa

dokonał w latach 60. XX wieku Giddens, reprezentujący socjologiczny status refleksji nad owym zagadnieniem, wykorzystując koncepcję podstawowej ufności Erika H. Eriksona, należąca do pola zainteresowań psychologii. W ujęciu Giddensa poczucie bezpieczeństwa ontologicznego to „poczucie trwania i porządku zdarzeń, w tym zdarzeń wykraczających poza obszar bezpośredniego doświadczania jednostki” (Giddens, 2010: 314).

„Zaufanie” / „ryzyko” a współczesna młodzież

Grupą społeczną, która szczególnie „uwikłana” jest w warunki permanentnej zmiany, a co za tym idzie – związana jest istotnie z kategoriami „zaufanie” oraz „ryzyko” – stanowi młodzież. Młodzi muszą zmierzyć się z szeregiem zmian wynikających z ich wewnętrznego stanu psychospołecznego realizacji zadań rozwojowych na drodze od dzieciństwa do dorosłości, jak również egzystując we współczesności, są aktywnymi podmiotami, których dotyczy konieczność dostosowania się do szeregu zmian z tejże egzystencji wynikających. Zatem młodzież jest niejako w podwójnej sytuacji „bycia pomiędzy” – tej zewnętrznej i wewnętrznej przestrzeni partycypacji w świecie.

Młodzież partycypująca w płynnonowoczesnej rzeczywistości opartej na zmianie, stojąca w obliczu konieczności realizacji zadań rozwojowych adolescencji, borykająca się z trudnościami wynikającymi z „bycia pomiędzy” dzieciństwem a dorosłością oraz „pomiędzy” sprzecznymi tendencjami tkwiącymi wewnątrz jednostki zagubionej w gąszczu licznych powinności, wnosi istotny wkład w ocenę jakości zachodzących procesów społeczno-kulturowych, bowiem niejako jest zarazem twórcą, jak też odbiorcą tych zmian. Z uwagi na to warto podjąć refleksję na temat sytuacji „współczesnych młodych”, których czasem niezauważalny głos stanowi fundamentalną część dyskursu nad ich partycypacją w zaistniałych warunkach społeczno-kulturowych. Szczególne miejsce w tego typu analizach powinny mieć kategorie zaufania oraz ryzyka, bowiem nie pozostają one bez znaczenia dla partycypacji młodych w życiu społecznym oraz ich jednostkowych losów w dalszym dorosłym funkcjonowaniu we współczesnej rzeczywistości socjokulturowej.

Adoleścenci chcą mieć możliwość oddziaływania na otaczający świat, chcą kreować rzeczywistość społeczno-kulturową, w której egzystują. Młodzież nie tylko chce mieć sprawczą moc działania, ale wręcz powinna przejmować inicjatywę w kreacji przestrzeni społeczno-kulturowej. Idąc dalej, osoby młode poprzez swoją specyfikę funkcjonowania tak też czynią, stając się motorem rozwoju społeczeństw. Do tego typu działań niezbędne jest określenie poziomu zaufania oraz

ryzyka, bowiem to te kategorie są czynnikami powiązаныmi z rozwojem jednostkowym młodych, jak też rozwojem społeczeństw w makroskali.

Współczesna młodzież, która doskonale rozumie realia współczesności, elastycznie się do nich dostosowuje i jednocześnie je kreuje. Pokolenia współczesnej młodzieży, mając świadomość egzystencji w społeczeństwie ryzyka, przejawiają dwie tendencje – fascynację ryzykiem oraz obawą przed ryzykiem.

Grupa młodzieży od dorosłych ujmuje kategorie zaufania oraz ryzyka ze względu na specyfikę etapu rozwojowego adolescencji, którego głównym zadaniem rozwojowym jest kształtowanie tożsamości, do czego niezbędnym czynnikiem jest eksploracja rzeczywistości czy poszukiwanie wrażeń.

Ryzyko stanowi jeden z elementów stylu życia współczesnej młodzieży – jak ujmuje to Zbyszko Melosik, opisując współczesność w kategorii kultury skoku adrenaliny i ryzyka, której podstawowym założeniem jest „maksymalizacja wrażeń” poprzez podejmowanie ryzyka w przejawianiu niebezpiecznych i ekstremalnych zachowań (Melosik, 2001: 34–36).

Podjęcie ryzyka to nieodłączny element stylu(ów) życia współczesnej młodzieży, co wiąże się z funkcjonowaniem w aktualnej rzeczywistości społeczno-kulturowej, opartej na konsumpcjonizmie i popkulturze – nurtach promujących ryzyko jako atrakcyjny element egzystencji jednostki. Należy mieć na uwadze również potrzebę świadomości ryzyka. Nie bez znaczenia jest też fakt, iż podejmowanie ryzyka stanowić może swoisty mechanizm obronny przed funkcjonowaniem w rutynowej, przewidywalnej codzienności oraz rzeczywistości standaryzacji, normalizacji i komfortu.

Zakończenie

Aktualne warunki społeczno-kulturowe oparte na zmianie sprawiają, że koniecznym elementem analizy kondycji społeczeństwa jest analiza refleksji współczesnej młodzieży na temat zaufania oraz ryzyka. Wynika to z faktu, iż to właśnie ta grupa wiekowa szczególnie bacznie „przygląda się” realiom socjokulturowym, jest ich obserwatorem, ale też aktywnym członkiem wnoszącym świeżość myślenia oraz odwagę do działania. To te cechy konstytutywne okresu adolescencji sprawiają, iż młodzi jako jedni z pierwszych trafnie oceniają zachodzące w systemie społecznym trendy. Zatem opinia współczesnej młodzieży powinna być zauważalna, słyszalna i brana pod uwagę w dyskursie społecznym. Mając to na uwadze, podjęte zostały rozważania na temat kategorii zaufania oraz ryzyka.

Zaprezentowane zagadnienie stanowić może przestrzeń do podjęcia dalszych analiz, w szczególności implikacji pedagogicznych, które wynikają z istotnej roli zaufania oraz ryzyka w funkcjonowaniu współczesnej młodzieży.

Bibliografia

- Filipiak M. (2009), *Młodzież – próba definicji*, [w:] G. Kwiatkowska, M. Filipiak (red.), *Psychologiczne i społeczne dylematy młodzieży XXI wieku*, Lublin.
- Fukuyama F. (1997), *Zaufanie. Kapitał społeczny a droga do dobrobytu*, Warszawa–Wrocław.
- Giddens A. (2010), *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*, Warszawa.
- Mamzer H. (2008), *Poczucie bezpieczeństwa ontologicznego. Uwarunkowania społeczno-kulturowe*, Poznań.
- Mamzer H., Zalasinski T. (red.) (2008), *Zaufanie a życie społeczne*, Poznań.
- Melosik Z. (2001), *Młodzież. Styl życia i zdrowie*, Poznań.
- Peret-Drażewska P. (2014), *Współczesna młodzież postrzegana z perspektywy rówieśników. Studium teoretyczno-empiryczne*, Poznań.
- Putnam R. (1995), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Kraków.
- Sztompka P. (2007), *Zaufanie. Fundament społeczeństwa*, Kraków.
- Zysk T. (1999), *Orientacja prorozwojowa*, [w:] J. Reykowski, K. Skarżyńska, M. Ziółkowski (red.), *Orientacje społeczne jako element mentalności*, Poznań.



Izabela Cytlak*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza
w Poznaniu

Nigora Mamadaminova**

Westminster International
University in Tashkent

Higher education during the pandemic. An overview of the higher education system in Uzbekistan¹

KEYWORDS

education in Uzbekistan,
pandemic, distance learning,
higher education

ABSTRACT

Izabela Cytlak, Nigora Mamadaminova, *Higher education during the pandemic. An overview of the higher education system in Uzbekistan*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 19–36, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.2

The article focuses on the development of the education system in Uzbekistan after the country gained independence. It highlights the obstacles to the development of the education system and changes during the pandemic, particularly in the sphere of higher education. The purpose of this research is to provide an overview of the steps in the development of education within the state. It will also evaluate the present condition of higher education during the pandemic. The conclusion states the findings and recommendations for further development.

Introduction

UNESCO estimates that over 1.5 billion students in 165 countries are out of school due to the COVID-19 pandemic. This pandemic has forced the global academic community to explore new ways of teaching and learning, including distance and online education.

* ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6528-9680>.

** ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0422-8585>.

¹ This article is a result of cooperation between Dr Izabela Cytlak and Nigora Mamadaminova under the Kirkland Scholarship Program at Adam Mickiewicz University in Poznań

*This has proven challenging for both students and educators, who must deal with the emotional, physical, and economic difficulties posed by the illness while doing their part to help curb the spread of the virus. The future is uncertain for everyone, particularly for millions of students scheduled to graduate this year, who will face a world crippled economically by the pandemic*². Currently, most universities and schools work remotely. Online courses are provided by hundreds of institutions, but we can discern two main problems. Firstly, from the macro perspective, very little is established regarding the effects and efficacy of online education (McPherson, Bacow, 2015: 135–153). Secondly, the capacity to be successful when teaching digitally is likely to differ based on the wide range of learning goals that guide our instructional and educational priorities. The current pandemic situation may be of particular importance to emerging educational systems. Following the logic of the exception – that extraordinary times call for extraordinary measures – one common trend in education systems around the world has been to respond to the pandemic with “emergency eLearning” protocols, marking the rapid transition of face-to-face classes to online learning systems (Liguori, Winkler, 2020). In order to get a better look at the educational system in Uzbekistan, we need to get to know its main determinants.

Transformation of education system in Uzbekistan after independence

As Ruziev and Burkhanov underlined, “higher education played an important role in the pre-independence period under central planning, as it helped to provide the economy with specialist skills to support the country’s industrialization drive; it also served as a means through which the prevailing ideology was promoted. Higher education plays no less important role in modern market-based economies. In well-functioning meritocratic economic systems, higher education can serve as a catalyst for achieving social mobility and cohesion, matching individual aspirations and societal goals in the process” (Ruziev, Burkhanov, 2018: 435–438).

We have to emphasize that Uzbekistan declared its independence in 1991, and as in many other sectors, there have been reforms in the education system, too. Several educational policies were accepted:

- the fundamental law on education;

² *COVID-19 and Higher Education: Education and Science as a Vaccine for the Pandemic*, <https://www.un.org/en/academic-impact/covid-19-and-higher-education-education-and-science-vaccine-pandemic>, accessed: 26.11.2020.

- the introduction and development of national educational standards;
- the introduction of enrolment tests and student performance evaluations;
- the introduction of new curriculum, programs;
- the establishment of new types of educational institutions.

In 1997 a presidential decree was adopted on “Fundamental reforms in Education and Personnel Training System”, which included three main stages of the *National Personnel Training Program (NPTP)*:

Stage 1 (1997–2001): Establishing legal, scientific and methodological, financial and material conditions for the reform and development of the system;

Stage 2 (2001–2005): Full implementation of the national program, with adjustments/modifications depending on the labor market and socio-economic conditions;

Stage 3 (2005 and subsequent years): further development and improvement of personnel training based on the experience acquired and an analysis in accordance with the country’s socio-economic development perspectives³.

Pursuant to the Law on Education, tertiary education is provided after graduation from general secondary (11 years) and secondary special and vocational school in Tertiary Education Institutions (TEIs). Tertiary education has two levels: undergraduate [bachelor] (not less than 4 years of studies) and graduate [master] (not less than 2 years of studies) supported by relevant national standard certificates. The Law on Education defines the main national policy-making agencies in the area of tertiary education: the Cabinet of Ministers (CM), authorized public educational management agencies, and TEIs. The Ministry of Labor and Social Protection of Population (MLSPP), Ministry of Finance (MF), Ministry of Justice (MJ), as well as other sectoral ministries and agencies (and associated TEIs) actively participate in policy development of tertiary education⁴.

Types and number of higher education institutions

Following the adoption of the national program, the number of Tertiary Educational Institutions increased from 46 in 1991 to 61 in 2002 (Majidov et al., 2009: 52). Nowadays there are 115 Higher Educational Institutions, which include 93 local and 22 foreign universities and their branches (branches of universities of the Rus-

³ The Presidential decree “Fundamental Reforms in Education and Personnel Training system”, 6 October 1997, za: World Bank Report (2019), *Higher Education in Central Asia. The Challenges of Modernization*, <http://documents1.worldbank.org/curated/en/266211468235483571/pdf/689260ESW0P0850rnization00200700eng.pdf> i za: <https://www.lex.uz/docs/-4840>, accessed: 23.04.2021

⁴ World Bank Report (2019), *Higher Education in Central Asia. The Challenges of Modernization*, p. 162, <http://documents1.worldbank.org/curated/en/266211468235483571/pdf/689260ESW0P0850rnization00200700eng.pdf>, accessed: 23.04.2021.

sian Federation and the Republic of Turkey; accredited universities of England, USA, Italy, South Korea, India, Singapore)⁵. All of these higher educational institutions, with the exception of foreign universities, are owned and funded by the government.

At present, these institutions are categorized into three groups: **academies, universities and institutes**. Academies have the highest status, as they provide postgraduate degrees and motivate scientific research. One of the most popular academies nowadays is the *Academy of State and Social Construction*, founded in 1995 by the first president of Uzbekistan (Majidov et al., 2009: 53). It was renamed the Academy of Public Administration in 2012 and now offers both degree and non-degree programs to government officials. The academy has successful relations with several international organizations and institutions⁶.

Uzbekistan's universities are like those in other countries, and offer numerous subject areas for both undergraduate and postgraduate students. According to research by UniRank in Uzbekistan, the top 3 universities in Uzbekistan are: "Westminster International University in Tashkent", "Tashkent University of Information Technologies", "Tashkent State University of Pedagogy"⁷.

Institutes focus on one subject area and offer degree programs in different aspects of that specialized field.

Admissions to Higher Educational Institutions

Before independence, admission to tertiary education was secured through oral and/or written exams. However, in 1994, during the early years of reforms, a centralized testing system was introduced in order to fight corruption. Entrance examinations were organized by the State Test Centre (STC), except for foreign universities, foreign branches and higher education institutions specialized in arts and sports. Applicants sat exams on August 1 each year (until 2018) and were tested on three different subjects based on the areas they had applied to study. Each subject consisted of 36 multiple choice questions. If the applicant's chosen field of study was economics, finance or business, he/she was required to take tests in Mathematics, a foreign language (English/French/German) and Native Language and

⁵ Uzreport Information Agency (2020), <https://uzreport.news/society/ozbekistonda-oliy-talim-muassasalari-soni-123-taga-yetdi>, accessed: 25.11.2020.

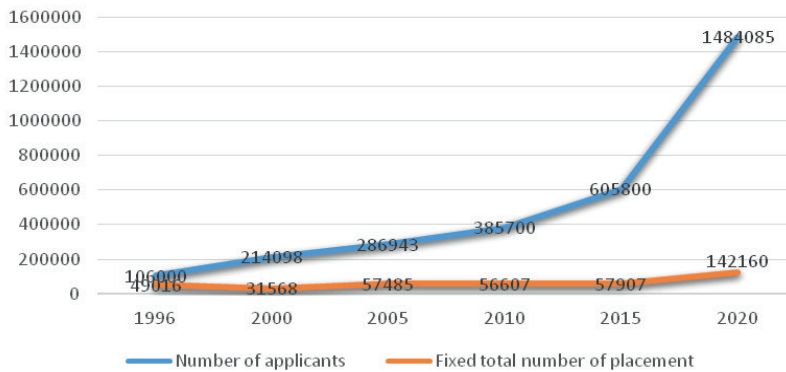
⁶ Academy of Public Administration, <https://dba.uz/en/about-academy/>, accessed: 4.12.2020.

⁷ Research by UniRank, <https://kun.uz/en/news/2020/02/10/unirank-announces-list-of-top-universities-in-uzbekistan-for-2020>, accessed: 3.12.2020.

Literature (Uzbek/Russian/Karakalpak or another). If the chosen field was subject in humanities, then the tests included questions in subjects such as history, a foreign language and Native language. Each correct answer to a multiple choice questions gave scores 3.1; 2.1 and 1.1, respectively. The highest achievable score was **226.8**. The applicants with the highest score were selected for admission.

Each year, the State Test Centre announces the number of fixed placements, which includes both placements funded by the government and those which are contract-based.

The fixed total number of placements for the 2006/2007 academic year was **57.269** but **186.154** applicants submitted their documents to study at HEIs, which means 3.25 applications per placement. In 2017, this index showed 729.094 applications for only 66. 586 (27% funded by the government) fixed placements with 10.95 applicants per place. The following graph illustrates the dynamics in the growth of applicants and fixed placements since 1996⁸.



Dynamics of growth in number of applicants and fixed placements for the last 24 years

Source: Ministry of Higher Education and Committee of Statistics (dtm.uz)

There is strong competition among the applicants for medical degree programs and business, economics, finance, law and IT. Although it is difficult to be accepted for a grant placement at Tashkent Institute of Finance, the University of Economics, the University of World Economy and Diplomacy, Tashkent Institute of Law, and Tashkent University of Information Technologies, the brightest applicants still apply to enter those educational institutions.

⁸ State Test Center, https://dtm.uz/page/ochiq_malumotlar, accessed: 4.12.2020.

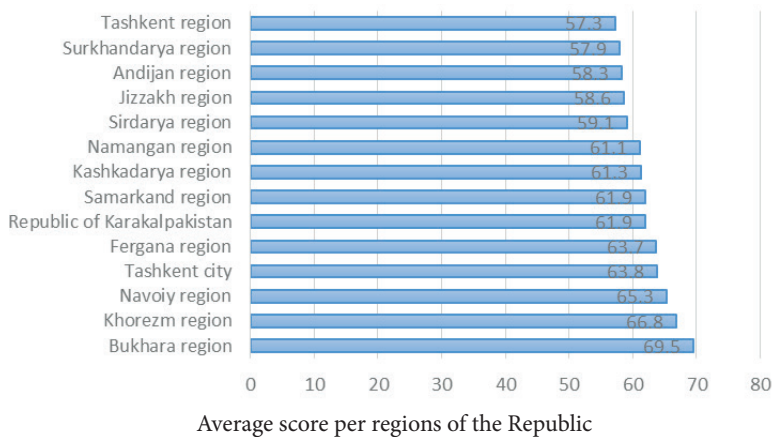
Table 1. Data based on the admission scores in the above-mentioned fields for bachelor's degree courses in 2020

Name of HEI	Minimum acceptance score for grant placement – (government funded placements)
Tashkent Institute of Finance, Faculty of Finance	187.9
University of World Economy and Diplomacy, Faculty of International Economics and Management	189
University of Economics, Faculty of Economics	179.5
Tashkent Institute of Law, Faculty of Jurisprudence	187.9
Medical Academy, Faculty of Therapy	165.3
Tashkent University of Information Technologies, Faculty of Economics and Management in the sphere of information-communication technologies	181.3

Source: Ministry of Higher Education and Committee of Statistics (dtm.uz)

The average admission score for a grant placement was **133.3** and the average admission score for a contract-based placement was **110.6** in the 2020 entrance exams for bachelor's degree courses.

However, the average score that applicants received in entrance exams was **57.3** (25% of total score) and the chart below shows the average score per regions.



Source: Ministry of Higher Education and Committee of Statistics (dtm.uz)

Even though the universities accept applications and these are mainly for the contract-based placement, most applicants are not able to pay high tuition fees. Since 1994, the number of grant-based placements has decreased, creating hardship for low-income and middle-income families. According to the Asian Devel-

opment Bank, 11% of the Uzbek population lived below the national poverty line in 2018⁹. The State Statistics Committee of Uzbekistan states that in 2019 the average monthly salary before taxation in Uzbekistan stood at 245 USD¹⁰. Moreover, UNICEF reports from 2019 state that 76% of the population lived on less than 2.5 times the minimum wage (UZS 15,700 = 1.5 USD per person per day)¹¹ and the proportion of young people between 18 and 30 years was 24%. Taking into account the economic condition of families in the country, it is obvious that most families will not be able to support their child's higher education. If we look at the cost of annual tuition at the universities for 2018/2019 academic year, the whole picture will become even clearer¹².

Educational reforms after 2017

In 2017 Shavkat Mirziyoyev became the President of the Republic of Uzbekistan. Since then many reforms have been implemented in different aspects of the Uzbek economy. The Presidential Decree of September 2018 no:UP-5544 approved the *Strategy of innovative development of the Republic of Uzbekistan for 2019–2021*. According to this presidential decree, the main objectives of the strategy for achieving the main goal also included the following educational reforms: – improvement of the quality and scope education at all levels, developing the life-long education system, ensuring the flexibility of the training system, proceeding from the requirements of the economy;

- strengthening the scientific potential and efficiency of scientific research and developments, creating efficient mechanisms for integrating education,

⁹ Uzbekistan and Asian Development Bank (2020), <https://www.adb.org/countries/uzbekistan/poverty#:~:text=In%20Uzbekistan%2C%2011.4%25%20of%20the,day%20in%202019%20is%2019.7%25>, accessed: 9.12.2020.

¹⁰ State Statistics Committee of Uzbekistan, <https://www.gazeta.uz/oz/2020/01/27/salary/>, accessed: 25.11.2020.

¹¹ UNICEF Report (2019), *Building a Better Future, A child-sensitive social protection system for Uzbekistan*, https://www.developmentpathways.co.uk/wp-content/uploads/2020/06/SP_Brief_ENGLISH_FINAL.pdf, accessed: 4.12.2020.

¹² Bachelor's degree: The minimum tuition fees: UZS 8,293,500 (1067 USD as of 2018 July <https://freecurrencyrates.com/>)

The maximum fees: UZS 11,058,000 (1423 USD as of 2018 July <https://freecurrencyrates.com/>)

Master's degree:

The minimum fee: UZS 9,030,700 (1162 USD)

The maximum fee: UZS 12,163,800 (1565 USD)

The cost of tuition depends on the status of the educational institution and the program.

science and entrepreneurship for the widespread introduction of the results of research, developmental and technological works¹³.

We must point out that since 2017 the following improvements have been made in this area:

- the number of local and foreign universities, as well as their branches, increased from 72 to 115.
- there was an improvement in admission to higher education institutions. In the previous system, applicants could apply only to one institution and one faculty. Now applicants have the opportunity to apply up to five HEIs and may choose different programs in one subject area. Based on the results achieved in the examination, the applicant will be able to choose where to study;
- the number of multiple choice questions was decreased from 36 to 30 and examination venues were changed into huge halls from small rooms of schools. This made the procedure more transparent and parents can also follow the exam procedures online;
- examinations no longer take place on August 1st. Due to the large number of applicants, the examination is held for 15 days in two shifts, morning and evening.
- most of these application procedures and results announcements are now made online. Applicants do not need to visit the premises of the higher educational institution for these procedures.
- the number of fixed placements at HEIs has risen by over 75.000 in the whole republic. Tuition fees can be decreased by a choosing non-funded course, where the student will not receive a monthly allowance from the government.
- the form of studies has also changed. Applicants can now choose from full-time, part-time or evening courses. A part-time course previously existed but the number of fixed placements also grew and evening courses were launched.
- The duration of bachelor's degree studies was shortened from four years to three years for certain study programs¹⁴.

¹³ The presidential decree, *About approval of Strategy of innovative development of the Republic of Uzbekistan for 2019–2021* (2018), <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=109926>, accessed: 25.11.2020.

¹⁴ The Ministry of Higher and Secondary Specialized Education, *Higher Education Programs lasting 3 Years Announced*, <https://www.gazeta.uz/oz/2020/01/24/three-year-study>, accessed: 5.11.2020.

It is especially important to note that a Department of Innovation and Research was created in each higher educational institution. Research has become an area of importance and is supported more than in previous years. Based on the Scopus bibliometric and the best researchers of the country, the Ministry of Higher and Secondary Specialized Education, together with Elsevier (Netherlands), announced the winners of the “Scopus award-2019”¹⁵.

Moreover, a new form of payment for tuition fees, named a “super-contract”, was opened up for applicants achieving lower scores, but with an opportunity to pay higher amount of fees. For instance, if the applicant was 1–2 points short of the admission score, he/she pays twice as much of the contract-based tuition fee. This amount is valid only for the first year, and starting from the second year, the student pays the fixed price of the contract payment. This was one of the strategies to fight corruption in the higher education system¹⁶. Banks also improved the system of educational loans provision¹⁷.

Application of distance education during the pandemic

The outbreak of COVID-19 impacted the whole world and changed people’s lifestyles. The first case of this virus was observed in Uzbekistan in March 2020. During the lockdown caused by the Covid-19 pandemic, traditional face-to-face teaching methods in schools were not available. Schooling in Uzbekistan was in a stressful situation due to various circumstances, both temporary and structural, stemming from problems in the development of the country’s economy as a whole. However, in a short time, it was possible to transform the entire system of education, switch over to a distance learning form in schools and, ultimately, complete the school year¹⁸. Within a few weeks, all educational institutions started working remotely.

¹⁵ Westminster International University in Tashkent (2020), <http://www.wiut.uz/uz/news/item/59-top-researchers-of-uzbekistan-2019>, accessed: 30.11.2020.

¹⁶ *Applicant Admission for Contract-Based Placements, Amount of Tuition Fee and Payment order*, <https://www.abt.uz/blog/abituriyentlarni-tolov-kontrakt-asosida-qabul-qilish-oqish-uchun-tolov-tartibi-va-miqdori>, accessed: 20.11.2020.

¹⁷ *How to Apply for Educational Loans?* (2018), <https://www.abt.uz/blog/talim-kredit-haqida-batafsil>, accessed: 20.11.2020.

¹⁸ Khusanov K. (2020), Distance Education in Uzbekistan During the Pandemic of Covid-19, https://www.researchgate.net/profile/Kasim_Khusanov/publication/342515299_Distance_Education_in_Uzbekistan_during_the_pandemic_of_Covid-19/links/5ef8f834299bf18816ee59ec/Distance-Education-in-Uzbekistan-during-the-pandemic-of-Covid-19.pdf, accessed: 30.11.2020.

Education is an important aspect of human development and it may not be paused or terminated because of the pandemic. While the students of primary, secondary and high schools joined classes delivered on TV channels and based on a certain schedule, students in higher education attempted to use mobile applications, such as Zoom and Telegram.

Was Uzbekistan ready for this dramatic change? Were there sufficient conditions to shift studies onto distance/online methods?

In order to deliver and attend distance classes, both lecturers and students need resources: equipment such as a personal computer, laptop, tablet, or at least mobile phones to connect to the internet and access to a high-speed internet connection.

Based on the Statistics of the Ministry for Development of Information Technologies and Communications, in 2020 22.5 million of Uzbekistan's population of 33,660,543 had access to the internet. This means nearly 67% of the whole nation had access to internet connections¹⁹. Moreover, the State Statistics Committee reports that: "There was an average of 55 computers for every 100 families in Uzbekistan in 2019"²⁰. The number of mobile internet users also escalated to 19 million in 2019. However, the mobile internet connection speed was 113rd in the world ranking as of 2020 (Zufarova, Shakirova 2020: 6).

During the first months of online teaching mode, both academic staff members and students, especially those who live in rural areas, suffered due to a lack of resources. They had to search for locations in their areas with better internet access, which most of the time were very inconvenient places to teach or study²¹. Moreover, we had to remember that to achieve the best learning outcome, it is desirable to have an understanding of students' learning styles, and their own preferences, not only hardware conditions. Online students' learning styles can be unclear, and this has implications for how academics develop their teaching material. Some students learn through interacting, while some prefer learning through visual presentations, and some by listening to instructions and using written notes. This challenge has implications for learning outcomes and poses a serious issue for academics seeking to understand the learning styles of their students in an e-learning environment (Islam, Beer, Slack, 2015).

¹⁹ *Mobile network coverage reached 96% in Uzbekistan last year – ICT Development Ministry* (2020), <https://kun.uz/en/news/2020/02/05/mobile-network-coverage-reached-96-in-uzbekistan-last-year-ict-development-ministry>, accessed: 20.11.2020.

²⁰ *Uzbek Families Have Three Times Less Computers Than TVs* (2020), <https://uzreport.news/society/uzbek-families-have-three-times-less-computers-than-tvs>, accessed: 26.11.2020.

²¹ *A teacher conducted a lesson on the roof of her house* (2020), https://daryo.uz/2020/05/08/fargonada-internet-tezligi-pastligi-sababli-oqituvchi-uyining-tomida-otirib-onlayn-dars-otmoqda-video/?fb_comment_id=2866895030059381_2866992026716348/ accessed: 3.11.2020.

Unfortunately, most local universities had not run distance/remote classes before the pandemic. Moreover, as noted above, in addition to internet and technology issues, there was also the question of teaching methods and platforms. Interaction with students became another complication. Students from regions who came to study in capital cities were requested to return home and abide by the quarantine regulations. This made education even more challenging.

All these issues created the need to improve remote teaching and learning. Institutions of higher education started generating their platform and uploading numerous videos on their areas of specialization. MediaPortal tube.edu.uz, a portal where all Uzbekistan's universities can share specialized videos, started functioning²². Academic staff members began gaining experience in using different applications and platforms.

What was the situation like in the farthest regions of Uzbekistan? An interview with the Deputy Dean on Student Affairs at Termez State University's²³ Faculty of Economics and Tourism indicated that there was satisfactory growth in the practice of online education within the university, too. Notable achievements in the field were as follows: a stable internet connection was set up within the premises of the university; academic staff members were trained to use the online platform, create their own video lessons and conduct lessons through the Zoom application; for students living in rural areas who do not have resources, conditions with computers and internet connection were prepared in schools and colleges in the central areas so that they could attend online lessons there.

Nowadays, various webinars and online sessions are being held by the administration of local and foreign universities in Uzbekistan and their partner universities. Representatives of local universities in Uzbekistan, such as Tashkent Institute of Law, along with the State Institute of Art and Culture in Tashkent, explained that even though it was initially very demanding, they now see more opportunities for the operation and development of distance teaching and learning. Academics at universities started attending and participating in more online sessions than before to discuss the challenges and opportunities of online education, and also exchanged experiences. Thus, during the period of lockdowns in Uzbekistan, lecturers at educational institutions strengthened their collaboration with foreign colleagues in Russia, Kazakhstan, France, Israel, etc; they started new partnerships with foreign universities abroad; they also inspired lecturers and students initiated start-ups. Educational institutions increased the number of lectures delivered by

²² See: MediaPortal: <https://tube.edu.uz/>, accessed: 9.12.2020.

²³ Termez – the capital of the region in the south of Uzbekistan neighboring Afghanistan.

foreign partner universities during the pandemic²⁴. Although switching over to distance learning was rather complicated at the beginning of the pandemic in Uzbekistan, the situation subsequently improved in terms of the quality of education at academies, universities and institutions. The following improvements have been observed in the 2020/2021 academic year:

- New teaching techniques started to be implemented by the academic staff at educational institutions;
- The operation of Learning Management Systems such as MOODLE was improved;
- International relations with other higher educational institutions abroad developed;
- Both academic members and students turned out to be more inspired and came up with new ideas.

During the pandemic, foreign universities or branches of foreign universities in Uzbekistan did not have many obstacles to the distance mode of education due to the fact that those educational institutions had already been using own learning management system actively, applying blended learning in the education system by offering some lectures and holding various online discussions on the platform. Some international universities even launched their own applications created by their IT departments with success. In order to ensure the smooth operation of the system, teaching resources have also been uploaded to the cloud.

The next plan to enable more students to enjoy online education is to create “Centers of digital opportunities” with Tashkent’s IT Park²⁵.

Before the pandemic, several studies were conducted on distance education and the benefits it might bring produce. A project such as opening the first distance mode educational institution has been planned and an agreement has been signed by the Ministry of Innovation and by foreign investors such as CityU MOOK (Hong Kong), UdacityX (USA), MOOC Iversity (Netherlands), and Open Polytechnics (New Zealand). This “Future University” will follow the distance learning system and experience of New Zealand. The tuition fees will be around 1.5 mln soums (145 USD), which is significantly more affordable compared to full-time programs at other universities. The implementation of the “Future University” will contribute to tackling some of the problems in Uzbekistan’s education system.

²⁴ Online discussion about the Prospects and Challenges of Online Education in Uzbekistan with high ranking officials initiated by HIT Holon Institute of Technology with GEW 2020 and Israeli Ministry of Foreign Affairs (2020).

²⁵ The Ministry for Development of Information Technologies and Communications of the Republic of Uzbekistan report (2020), <https://mitc.uz/en/news/view/1186>, accessed: 25.11.2020.

At present, the State Inspectorate of Education Quality is working on improvements to the education system by eliciting recommendations and suggestions from international experts on creating a distance education system, and on increasing its quality and effectiveness. The form of distance education was not mentioned in the Law on Education of 1997²⁶. Due to the reforms in the education system within the country, a new draft of this Law has recently been submitted to the Legislative Chamber of the Republic. This new edition also includes the establishment and adoption of distance education²⁷.

Further plans for the improvement of Uzbekistan higher education system

Uzbekistan's modern society lives and develops in a rapidly changing world. Continuous improvement of economic industries and the social sector has become a prerequisite for the country's progress. The Republic of Uzbekistan is confidently and dynamically moving towards achieving its main goal of joining the group of developed democratic states. A higher education system built on the processes of systematization, creative processing and using the experience of previous generations is the main mechanism for achieving such aspirations. In the new conditions, higher education is one of the priority tasks for the state (Abdurakhmanov et al., 2019: 15). In 2019, the Concept for the Development of the Public Education System until 2030 was developed and accepted. Under this Concept, the main development goals can be noted: "the entry of the Republic of Uzbekistan by 2030 into the number of the first 30 leading countries of the world in the rating of the PISA (The Program for International Student Assessment); high-quality updating of the content of the system for further education, as well as training, retraining and advanced training of professional personnel; improving teaching methods, phased implementation of the principles of individualization in the educational process; introduction of modern information and communication technologies and innovative projects in the field of public education. Within the framework of the concept, it is planned to introduce a new wage system in the field of public education, with the use of incentive allowances for teachers and managers that

²⁶ The Law *About education* as of 1997, <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=846>, accessed: 21.11.2020.

²⁷ *Innovational and Effective Methods of Teaching, Prospects of Distance Education*, Interview with the Head of State Inspection – Ulugbek Toshkenboev (2020), <https://yuz.uz/news/oqitishning-innovatsion-va-samarali-shakliyo-xud-masofaviy-talim-istiqbollari>, accessed: 4.11.2020.

take into account how they perform their activities and the effectiveness of using modern educational technologies.

A system of partnerships of educational and industrial complexes with business entities will be formed to study the labor market and create an inclusive education system for teaching children with disabilities, including the establishment of special devices in educational institutions (lifting devices, ramps, handrails, etc.), also providing the appropriate human resources (teachers-defectologists, specialists in psychological and pedagogical support of children). Measures will also be taken to improve the quality of resource support for educational institutions, especially those located in remote rural areas²⁸.

However, despite the reforms introduced, legislators still have a great deal to do in terms of higher education and adjusting it to the current economic conditions. As Eshchanov et al. note, “knowledge and skills of the local university graduates do not always meet the national requirements of present-day employers. Moreover, the current pedagogic systems have clear individual shortcomings, including:

1. Lack of lifelong learning;
2. Secondary education is 11 years in Uzbekistan compared to an average of 12 years in most developed countries;
3. Unnecessarily extensive curricula and hence pedagogic load for teachers and learners (due to Soviet-style curricula development, where ideological education of students was the principal learning objective);
4. One-sidedness of pedagogic processes, which offers strong theoretical knowledge loosely linking it with practice;
5. Inconsistency of human capacity building program with the practical market economy requirements (the majority of university staff do not possess practical experience in their own fields);
6. Barriers in foreign language learning, which would otherwise facilitate independent learning; this limits the access to much intelligence and information, as well as lessons learned from elsewhere;
7. More emphasis is given to theoretical rather than practical knowledge, loosely linking the former knowledge with the actual demands from practice;
8. Physical and technical limitations of the learners’ independent learning abilities (low student-to-textbook ratio, limited access to online article databases and almost no subscription to prestigious international journals);

²⁸ The Presidential Decree, *The Concept of Development of the Public Education System until 2030* (2019), <https://www.uzdaily.uz/en/post/49506>, accessed: 25.11.2020.

9. Limitations linked with using information technologies due to the lack of equipment and applications;
10. A constant decrease in the reputation of the teaching profession and teachers' real wages, which is hindering the engagement of highly skilled pedagogical personnel with the required knowledge;
11. Student performance evaluation systems have been amended frequently during the last 20 Years but the lack of transparency remains, which has a negative impact on the quality of higher education;
12. Creating the wrong impression among the youth, parents and society that becoming a student guarantees possession of a degree diploma, due to relaxed requirements to some students at some higher education facilities and courses, which in turn arguably impacts on the prestige and reputation of some higher education facilities" (Eshchanov et al., 2019: 95).

Recommendations to improve the higher education system of Uzbekistan

According to the Ministry of Finance, the general government expenditure on education (pre-school, public, secondary specialized and higher education) rose from 23% in 2017 to over 26% in 2020²⁹. Although numerous reforms have been accomplished in recent years, the government of Uzbekistan still needs to invest heavily in education. One of the solutions to this challenge is to review the avenues of implementing an education cluster system following the example of other countries leading in terms of innovative education systems, such as the US and Germany. It includes developing national methodologies for the creation of education cluster systems and implementing these systems. To this end, one way could be to establish an inter-ministerial pilot "higher education facilities-secondary specialized in education facilities-schools" education cluster for addressing and solving current challenges based on best-practices obtained during the testing in practice of this pilot cluster (Eshchanov et al., 2019: 95).

In conclusion, in our opinion, the areas that should be priorities for higher education in Uzbekistan are:

²⁹ The Ministry of Finance of the Republic of Uzbekistan report, Budget allocation for 2020, <http://xs.uz/uz/post/2020-jil-uchun-byudzheth-taqsimoti-qajsi-tashkilotga-qancha-pul-beriladi>, accessed: 4.12.2020.

- fighting corruption, which will lead to hire better qualified specialists for the institutions and will ensure the admission of applicants with stronger knowledge;
- ensuring administrative and financial independence at HEIs, which will generate healthier competition among institutions;
- decreasing the amount of paperwork performed by the administrative and academic staff members in these institutions. This will allow them to improve the quality of their job;
- supporting both administrative and academic staff members of higher educational institutions to acquire better qualifications;
- reconstructing exam questions based on the material covered at secondary schools so that applicants have no need to attend extra classes and spend considerable sums in order to be able to enter educational institutions;
- increasing the results of research work in higher educational institutions, involving young people in scientific activities, and in forming an innovative science infrastructure;
- actively involving personnel clients in the process of training highly qualified specialists (Zufarova, Shakirova, 2020: 8);
- increasing the number of local and foreign higher educational institutions present in Uzbekistan;
- approving the online learning mode in the national education system and accepting the diplomas issued by such institutions. This will allow more applicants to enter universities and acquire knowledge.

In the current situation with the Covid-19 pandemic, we must certainly add other measures to the current list of priorities for Uzbekistan's educational policy, such as measures to improve the quality of the remote education system (not only in its technological dimension, but also taking into account the human factor, as we have explained above)³⁰.

Bibliography

A teacher conducted a lesson on the roof of her house (2020), https://daryo.uz/2020/05/08/fargonada-internet-tezligi-pastligi-sababli-oqituvchi-uyining-tomida-otirib-onlayn-dars-otmoqda-video/?fb_comment_id=2866895030059381_2866992026716348/ accessed: 3.11.2020.

³⁰ See: More recent polling from College Reaction/Axios in April 2020, showed that 77% of more than 800 college students surveyed said they felt distance learning is worse or much worse than in-person classes.

- Abdurakhmanov K.K. et al. (2019), Higher education as a significant factor of Uzbekistan's sustainable development, *Revista Espacios*, vol. 40(9), p. 15.
- Academy of Public Administration, <https://dba.uz/en/about-academy/>, accessed: 4.12.2020.
- Applicant Admission for Contract-Based Placements, Amount of Tuition Fee and Payment order*, <https://www.abt.uz/blog/abituriyentlarni-tolov-kontrakt-asosida-qabul-qilish-oqish-uchun-tolov-tartibi-va-miqdori>, accessed: 20.11.2020.
- COVID-19 and Higher Education: Education and Science as a Vaccine for the Pandemic*, <https://www.un.org/en/academic-impact/covid-19-and-higher-education-education-and-science-vaccine-pandemic>, accessed: 26.11.2020.
- Eshchanov R. et al. (2019), Priority Challenges of Education Sector Reforms in Modernizing Uzbekistan, *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*, vol. 7, no. 12.
- How to Apply for Educational Loans?* (2018), <https://www.abt.uz/blog/talim-krediti-haqida-batafsil>, accessed: 20.11.2020.
- Innovational and Effective Methods of Teaching, Prospects of Distance Education*, Interview with the Head of State Inspection – Ulugbek Toshkenboev (2020), <https://yuz.uz/news/oqitishning-innovatsion-va-samarali-shakliyo-xud-masofaviy-talim-istiqbollari>, accessed: 4.11.2020.
- Islam N., Beer M., Slack F. (2015), E-Learning Challenges Faced by Academics in Higher Education, *Journal of Education and Training Studies*, 3(5).
- Khusanov K. (2020), Distance Education in Uzbekistan During the Pandemic of Covid-19, https://www.researchgate.net/profile/Kasim_Khusanov/publication/342515299_Distance_Education_in_Uzbekistan_during_the_pandemic_of_Covid-19/links/5ef8f834299bf18816ee59ec/Distance-Education-in-Uzbekistan-during-the-pandemic-of-Covid-19.pdf, accessed: 30.11.2020.
- Liguori E., & Winkler C. (2020), *From Offline to Online: Challenges and Opportunities for Entrepreneurship Education Following the COVID-19 Pandemic*.
- Majidov T. et al. (2009), *UK: Keeping up with Revolutions: Evolution of Higher Education in Uzbekistan*.
- McPherson M.S., & Bacow L.S. (2015), Online Higher Education: Beyond the Hype Cycle, *The Journal of Economic Perspectives*, 29(4).
- MediaPortal, <https://tube.edu.uz/>, accessed: 9.12.2020.
- Mobile network coverage reached 96% in Uzbekistan last year – ICT Development Ministry* (2020), <https://kun.uz/en/news/2020/02/05/mobile-network-coverage-reached-96-in-uzbekistan-last-year-ict-development-ministry>, accessed: 20.11.2020.
- Online discussion about the Prospects and Challenges of Online Education in Uzbekistan with high ranking officials initiated by HIT Holon Institute of Technology with GEW 2020 and Israeli Ministry of Foreign Affairs (2020).
- Research by UniRank, <https://kun.uz/en/news/2020/02/10/unirank-announces-list-of-top-universities-in-uzbekistan-for-2020>, accessed: 3.12.2020.
- Ruziev K., Burkhanov U. (2018), *Uzbekistan: Higher Education Reforms and the Changing Landscape Since Independence*, [in:] J. Huisman et al. (eds.), *25 Years of Transformations of Higher Education Systems in Post-Soviet Countries*
- State Statistics Committee of Uzbekistan, <https://www.gazeta.uz/oz/2020/01/27/salary/>, accessed: 25.11.2020.
- State Test Center, https://dtm.uz/page/ochiq_malumotlar, accessed: 4.12.2020.
- The Law *About education* as of 1997, <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=846>, accessed: 21.11.2020.

- The Ministry for Development of Information Technologies and Communications of the Republic of Uzbekistan report (2020), <https://mitc.uz/en/news/view/1186>, accessed: 25.11.2020.
- The Ministry of Finance of the republic of Uzbekistan report, Budget allocation for 2020, <http://xs.uz/uz/post/2020-jil-uchun-byudzheta-taqsimoti-qajsi-tashkilotga-qancha-pul-beriladi>, accessed: 4.12.2020.
- The Ministry of Higher and Secondary Specialized Education, *Higher Education Programs lasting 3 Years Announced*, <https://www.gazeta.uz/oz/2020/01/24/three-year-study>, accessed: 5.11.2020.
- The Presidential decree, *About approval of Strategy of innovative development of the Republic of Uzbekistan for 2019–2021* (2018), <https://cis-legislation.com/document.fwx?rgn=109926>, accessed: 25.11.2020.
- The Presidential Decree, *The Concept of Development of the Public Education System until 2030* (2019), <https://www.uzdaily.uz/en/post/49506>, accessed: 25.11.2020.
- UNICEF Report (2019), *Building a Better Future, A child-sensitive social protection system for Uzbekistan*, https://www.developmentpathways.co.uk/wp-content/uploads/2020/06/SP_Brief_ENGLISH_FINAL.pdf, accessed: 4.12.2020.
- Uzbek Families Have Three Times Less Computers Than TVs* (2020), <https://uzreport.news/society/uzbek-families-have-three-times-less-computers-than-tvs>, accessed: 26.11.2020.
- Uzbekistan and Asian Development Bank (2020), <https://www.adb.org/countries/uzbekistan/poverty#:~:text=In%20Uzbekistan%2C%2011.4%25%20of%20the,day%20in%202019%20is%2019.7%25>, accessed: 9.12.2020.
- Uzreport Information Agency (2020), <https://uzreport.news/society/ozbekistonda-oliy-talim-muasasalari-soni-123-taga-yetdi>, accessed: 25.11.2020.
- Westminster International University in Tashkent (2020), <http://www.wiut.uz/uz/news/item/59-top-researchers-of-uzbekistan-2019>, accessed: 30.11.2020.
- World Bank Report (2019), *Higher Education in Central Asia. The Challenges of Modernization*.
- Zufarova N.G., Shakirova D.T. (2020), Remote Education Increases Competitive Environment of Tertiary Education in the Republic of Uzbekistan, *Economics and Innovative Technologies*, vol. 2020, no. 4/5.



Alif Aditya Candra*, Karim Suryadi**, Rahmat***,
Siti Nurbayani****

Department of Citizenship Education, Indonesia University of Education

Digital Citizenship Infrastructure to Foster the Reinforcement of National Identity in Indonesia

KEYWORDS

Citizenship Infrastructure,
National Identity, Citizenship
Education, Literacy

ABSTRACT

Alif Aditya Candra, Karim Suryadi, Rahmat, Siti Nurbayani, *Digital Citizenship Infrastructure to Foster the Reinforcement of National Identity in Indonesia*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 37–50, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.3

This study was to discuss and overview the infrastructure of digital citizenship in fostering the reinforcement of national identity in Indonesia. This study was prompted by a problem in the development of digital citizenship infrastructure, which could be an instrument in fostering national identity in Indonesia. The process of forming a national identity could be emphasized through various platforms in the digital citizenship infrastructure, so that the internalization of national values among Indonesian citizens could strengthen their identity as such. This study took the form of qualitative research with a phenomenological approach, constructing theories and phenomena concerning the infrastructure of digital citizenship in Indonesia. The results showed that the infrastructure of digital citizenship reinforced national identity in Indonesia in three ways, namely: 1) internalizing awareness of digital literacy through Citizenship Education learning, 2) implementing Habituation of national identity values in the digital citizenship infrastructure, and 3) running digital forums that could reinforce the digital citizenship infrastructure and strengthen national identity.

* ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1916-9952>.

** ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3492-3175>.

*** ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9261-3047>.

**** ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4786-3124>.

1. Introduction

National identity as a value of the national character has experienced a crisis that has an impact on an identity crisis for every nation. Mukherjee (2018) states that the digital vision has facilitated the growth of a transparent governance infrastructure. In the same sense, Alinejad and Ponzanesi (2020) claim that there is a digitally mediated experience that shapes subjectivity. Therefore, the national character value in the digital scope will be influenced by the development of the digital infrastructure.

The rapid growth of information technology creates challenges and opportunities in terms of national identity. Treré et al. (2020) state that the availability of rapid internet access has connected people to their social networks as a daily experience. This can be seen from the fact that people are currently influenced by the internet. In this regard, Harvey and Ala-Fossi (2016) also argue that the commitment to internet convergence has affected communicative patterns and created new challenges in co-existing with the internet.

The digital citizenship infrastructure participates in fostering the national identity of a nation. Lechner (2007) says that the re-definition of national identity has varied across sectors as global pressure. When the phenomenon of global pressure is reviewed, a pattern of national identity will form itself with a number of indicators.

Fostering citizens' national identity through the digital citizenship infrastructure will follow the behavior of active citizens on digital platforms. A study by Gómez (2020) established that the economy is the basis of digital inequality and a barrier to material access. Meanwhile, Edensor (2004) clarifies that the discussion on nation and national identity tends to focus on the cultural elite of the authoritative culture, the traditions, and the customs of their people. Therefore, it is currently important to classify the national identity of citizens through the digital citizenship infrastructure.

The issue of digital citizenship infrastructure has recently been increasingly discussed and this has become a discussion in terms of culture and technological development, and aims to form good and civilized citizens in terms of digital citizenship infrastructure. It is necessary to pay attention to it in today's world. Moreover, the issue of national identity intersects with digital citizenship infrastructure, which can provide a new sense of national identity. Related to this matter, when identifying social psychological patterns of the narrative composition, the results can reflect some ideal features of national identity (László et al., 2003). Meanwhile, the emergence of new media and social change has become a concern in the realm

of digital citizenship (Xu et al., 2018), because the construction of a national identity is a negotiation between a nation's *Selbstbilds* and their *Fremdbilds* (Rusciano, 1997). Therefore, regarding the digital citizenship infrastructure, it is necessary to rethink the 'digital' aspect of national identity.

From another perspective, Jones and Mitchell (2015) provide clarification that digital citizenship seeks to manifest and interpret online behavior and online civic engagement of society. Moreover, awareness is constitutional (Rosana, 2014). In this case, the infrastructure of digital citizenship will create a number of considerations in the construction of national identity in the digital era.

As a large and diverse country in terms of national identity, Indonesia certainly faces many obstacles. Based on Law Number 24 of 2009 concerning the Flag, Language, National Symbol, and National Song, they are positioned as national identity and the identity of the Unitary State of the Republic of Indonesia. However, in terms of national identity and digital citizenship infrastructure in the context of Indonesia, we find several fundamental problems, namely:

1. There is violence and mass upheaval as a form of vertical and horizontal tension due to it being a pluralistic society (Apud, n.d.);
2. It is necessary to formulate, define and review the concept of Indonesian national identity, as well as to measure Indonesian nationalism (Agung, 2017);
3. The advance of technology has the potential to shift Indonesian culture as well as the identity of Indonesians (Rayta, n.d.);
4. Globalization is a challenge for national identity (Syifa Syarifah A., Kusuma, 2015);
5. Formal education should be the product of Indonesian individual identities (Syifa Syarifah A., Kusuma, 2015).

Based on the phenomenon concerning national identity and digital citizenship infrastructure in the context of Indonesia, the problem is how an infrastructure for digital citizenship can foster the reinforcement of national identity in Indonesia. In fact, national identity characterizes a nation. Strengthening national identity is a required effort, because it is the nature of the integrity of nation and state (Rahayu, 2007). In this case, Tranter and Donoghue (2014) emphasize that the aspects of a nation's national narrative need to be studied. Therefore, in terms of national identity, a complete construction is fundamental to affirm the national identity as a nation.

With regard to previous problems, this study aims to identify the digital citizenship infrastructure that can foster the reinforcement of national identity in Indonesia. It is in line with Shelley et al.'s view (2004) that developing digital skills

is positively related to digital citizenship. In one way, there is a problem in the development of digital citizenship infrastructure in observing national identity in Indonesia.

We believe that digital citizenship infrastructure can foster the reinforcement of national identity in Indonesia. National identity actually gives direction to citizens, and the framework of digital citizenship (in the perspective of sociology) concerns social cohesion with people's digital practices (Harris & Johns, 2020). Therefore, it is appropriate for digital citizenship infrastructure to foster the reinforcement of national identity to create identity awareness for citizens, so that state workers are aware of their rights and obligations in the nation and state's life.

2. Materials and Methods

This study focused on the infrastructure of digital citizenship in fostering the reinforcement of national identity in Indonesia. This study took the form of descriptive qualitative research with a phenomenological approach, where it constructed theories and phenomena in the infrastructure of digital citizenship in Indonesia. Qualitative research is a research procedure that produces descriptive data in the form of written words (Moleong, 2007). In this study, data were collected through literature studies taken from various literature related to digital citizenship infrastructure in fostering the reinforcement of national identity.

This study was started by analyzing the phenomenon by using phenomenology perspective. Then, the author established the subject being studied, performed data collection, note-taking, analyzed data, and produced a written report. In the phenomenological process, this study referred to Alase's idea (2017) that phenomenology is a qualitative methodology that allows researchers to apply their subjectivity and interpersonal skills in exploratory research processes.

The final stage was data analysis, which was performed through several stages, namely (a) understanding the data as a whole, (b) compiling descriptions, (c) identifying, (d) applying themes, and (e) synthesizing explanations for each theme.

3. Results and Discussion

Any comments and suggestions are welcomed so that we can constantly improve this template to satisfy all authors' research needs.

3.1. The Internalization of Digital Awareness through Citizenship Education

The awareness of digital meditation in terms of the digital citizenship infrastructure with the aim of fostering the reinforcement of national identity in Indonesia requires support as a medium for the success of the vision of digital citizenship infrastructure and national identity. In this case, educational facilities still become a superior means for the Indonesian in inheriting the noble values of the nation. Moreover, the Citizenship Education learning scheme, as stated in the state constitution Article 37 paragraph (1) and (2) Law No. 20 of 2003 concerning National Education System, confirms that Citizenship Education is compulsory in the curricula of primary education, secondary education and higher education.

Citizenship Education is useful as a subject that conveys the noble values of the nation. In this case, Levinson (2003) stated that Citizenship Education is the main goal of public schools and is beneficial in fostering an awareness of the state in its citizens. Meanwhile, the competencies that need to be developed in Citizenship Education are civic skills, civic disposition, and civic knowledge, and with the aim of reinforcing national identity and the digital citizenship infrastructure, Citizenship Education should become a vehicle for internalizing digital awareness through Citizenship Education (Branson, 1999). In this regard, we present a model for internalizing digital awareness through Citizenship Education.

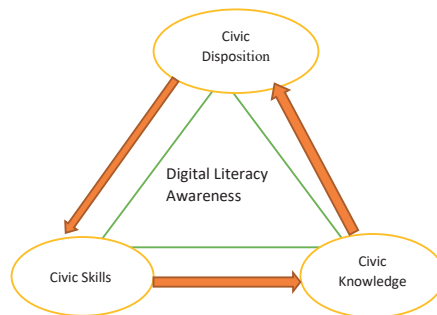


Figure 1. Internalization Model of Digital Meditation Awareness through Citizenship Education

Based on Figure 1, there is an expectation that the actions undertaken in Citizenship Education learning will have an effect on citizens' immediate actions. Wahab and Sapriya (2011) argue that the attitude of citizens will be effective only by fostering moral values in society. In the same sense, a study by Nurdin (2017) indicated that the development of topics in Citizenship Education is delegated to each university. Meanwhile, Ben-Porath (2007) states that patriotism should be

considered as a part of citizenship that can contribute to future education policy makers. Therefore, in the internalization of digital awareness through Citizenship Education it is assumed that citizens' behaviour will produce an effective result through fostering moral values in Citizenship Education.

Furthermore, the internalization of digital awareness through Citizenship Education will be useful in strengthening citizenship identity in the digital citizenship infrastructure. It should be noted McCosker and Johns (2014) state that social media can be an example of digital awareness, which can allow a variety of creativity, cultural expression, public, and civic participation. However, unexpectedly, there are various consequences, particularly in citizenship identity.

To reconsider, digital awareness is necessary to foster, guide and direct the attitudes of citizens to digital media. Despite some developments in various international jurisdictions, there must still be policies and practices of educators, online communities and social media networks to fulfil the commitment of digital equal citizenship (Henry & Powell, 2016). Moreover, when the internet provides various ways for discussion, internet-accessing skills need to be developed in anyone who uses the media (Beam et al., 2018).

It is undeniable that Citizenship Education is a means to build digital literacy awareness to realize national identity. In this regard, Sandu (2015) states that society is currently undergoing a process of progressive transformation of globalization space. Therefore, preparing active citizens is one of the main goals of higher education (Evans et al., 2018). Moreover, Citizenship Education cannot ignore any involvement in digital literacy to create competent citizens.

The benefits of digital literacy awareness can be gained by using social media as an educational medium for the community in delivering digital learning for the sake of society. Georgiou (2019) states that the digital order needs protection, and that security and privacy should underpin the experience of technology users in contemporary society (Norval, Prasopoulou, 2018). Therefore, an awareness of digital literacy is carried out as a prerequisite for strengthening digital citizenship infrastructure.

Digital literacy awareness in Citizenship Education is an important part of advancing participation in society. In this case, Menezes (2003) states that participation is considered as a crucial dimension of citizenship. In addition, Citizenship Education should provide education with a recommendation for policies and programs in the context of civic events (Purnell et al., 2016). Therefore, the awareness of digital literacy in Citizenship Education in Indonesia has become a civic experience that has opened up freedom and encouraged changes in several aspects of national life and the beginnings of the development of democracy in the context of Indonesia.

The expansion of democracy in the awareness of digital literacy on Citizenship Education has made it successful in dealing with political transitions that occur in national life. Witschge and Werfhorst (2019) argue that civic and political involvement are linked to participation in higher education. Meanwhile, understanding the geographic dimensions of citizenship can foster democracy through contemporary digital activism (Baek, 2018). Therefore, the awareness of digital literacy in Citizenship Education will enable individuals to take part in civilian life.

3.2. The Habituation of National Identity Values in the Digital Citizenship Infrastructure

The values of national identity in digital citizenship infrastructure need to be introduced to society through various means. Dougherty (2018) claims that the concept of development reflects a collection of individual values and maps to societal attitudes. Furthermore, it is possible to effect a dramatic change by showing the level of prejudice (Durrheim et al., 2011). Therefore, the customization of national identity values in a digital citizenship infrastructure requires a method that can be embedded in citizens; not only knowledge itself.

In the Indonesian context, the inculcation of national identity values in the digital citizenship infrastructure is reflected in the form of communicating on social media, which should still use Indonesian traditions. This means that in digital activity, citizens must still uphold the values of nation and state. In this case, Lau (2014) argued that this type of political discourse will be of benefit in reviving the political imagination of society. Therefore, the habituation of national identity values needs to be realized and used as a manifestation of digital citizenship infrastructure in Indonesia. The following figure shows a model of habituation of the values of national identity in the digital citizenship infrastructure:

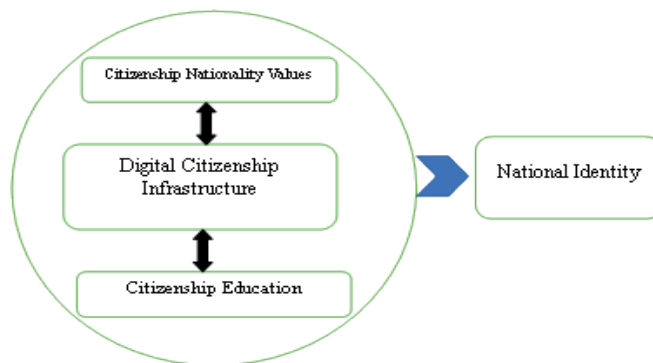


Figure 2. The Habituation Model of National Identity Values in Digital Citizenship Infrastructure

The figure gives an indication that in practical terms, a citizenship infrastructure which is often considered inappropriate in national identity schemes has commonly led to strengthen national identity. Chow and Kennedy (2015) argue that there are a number of variations in civic engagement among young citizens. Meanwhile, the study by Miranda et al. (2017) found that a conceptual model that includes a community dimension and civic dimension was proposed in all countries, so that the habituation of national identity values in digital citizenship infrastructure becomes an important aspect in the study of national identity.

The habituation of national identity values is still minimum and should be taken into account in the Indonesian context. This phenomenon is indicated by the presence of passive community participation in which media plays an important role in informing young people about politics. The results of a study on debate programs on television and how they influence the normative democratic attitudes of young citizens also reveal that debates bolster the effectiveness of political information for young citizens. Therefore, familiarizing values of national identity can increase community participation carried out by citizens.

The values of national identity are considered capable of overcoming the problem of moral degradation in a nation, because the movement of national identity increasingly characterizes the attitude of citizens. Cammaerts et al. (2013) state that a low level of voter participation among young people does not mean that they are a selfish generation. In line with this, a longitudinal study by McKinney et al. (2013) on the democratic attitudes of young citizens found that the effectiveness of political information can be increased by campaigns. However, the values of national identity that are adopted will be able to form a complete character of citizens.

The habituation of national identity values in the digital citizenship infrastructure will strengthen this digital citizenship infrastructure. The results of a study by Shelley et al. (2004) emphasize that some attitudes towards technology have a direct impact on digital citizens. Moreover, a rights-based approach to digital media offers a framework for balancing online protection (Livingstone, Third, 2017). Therefore, the value of national identity in the digital citizenship infrastructure scheme is a new means for positioning citizens for affirming national identity.

3.3. A Digital Forum that Can Strengthen Digital Citizenship Infrastructure and National Identity

Without digital forums, digital citizenship infrastructure for reinforcing national identity will not materialize (Pegrum, 2010), and this is common sense in today's world. Alinejad and Ponzanesi (2020) state that emotions can have a comprehen-

sive impact on digital mediation in social life. Therefore, the digital citizenship infrastructure has become one of the means of reinforcing national identity.

In the context of Indonesia, digital forums in the digital citizenship infrastructure to reinforce national identity are an instrument that contributes to globally focused relations.



Figure 3. President Joko Widodo in his Meeting with the Australian Prime Minister Malcolm Turnbull at the Signing of the Jakarta Concord at the 2017 Indian Ocean Rim Association (IORA) Summit

The existence of a digital forum allows Indonesians to show their existence as a nation. We therefore need a sufficient spectrum in terms of conveying information and cultural assets (Harvey & Ala-Fossi, 2016). Furthermore, in social science analysis, the digital gap allows the majority of people to strengthen their ability to survive (Mansell, 2002). In line with this, Kuntsman and Miyake (2019) state that the concept of '*digital disengagement*' has a number of implications for the relationship between digital media, culture and society. Therefore, the existence of a digital forum is important for reinforcing the identity of nation.

The digital forum is a vehicle (media) to reinforce national identity, because it can minimize any passive attitude of the community in state civil affairs. Hidayah et al. (2020) argue that civil society intelligence is put into action. Moreover, building this intelligence among citizens requires the media (Candra & Suryadi, 2020), so digital forums will be an important channel through which to inform the public about their rights and obligations as citizens.

Martini et al. (2018) state that technology leads to the intelligence of citizens, because digital forums are one of the products of globalization. In contrast, com-

munication and expression are limited by a new digital system (Plantin et al., 2016), so that the challenges and limitations of digital participatory practice should be overcome through an alternative participant-centered approach (Pawluczuk et al., 2018). Thus, in terms of reinforcing Indonesians' national identity through digital forums, many reactions and results will emerge.

Based on a reality this, Indonesia is still far from an ideal atmosphere in terms of reinforcing national identity due to the lack of public participation, facilities, and literacy awareness. Van Doorn (2019) states that by mobilizing its user-base, a community can get many opportunities through technology support. On the other hand, the discourse of pragmatic practices of social rights, political citizenship, and common good will have been adopted by citizens themselves (Cardullo & Kitchin, 2018). In this respect, the ideal atmosphere for reinforcing national identity will continue to develop.

The path taken by Indonesians to achieve an ideal climate for reinforcing national identity through the digital citizenship infrastructure will affect the attitudes of integrity, as evidenced by factual data, because in future, Indonesia will need people who can foster this development (Darmawan, 2015). By this, in the dimension of digital citizenship infrastructure, society will experience a number of dynamics during Indonesia's political growth. Moreover, by the voice of the government is the dream of all countries which can support the public's aspirations (Darmawan, 2015).

Strictly speaking, in the scope of digital citizenship infrastructure in Indonesia, (in many respects) public participation will increase. Digital practice will encourage identity management (Udwan et al., 2020), while Irani (2015) states that this commitment is in line with the political and social system, and that mass democracy is constructed in coalitions across variety of differences. Therefore, the infrastructure scope for digital citizenship in Indonesia will constitute a means of developing, expanding and constructing a digital citizenship infrastructure and national identity.

Conclusion

Digital citizenship infrastructure for fostering the reinforcement of national identity in Indonesia is in line with the development of digital citizenship infrastructure instruments in observing national identity. The view of the digital citizenship infrastructure shows that in its implementation in the life of the nation, it still provides the noble values of the nation as a historical legacy. However, internal-

izing digital awareness through Citizenship Education learning is a process in the formation of national identity in Indonesia, which can be emphasized through various platforms in the digital citizenship infrastructure, so that the internalization of national values for Indonesian will be able to strengthen their character.

The habituation of national identity values in the digital citizenship infrastructure will be in line with the inhabiting national identity values that can be applied in society and the digital environment. Moreover, digital forums can reinforce the infrastructure of digital citizenship and national identity to produce individuals of good, intelligent and wise character in performing digital activities.

Acknowledgements

Alif Aditya Candra is a doctoral student in the Department of Citizenship Education, Indonesia University of Education. This article is a part of his dissertation research that has been carried out to obtain a doctoral degree in the field of Citizenship Education.

Bibliography

- Agung D. (2017), *Memperkokoh Identitas Nasional Untuk Meningkatkan Nasionalisme*, Jakarta.
- Alase A. (2017), *The Interpretative Phenomenological Analysis (IPA): A Guide to a Good Qualitative*.
- Alinejad D., Ponzanesi S. (2020), Migrancy and Digital Mediations of Emotion, *International Journal of Cultural Studies*, 23(5).
- Apud M. (n.d.), "Plural Society" dan Konflik Identitas, <http://www.detiknews.com>, accessed: 17.12.2020.
- Baek K. (2018), The Geographic Dimension of Citizenship in Digital Activism: Analysis of The Relationships Among Local and Global Citizenship, The Use of Social Networking Sites, and Participation in The Occupy Movement, *American Behavioral Scientist*, 62(8).
- Beam M.A., Hmielowski J.D., Hutchens M.J. (2018), Democratic Digital Inequalities: Threat and Opportunity in Online Citizenship From Motivation and Ability, *American Behavioral Scientist*, 62(8).
- Ben-Porath, S. (2007), Civic Virtue Out of Necessity: Patriotism and Democratic Education, *Theory and Research in Education*, 5(1).
- Branson M.S. (1999), *Belajar Civic Education dari Amerika*, Yogyakarta.
- Cammaerts B., Bruter M., Banaji S., Harrison S., Anstead N. (2013), The Myth of Youth Apathy: Young Europeans' Critical Attitudes Toward Democratic Life, *American Behavioral Scientist*, 58(5).
- Candra A.A., Suryadi K. (2020), Building A Digital Intelligence on Millennial Generation Through Strengthening National Identity, *Journal of Physics: Conference Series*, 1469(12098).

- Cardullo P., Kitchin R. (2018), Smart Urbanism and Smart Citizenship: The Neoliberal Logic of 'Citizen-Focused' Smart Cities in Europe, *Environment and Planning C: Politics and Space*.
- Chow J.K.F., Kennedy K.J. (2015), Asian Students' Conceptions of Future Civic Engagement: Comparing Clusters Using Person-Centered Analysis, *Research in Comparative and International Education*, 10(1).
- Darmawan C. (2015). Legislative Strengthening and Empowerment: Efforts To Strengthen Local Governance and Accountability Through Provincial Parliaments in Indonesia, *American Journal of Applied Sciences*, 12.
- Doorn N. van (2019), A New Institution on The Block: on Platform Urbanism and Airbnb Citizenship, *New Media & Society*, 22(10).
- Dougherty M.L. (2018), How Does Development Mean? Attitudes Toward Mining and The Social Meaning of Development in Guatemala, *Latin American Perspectives*, 46(2).
- Durrheim K., Tredoux C., Foster D., Dixon J. (2011), Historical Trends in South African Race Attitudes, *South African Journal of Psychology*, 41(3).
- Edensor T. (2004), Automobility and National Identity: Representation, Geography and Driving Practice, *Theory, Culture & Society*, 21(4-5).
- Evans B.J., Marsicano C.R., Lennartz C.J. (2018), Cracks in The Bedrock of American Democracy: Differences in Civic Engagement Across Institutions of Higher Education, *Educational Researcher*, 48(1).
- Georgiou M. (2019), City of Refuge or Digital Order? Refugee Recognition and The Digital Governmentality of Migration in The City, *Television & New Media*, 20(6).
- Gómez D.C. (2020), The Third Digital Divide and Bourdieu: Bidirectional Conversion of Economic, Cultural, and Social Capital to (and from) Digital Capital Among Young People in Madrid, *New Media & Society*.
- Harris A., Johns A. (2020), Youth, Social Cohesion and Digital Life: From Risk and Resilience to a Global Digital Citizenship Approach, *Journal of Sociology*.
- Harvey S., Ala-Fossi M. (2016), Eroding The Assets of Citizenship? From Broadcast To Broadband, *International Communication Gazette*, 78(4).
- Henry N., Powell A. (2016), Sexual Violence in The Digital Age: The Scope and Limits of Criminal Law, *Social & Legal Studies*, 25(4).
- Herlinda W.D. (n.d.), *Indonesia-Australia Bakal Gelar Forum Digital Perdana Di Jakarta*, <http://www.kabar24.com>, accessed: 17.12.2020.
- Hidayah Y., Sapriya, Darmawan C., Malihah E., Karliani E. (2020), Promoting Civic Intelligence in Applied Science to Promote Interaction Between Science: An Overview in the Perspective of Citizenship Education, *Universal Journal of Educational Research*.
- Irani L. (2015), Hackathons and the Making of Entrepreneurial Citizenship, *Science, Technology, & Human Values*, 40(5).
- Jones L.M., Mitchell K.J. (2015), Defining and Measuring Youth Digital Citizenship, *New Media & Society*, 18(9).
- Kuntsman A., Miyake E. (2019), The Paradox and Continuum of Digital Disengagement: Denaturalising Digital Sociality and Technological Connectivity, *Media, Culture & Society*, 41(6).
- László J., Vincze O., Somogyvári I.K. (2003), Representation of National Identity in Successful Historical Novels, *Empirical Studies of the Arts*, 21(1).
- Lau A. (2014), Intimating The Unconscious: A Psychoanalytical Refraction of Christian Theo-Political Activism in Malaysia, *Critical Research on Religion*, 2(3).

- Lechner F.J. (2007), Redefining National Identity: Dutch Evidence on Global Patterns, *International Journal of Comparative Sociology*, 48(4).
- Levinson M. (2003), Challenging Deliberation, *Theory and Research in Education*, 1(1): 23–49.
- Livingstone S., Third A. (2017), Children and Young People's Rights in the Digital Age: An Emerging Agenda, *New Media & Society*, 19(5).
- Malihah E. (2015), An Ideal Indonesian in an Increasingly Competitive World: Personal Character and Values Required to Realise a Projected 2045 'Golden Indonesia', *Citizenship, Social & Economics Education*, 14(2).
- Mansell R. (2002), From Digital Divides to Digital Entitlements in Knowledge Societies, *Current Sociology*, 50(3).
- Martini E., Trihastuti M., Candra A.A. (2018), Understanding of Human Rights through Civic Education in The 21st Century, [in:] *Annual Civic Education Conference (ACEC 2018), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, vol. 251.
- McCosker A., Johns A. (2014), Contested Publics: Racist Rants, Bystander Action and Social Media Acts of Citizenship, *Media International Australia*, 151(1).
- McKinney M.S., Rill L.A., Thorson E. (2013), Civic Engagement Through Presidential Debates: Young Citizens' Political Attitudes in The 2012 Election, *American Behavioral Scientist*.
- Menezes I. (2003), Participation Experiences and Civic Concepts, Attitudes and Engagement: Implications For Citizenship Education Projects, *European Educational Research Journal*, 2(3).
- Miranda D., Castillo J.C., Sandoval-Hernandez A. (2017), Young Citizens Participation: Empirical Testing of A Conceptual Model, *Youth & Society*, 52(2).
- Moeller J., Vreese C. de, Esser E., Kunz R. (2013), Pathway To Political Participation: The Influence of Online and Offline News Media on Internal Efficacy and Turnout of First-Time Voters, *American Behavioral Scientist*, 58(5).
- Moleong L.J. (2007), *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Bandung.
- Mukherjee R. (2018), Jio Sparks Disruption 2.0: Infrastructural Imaginaries and Platform Ecosystems in 'Digital India', *Media, Culture & Society*, 41(2).
- Norval A., Prasopoulou E. (2018), Seeing Like A Citizen: Exploring Public Views of Biometrics, *Political Studies*, 67(2).
- Nurdin E.S. (2017), Civic Education Policies: Their Effect on University Students' Spirit of Nationalism and Patriotism, *Citizenship, Social and Economics Education*, 16(1).
- Pawluczuk A., Hall H., Webster G., Smith C. (2018), Youth Digital Participation: Measuring Social Impact, *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(1).
- Pegrum M. (2010), 'I Link, Therefore I Am': Network Literacy as a Core Digital Literacy, *E-Learning and Digital Media*, 7(4).
- Plantin J.-C., Lagoze C., Edwards P.N., Sandvig C. (2016), Infrastructure Studies Meet Platform Studies in The Age of Google and Facebook, *New Media & Society*, 20(1).
- Purnell J.Q., Goodman M., Tate W.F., Harris K.M., Hudson D.L. et al. (2016), For The Sake of All: Civic Education on The Social Determinants of Health and Health Disparities in St. Louis, *Urban Education*, 53(6).
- Rahayu M. (2007), *Pendidikan Kewarganegaraan Perjuangan Menghidupi Jati Diri Bangsa*, Depok.
- Rayta A. (n.d.), *Pengaruh Teknologi Terhadap Identitas Bangsa Indonesia*, <http://www.kumparan.com>, accessed: 17.12.2020.
- Rosana E. (2014), Kepatuhan Hukum Sebagai Wujud Kesadaran Hukum Masyarakat, *Jurnal Tapis*, 10(1).

- Rusciano F.L., Fiske-Rusciano R., Wang M. (1997), The Impact of 'World Opinion' on National Identity, *Harvard International Journal of Press/Politics*.
- Sandu O.N. (2015), Civic and Intercultural Education: A Means For Community Development and Attitude Change, *SAGE Open*, 5(2).
- Shelley M., Thrane L., Shulman S., Lang E., Beisser S. et al. (2004), Digital Citizenship: Parameters of The Digital Divide, *Social Science Computer Review*, 22(2).
- Syifa Syarifah A., Kusuma, A. (2015), Globalisasi Sebagai Tantangan Identitas Nasional Bagi Mahasiswa Surabaya, *Global & Policy*, 4(2), pp. 61–72.
- Tranter B., Donoghue J. (2014), National Identity and Important Australians, *Journal of Sociology*, 51(2).
- Tréré E., Natale S. Keightley E., Punathambekar A. (2020), The Limits and Boundaries of Digital Disconnection, *Media, Culture & Society*, 42(4).
- Udwan G., Leurs K., Alencar A. (2020), Digital Resilience Tactics of Syrian Refugees in The Netherlands: Social Media For Social Support, Health, and Identity, *Social Media + Society*, 6(2).
- Wahab A.A., Sapriya (2011), *Teori dan Landasan Pendidikan Kewarganegaraan*, Bandung.
- Witschge J., Werfhorst H.G. van de (2019), Curricular Tracking and Civic and Political Engagement: Comparing Adolescents and Young Adults Across Education Systems, *Acta Sociologica*, 63(3).
- Xu S., Yang H.H., Macleod J., Zhu S. (2018), Social Media Competence and Digital Citizenship Among College Students, *Convergence*, 25(4).



Beata Górnicka*
Uniwersytet Opolski

Neighbours of a family with a disabled person

KEYWORDS

neighbours, disability

ABSTRACT

Beata Górnicka, *Neighbours of a family with a disabled person*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 51–60, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.4

Nowadays, social changes include the perception not only of disability itself, but also of a family with a disabled member. These changes concern the organisation of support for the family, which functions in the entire social ecosystem, including the closest social groups, e.g., the neighbourhood. Although this neighbourhood, which is also subject to changes, can become an invaluable source of support, unfortunately, it may also become an environment that contributes to the social exclusion of a family. In this paper, the author presents selected aspects of the co-existence of people with disabilities and their families with their neighbours. The paper used research on opinions about being the neighbour of a family with a disabled person, which included declarations of help or support really offered. The author asserts that a family with a disabled person can experience both positive and negative attitudes and behaviours from neighbours.

Introduction

In our times, human life goes on against the background of many social-cultural and economic changes that are often unpredictable and for a long time have made

* ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5699-2203>.

social reality increasingly complex. Reality, which is still defined as postmodernity and causes many changes and threats, does not overlook anyone, including a family affected by disability, irrespective of the family member whom it affects directly (child or parent), or regardless of the moment at which it emerges. Changes manifest themselves both in terms of the perception of disability itself and of the family with a disabled person and the organisation of support for such a family. These changes concern how the family functions within the entire social ecosystem, including the nearest social groups, such as the neighbourhood. Neighbourhoods are also subject to transformation and may constitute an invaluable source of support for a family with a disabled person. Unfortunately, however, the neighbourhood may also become an environment contributing to social exclusion.

In this paper, I attempt to outline selected aspects of the co-existence of disabled persons and their families in the space of neighbourly life by showing selected results of research concerning social opinions on the neighbourhood of a family with a disabled person, declarations or actual help and support provided. This may induce the reader to consider important problems that are a reflection of modern times, particularly because everyone is a neighbour, whose environment may include a family with a disability problem.

About modern faces of the neighbourhood

When reflecting on neighbourhood, it is impossible to ignore references to the traditional approach to the local environment from the perspective of social pedagogy, where this environment is defined as a 'community of people inhabiting a limited and relatively isolated territory, possessing and appreciating a common tradition, common values and symbols and service and cultural institutions, being aware of their unity and distinctness and ready for community action and living in a sense of belonging and internal safety' (Pilch, Lepalczyk, 1995: 157). This concept gradually changes its semantic scope along with the progress of democratisation and globalisation. In the opinion of Wiesław Theiss, the local environment means a 'community that lives within a small space (from a small village to a geographical region) and its members are focused around approved values, goals or interests. The things that are common and unite members of the local environment include culture and its heritage (tradition, identity, belonging, loyalty to the place or land), forms of social life (neighbourhood, local solidarity, local patriotism, common biography), the local natural environment (nature, geographical conditions, landscape)' (Theiss, 2001: 11–12). Many authors stress that in modern times, along

with numerous civilisational & social changes, autonomisation and individualisation and the weakening of strict social control, 'social bonds are superficial, factual and anonymous, as a result of which the sense of belonging to the given place becomes weaker, the role of authorities and the impact of family on private life decrease, and neighbourly relations disappear, too' (Czarnecki, 2012: 404).

Burdened with work and trying to keep up with daily challenges, people increasingly often retreat into their own homes, which undoubtedly leads to weaker neighbourly relations and renders interpersonal contact more superficial. Locked up in our important everyday matters, we do not notice others around us. Although, as Alina Szczurek-Boruta stresses, the postmodern concentration of the human being 'on himself and his own goals is dominant in modern times, it does not exclude the awareness of other persons' needs and actions for the common good. It is unjustified to assume that individualistic values are causally related to egoism, competition and isolation from Others' (2016: 64). This is suggested by data obtained during surveys conducted by CBOS in 2017.

The report entitled *Polacy o relacjach z sąsiadami (Poles on relations with neighbours)* (CBOS 2017) shows that Poles' declarations regarding their relations with neighbours have not changed significantly during the last five years. Poles maintain occasional and fairly conventional neighbourly relations. Neighbourly relations are limited to courteous contacts (such as greeting neighbours upon meeting them), which is declared by 84% of respondents. Although they do not avoid contacts with neighbours (89%), a majority of respondents (65%) admit that they maintain distance in their neighbourly relations. Only every tenth respondent (10%) says that they avoid any contact. In spite of this, the mutual provision of small neighbourly services (72%), such as lending an item or taking care of a child, becomes quite common, but a large group of respondents (64%) admit that they maintain such close relations only with few neighbours. The survey data show that every third respondent maintains social contacts with neighbours, which includes mutual visits, participation in family ceremonies (e.g., name-day parties), but these relations are not very frequent (32% say that they have at least one and a maximum of five such neighbours).

In the survey, consideration was also given to emerging neighbourly tensions and conflicts. It turns out that every tenth respondent (10%) is in conflict with their neighbours. Although conflict situations are stated as being rare, their number has risen quite significantly in comparison to the survey conducted five years ago (an increase from 6% to 10%). Moreover, according to respondents' declarations, the circle of neighbours with whom Poles maintain conventional and beneficial relations becomes narrower. Moreover, an alternative report *Badanie relacji*

sąsiedzkich (*An examination of neighbourly relations*), prepared by Morizon (2017) in May 2017, provides data obtained in a group of 1,067 respondents from Poland presenting the degree of development of acquaintances with a neighbour, relations, trust, mutual favours and annoying behaviours. The results are similar to those obtained in CBOS and show that most respondents assess their relations with neighbours as good or neutral, with only 4% of respondents complaining about bad or very bad relations. According to the authors of the report, we value our privacy and prefer to maintain a safe distance, and small neighbourly favours are most often limited to accepting courier parcels during the neighbour's absence. We do not make attempts to get to know our neighbours better and we are not particularly interested in neighbourly initiatives or integrative meetings. The situation regarding relations between neighbours is spatially diversified. It transpires that 'inhabitants of the Opole Province get on particularly well with their neighbours – 77% of these respondents assess their neighbourly relations as good or very good. In the Opole region, the distance between neighbours is smaller than in the rest of the country: every second respondent maintains social contacts. Things look much worse in the Podlasie Province, where only 2 out of 10 respondents admit they are friends with their neighbours. As many as 64% of respondents in Podlasie have had at least one argument with their neighbour. These conflicts seem to have weakened mutual trust: every second respondent is not willing to sit at one table with their neighbour' (Morizon, 2017).

Local environments, including neighbourly ones, become increasingly diversified, largely as a result of current social changes, and 'we can regard every environment as beneficial or harmful for individual development, depending on the evaluation criteria adopted' (Czarnecki, 2012: 404), which gains particular significance when we consider difficult life situations, and grappling with disability is certainly one of these.

Disability in the social mirror

Disability is currently perceived as an important social issue. According to WHO data, it affects every tenth person around the world. As a relatively common phenomenon knowing no temporal or spatial boundaries, disability affects people of different age from various social strata and with a different life potential or level of education or affluence. It is of interest to representatives of various academic fields, including sociologists, psychologists and particularly pedagogues. It is especially important that disabled persons are commonly considered to deserve full human

rights: the right to life, the right to have a family, the right to social participation and, consequently, neighbourly participation.

Standing for something that makes it difficult or impossible or limits the human being's scope for independent action in personal and social roles due to the biopsychosocial health of the individual, disability does not ultimately define the human being. Even if it determines his/her biography to a lesser or greater extent, it does not deprive him/her of dignity and should never become a reason for exclusion. A disabled person and his/her whole family have every right to participate in social life and to create and use commonly available social goods. However, the actual situation of disabled persons and their families is determined to a large extent by the social perception of disability and social attitudes towards disabled persons and their families.

According to Hanna Żuraw, 'in the course of history, we can distinguish two main epochs in the development of societies' attitudes to disability. The first covered the pre-industrial and industrial era, and the second is formed by post-industrial times. In each of them, factors shaping social attitudes towards disability acted in a particular way' (Żuraw, 2016: 27). The authors tracking the evolution of the approach to disability point out the diversity of factors shaping social attitudes towards disabled persons, from their extermination up to the social approval of their participation in the mainstream of social life with the right to assume and fulfil various social roles. Żuraw stresses that in the times of post-modernism, 'certain phenomena become less transparent. The borders between the norm and difference become fluid. Certain dysfunctions seem to lose their derogatory implications. (...) Thanks to such things as the achievements of science – medicine, technology (biotechnology) or legal regulations, the human being is able to change himself/herself' (Żuraw, 2016: 38).

Changes in the approach to disability lead from its interpretation from the biological perspective (in which it constitutes an individual problem) to its perception from the social perspective, where it constitutes the problem for society as a whole, whose task is to protect and support its weaker members' (Kirenko, 2007: 5–6). The social model of disability assumes a certain approach to its issues, to rights of disabled persons or social attitudes towards them and their problems that 'express an inclination to establish interpersonal relations. This generates the need to shape proper social attitudes, i.e., those that will support inclusion on the one hand and the elimination of stereotypes, prejudices and discriminatory practices on the other' (Kazanowski, 2015: 34).

From the perspective of the reflections undertaken in this paper, it is worth stressing that the emergence of disability in the family usually causes numerous dif-

difficulties in its functioning that may generate problems, including emotional problems, problems in partner relations, care and upbringing, livelihood, professional and social problems (Górnicka, 2012: 369–384). What are particularly significant are problems in social contacts, including neighbourly and social contacts, e.g., the rupture of neighbourly and friendly bonds and the limitation of social and cultural life, which intensifies the sense of loneliness and isolation and limits the satisfaction of family needs. In addition, experiencing negative social attitudes and a sense of stigmatisation and social exclusion, which, by becoming a reason for the sense of injustice and sometimes shame, may lead to the avoidance of social contacts and the limitation of contacts with the external environment. In this context, it is also important to notice the significance of negative or even only indifferent social attitudes that are still very often manifested even in the closest social environment, including the neighbourhood, in spite of the commonly declared full acceptance of disabled persons and their families. This is connected with the presence of stereotypes and behaviours indicating the discrimination of disabled persons.

However, it must be remembered that the personal experiences of able-bodied persons contacting disabled persons and their families, particularly in the situation of friendly approach based on understanding and empathy, indicate the uniqueness of the social bonds formed between those two groups, and the acceptance of disabled persons by the social environment (e.g., in the neighbourhood) to an increasing extent supports their universal development, the formation of their identity, its increasing autonomy and increasingly more independent functioning. Thus, it also helps to build a genuine community in the common space of co-being.

A disabled person and his/her family in the neighbourly circle

Issues regarding neighbourly contacts and the relations of disabled persons and their families are not raised frequently by authors; they tend to appear on the occasion of research on their life situation or life quality, problems in the functioning and social support of disabled persons and their families or research concerning social attitudes towards disabled persons. Most data that clearly portray the neighbourhood of families with the problem of disability are contained in reports and statements on research conducted by CBOS or other foundations and associations, usually with a local reach. There are also significant reports from the mass media; however, they usually show individual cases of neighbourly conflicts with negative implications or cover events in which disabled persons and their families participate (e.g., local Neighbour Days that have been organised for a few years).

Indicating the above gap and in consideration of the limited scope of this paper, we will refer in a brief and generalised manner to some conclusions from selected studies presenting social opinions on the issues brought up here. For example, according to the report *Postawy wobec osób niepełnosprawnych. Komunikat z badań CBOS (Attitudes to disabled people)* (CBOS, 2007) concerning attitudes towards disabled persons, 45% of respondents believe that Poles have a positive attitude towards disabled persons, but, according to 48%, this attitude is negative. Two thirds of respondents (65%) declare their readiness to provide unselfish neighbourly help to a disabled person, but only 6% say that they already participate in such help. Unfortunately, every fifth (20%) respondent would not like to take part in this kind of initiative. It must be stressed that the declared readiness to provide help depends on the type of disability – Poles are least willing to help persons with mental diseases (Chard, 2007: 3).

Similar studies carried out in 2017 show that the percentage of persons declaring their acquaintance and contacts with disabled persons has risen during the decade; in the opinion of 7% of respondents, such persons can count on neighbourly support. However, among persons who have had disabled persons in their family or among their friends, the percentage share of declarations of neighbourly help and support increases to 24%. Such a willingness is expressed by 73% of respondents, and 5% actually provide help (Omyłka-Rudzka, 2017: 5–7).

Interesting data have been obtained from studies conducted by Witold Janocha, who concludes that neighbourly help and support granted to disabled persons and their families are insufficient. 'Neighbours are most active in providing information about the possibilities of obtaining additional help; this was indicated by 3% of respondents. Mental support was also indicated by less than 3% of respondents. In other cases, there are 1%–2% of indications, and only 0.5% of neighbours offered spiritual help and understanding of the sense of suffering (Janocha, 2009: 121). Examining the opinions of disabled persons, the author also stated that although more extensive neighbourly help could be expected particularly in villages and small towns, only 5% of respondents mentioned any of their neighbours among those who spend a significant amount of time taking care of a disabled person in some way. It is also worth noting that none of over 700 respondents place neighbours first; fewer than 1% put them in second place and slightly more than 4% put them in third place. Thus, although neighbourly help is present, it occurs sporadically (Janocha, 2009: 186).

Analysing the results obtained in studies on opinions of the local environment about disabled persons, Paweł Boryszewski (2007) says that respondents 'having disabled persons among their family members and neighbours and keeping in

touch with the disabled ... indicated neighbours much more often as persons providing support, but this category of answer was chosen least frequently in general. This may suggest that not only able-bodied persons without contact with disabled environments are closed, but also disabled persons themselves and their families, caretakers and other collaborators do not see too many possibilities for neighbourly support' (Boryszewski, 2007: 39). It transpires that neighbourly co-operation and help remains the area that is used to a relatively small extent.

Interesting conclusions from research on attitudes towards disabled persons in the field of neighbourly relations are formulated by Paweł Stankiewicz. He states that 'a majority of respondents declare that they would have a friendly attitude to a new neighbour on a wheelchair: 21.74% would be definitely satisfied and 30.43% would rather be satisfied with their new neighbour, which accounts for more than one half. Interestingly, nobody would be dissatisfied: the remaining part of the respondents have no opinion about their new neighbour (47.3%) (...) Over 75% of respondents expressed the will to provide aid to a disabled neighbour' (Stankiewicz, 2008: 6).

The aforementioned examples show that, in spite of relatively high rates of society's declarations concerning positive attitudes to disabled persons and their families, declarations of readiness to establish closer neighbourly relations with them become relatively less frequent. The actual maintenance of closer neighbourly contacts and the actual provision of help and support is even more limited, being almost always connected with the declaration of family and neighbourly relations and other contacts with the disabled. This fact has already been reported earlier.

On the occasion of these reflections, it seems necessary to indicate another aspect of the presence of the problem of disability in the neighbourhood. The aforementioned media reports raise huge concerns. For example, as we can read in *Express Bydgoski*, neighbours did not agree to the liquidation of an architectural barrier on one of the urban housing estates. 'Unfortunately, the woman fell ill. Her health did not allow her to go up the stairs located at the entrance to the building on her own. Therefore, the woman and her husband made efforts to obtain money and permission to build a lift or a ramp. Sadly, not all of the residents expressed consent to this kind of investment, and because of the lack of good will, the woman has become trapped in her own apartment' (Walencykowska, 2017). In another case (in a medium-sized city), a housing association deprived a mother bringing up a disabled daughter on her own of the right to use a parking place (at the request of her neighbours). The embittered mother says: 'Sometimes I park two blocks farther due to the lack of space. My daughter is seven years' old; she does

not walk and weighs around 20 kg. I don't understand how people who do not know my situation could make such a decision' (TVN 24 Pomorze, 2014).

Unfortunately, such situations and similar ones occur quite frequently, although they should never happen. Thus, it turns out that neighbourhood is not always kind and friendly to a disabled person and her/his family, which contradicts social declarations of positive social attitude.

Concluding remarks

As Katarzyna Segiet emphasises, at present, in every area of human social life, 'intense changes related to globalisation and political-social transformation processes are visible. Apart from progress, they often reveal their unintentional results. They reveal various aspects of human functioning in countless spheres of life, on many levels of organisation, and they indicate previously unknown phenomena and processes occurring in them.' (Segiet, 2015: 35).

As an attempt to show one aspect of the consequences of modern changes in the space of social life, the above reflections allow us to conclude that a family with a disabled person experiences both positive and negative attitudes and behaviours of their neighbours. Disability in itself is always a difficult situation for the individual and his/her family. It is very important for the family not to remain alone with the problem of disability, because it is difficult to handle this situation without a support network. As an integral competent of the life environment of every human being, the neighbourhood has an important task to fulfil. Moreover, it is not a question of any great deeds, but of ordinary human sensitivity and kindness towards the other person and a neighbour who simply deserves this, regardless of his disability.

Bibliography

- Boryszewski P. (2007), *Niepełnosprawni w opinii społeczności lokalnych na przykładzie 10 wybranych gmin w Polsce*, Warszawa.
- CBOS (2007), *Postawy wobec osób niepełnosprawnych. Komunikat z badań CBOS*, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2007/K_169_07.PDF, accessed: 15.11.2018.
- CBOS (2017), *Polacy o relacjach z sąsiadami. Raport CBOS*, <https://wiadomosci.radiozet.pl/Polska/CBOS-Polacy-o-relacjach-z-sasiadami-poprawne-ale-niezbyt-bliskie>, accessed: 15.12.2018.
- Chajda E. (2007), *Postawy wobec niepełnosprawnych. Komunikat z badań*, Warszawa.
- Czarnecki P. (2012), Pedagogika społeczna. Podstawowe pojęcia i definicje, *Społeczeństwo i Edukacja. Międzynarodowe Studia Humanistyczne*, no. 1.

- Górnicka B. (2012), *Niepełnosprawność w życiu jednostki, rodziny i społeczeństwa*, [in:] B. Górnicka, A. Kurcz (eds.), *Pedagogiczne refleksje. Księga jubileuszowa dedykowana Profesor Józefie Brągiel*, Opole.
- Janocha W. (2009), *Rodzina z osobą niepełnosprawną w społecznym systemie wsparcia*, Kielce.
- Kazanowski Z. (2015), Społeczny wymiar współczesnej koncepcji niepełnosprawności intelektualnej, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J*, vol. XXVIII, 1.
- Kirenko J. (2007), *Indywidualna i społeczna percepcja niepełnosprawności*, Lublin.
- Morizon (2017), *Badanie relacji sąsiedzkich. Raport Morizon*, <http://www.morizon.pl/blog/jakimi-sasiadami-sa-polacy-raport/>, accessed: 15.12.2018.
- Omyła-Rudzka M. (2017), *Niepełnosprawni wśród nas. Komunikat z badań*, Warszawa.
- Pilch T., Lepalczyk I. (eds.) (1995), *Pedagogika społeczna. Człowiek w zmieniającym się świecie*, Warszawa.
- Segiet K. (2015), *Rodzina jako przestrzeń życia (dla) współczesnej młodzieży*, [in:] K. Segiet (ed.), *Młodzież w dobie przemian społeczno-kulturowych*, Poznań.
- Stankiewicz P. (2008), *Raport z badania postaw wobec osób niepełnosprawnych*, Warszawa.
- Szczurek-Boruta A. (2016), Lokalne środowisko życia i kształtowanie tożsamości otwartej w perspektywie edukacji międzykulturowej, *Pedagogika Społeczna*, no. 3(61).
- Theiss W. (2001), *Mała ojczyzna: perspektywa edukacyjna-utilityarna*, [in:] W. Theiss (ed.), *Mała ojczyzna. Kultura. Edukacja. Rozwój lokalny*, Warszawa.
- TVN 24 Pomorze (2014), *Matka z niepełnosprawnym dzieckiem straciła miejsce parkingowe. „Tak chcieli sąsiedzi”*, <https://www.tvn24.pl/pomorze,42/matka-z-niepelnosprawnym-dzieckiem-stracila-miejsce-parkingowe-tak-chcie-li-sasiedzi,395724.html>, accessed: 10.12.2018.
- Walencykowska H. (2017), Więźniowie sąsiadów. Tak traktuje się niepełnosprawnych, *Ekspres Bydgoski*, 18 February, <https://expressbydgoski.pl/wiezniowie-sasiadow-tak-traktuje-sie-niepelnosprawnych/ar/c3-11805259/2>, accessed: 10.12.2018.
- Żuraw H. (2016), Ewolucja podejścia do niepełnosprawności w kulturze Zachodu – perspektywa antropologii, *Pogranicze. Studia społeczne*, vol. XXVIII.



Zbigniew Chodkowski*

Uniwersytet Rzeszowski

Predyspozycje i możliwości zatrudnienia a motywacja wyboru kierunku studiów przez studentów nauk humanistycznych Uniwersytetu Rzeszowskiego i nauk ścisłych Politechniki Rzeszowskiej

KEYWORDS

skills, interests, education,
motivation, work

ABSTRACT

Zbigniew Chodkowski, *Predyspozycje i możliwości zatrudnienia a motywacja wyboru kierunku studiów przez studentów nauk humanistycznych Uniwersytetu Rzeszowskiego i nauk ścisłych Politechniki Rzeszowskiej* [*Predispositions and employment opportunities versus the motivation to choose a field of study among students of the humanities at the University of Rzeszów and exact sciences at the Rzeszów University of Technology*]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 61–80, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.5

Motivation accompanies various human activities from an early age. The basic ones include fun, education and work. These activities are combined in different proportions and depend on the living environment and the interests of the individual. Care, upbringing, family environment and family atmosphere shape the child's perceptions of the world. These factors also affect the individual in terms of making important decisions, which include undertaking education in a university. The human environment, objects, and the same places also imply various motives in creating human behaviour that translates into aspirations to achieve different life goals.

* ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5114-2314>.

The article is an attempt to present the impact of humans' predispositions in their fields of interest, their self-assessment of intellectual possibilities, prospects for high-level earnings, employment opportunities in the country and abroad, as well as the curriculum covering subjects that were not difficult in high school and in which the pupil was good on the motives for choosing a major study of students of humanities at the University of Rzeszów and students of exact sciences from Rzeszów University of Technology.

Wprowadzenie

Motywacja stanowi jeden z ważnych czynników determinujących zachowanie człowieka we wszystkich obszarach jego życia, począwszy od edukacji poprzez zabawę i wykonywanie pracy zawodowej. Poszczególne motywy wpływają na realizację potrzeb pierwszego i drugiego rzędu, wielostronny rozwój jednostki, skuteczniejsze osiąganie przez nią zaplanowanych celów. Właściwie zmotywowany człowiek realizuje z większą ochotą powierzone mu zadania, a uzyskane przy tym efekty przyczyniają się do osiągnięcia pełnej satysfakcji z wykonanej pracy.

Wybór kierunku studiów należy do odpowiedzialnych decyzji młodego człowieka. W większości przypadków ulega on różnym wpływom zarówno domu rodzinnego, jak i szkoły. Z drugiej strony ważną rolę odgrywiają uzdolnienia, zainteresowania i chęć rozwoju osobistego i zawodowego. W literaturze przedmiotu pojawiają się coraz nowsze przykłady badań w zakresie motywacji wyboru kierunku studiów, które są rezultatem różnych oddziaływań.

Środowisko życia dziecka ma zasadniczy wpływ na jego rozwój osobowy zarówno fizyczny, jak i psychospołeczny. Według Bronfenbrennera rodzice odgrywają kluczową rolę w edukacji dzieci, jako jedno z wielu oddziaływań społeczno-kulturowych, do których zaliczyć należy także szkołę i społeczność w różnych kontekstach. Rodzice jako pierwsi odkrywają u dziecka pewne predyspozycje, a przy współpracy ze szkołą i nauczycielami są one wzmacniane i rozwijane. Uzdolnionej jednostce jest łatwiej poszerzać swoje zainteresowania, przy czym osiąganie różnych celów zależy od systematycznej pracy i właściwego kierowania (Bronfenbrenner, 2009, za: Kim, Mok, Seidel, 2020: 1).

Można przyjąć tezę, że na każdym z poziomów edukacji – kulturowym, relacyjnym i operacyjnym – jednostka zdobywa wiedzę i doświadczenia niezbędne do pełnienia ról społecznych, budowania swej tożsamości i koncepcji własnego życia. Tym samym, na każdym poziomie uruchomionych zostaje wiele interakcji,

prowadzących do dalszych zmian zarówno systemu, jak i poszczególnych jednostek. Pełna realizacja powierzonych jednostce zadań i osiągnięcie poszczególnych celów zależy od wielu czynników, które mają wpływ w środowisku życia jednostki (Farnicka, Liberska, 2014: 59).

Yeeun Kim i współautorzy odwołują się do teorii systemów ekologicznych Bronfenbrennera, która wyjaśnia w jaki sposób socjalizacja wewnątrz rodziny (rodziców) oraz pomiędzy środowiskami społecznymi i kulturowymi dzieci wpływa na ich rozwój poznawczy i emocjonalny, a także w jakim zakresie jest znaczący w kolejnych etapach procesu edukacji jednostki (Bronfenbrenner, 2009, za: Kim i współ., 2020: 2).

Angel Mae Mantica i współ. (2020: 124) podkreślają, że rodzina może zainspirować dziecko do dobrych wyników w szkole. Kiedy uczniowie należą do pełnej rodziny, mogą zyskać większą pewność siebie w wykonywaniu zadania. Natomiast studenci, którzy mają pełną rodzinę, są bardziej zachęcani do tworzenia pozytywnego stylu uczenia się w swoich eksploracjach.

Robert Sadowski w swoich badaniach z 2019 r. stwierdza, że zdecydowanym liderem w kategoriach ogólnych czynników motywujących wybór studiów są: zainteresowania kandydata (prawie 19%), a następnie – łatwość w znalezieniu pracy po studiach (prawie 12%) i niecałe 10% – wpływ reklam, działań uczelni (Sadowski, 2019).

Reasumując, autorzy dostrzegają w swoich eksploracjach badawczych przede wszystkim ważność i wpływ perswazji rodziny, tradycji rodzinnych, zainteresowania, możliwość znalezienia pracy na motywację wyboru kierunku studiów.

Predyspozycje człowieka

Predyspozycja według Słownika języka polskiego PWN oznacza wrodzoną skłonność lub zdolność do czegoś (<https://sjp.pwn.pl/sjp/predyspozycja;2572321.html>).

Włodzimierz Szewczuk (1997: 991) określa zdolności człowieka jako „układ warunków wewnętrznych danej jednostki, decydujący o poziomie jakości jej osiągnięć w realizowanej przez nią działalności”. Autor wyróżnia zdolności ogólne i specjalne, czyli uzdolnienia (Szewczuk, 1997: 993).

Wincenty Okoń (1998: 463) definiuje zdolność jako możliwość uzyskania spodziewanych wyników podczas wykonywanych różnych czynności, którym towarzyszą określone warunki zewnętrzne. Autor wyjaśnia, że zdolności mają charakter ogólny i zalicza do nich przede wszystkim: spostrzegawczość, sprawność myślenia, pamięć, wyobraźnię, uwagę, a także sprawność motoryczną. Zdolność

ogólna zależy od: rozwoju pozytywnej motywacji, zainteresowań i postaw oraz od własnej aktywności jednostki.

Natomiast Ricky Griffin (1997: 654) wskazuje na zdolności poznawcze, które dotyczą danej osoby. Mieszczą się one w zakresie inteligentnego myślenia oraz sprawnego analizowania napotykaných sytuacji i zgromadzonych danych. Według badań inteligencja może być również przesłanką indywidualnej twórczości.

Szewczuk (1997: 992), wyjaśnia teorie zdolności, biorąc pod uwagę koncepcję psychiki człowieka jako złożonej aktywności. Za pomocą tejsz aktywności człowiek reguluje swoje stosunki z samym sobą, a także ze światem go otaczającym – przyrodniczym i społecznym. Każda działalność ludzka angażuje całego człowieka, dlatego też przejawia się to następującymi czynnościami jako:

- a) postrzeganie – odbiór informacji bezpośrednio o zdarzeniach;
- b) emocja – odbiór informacji o wartości zdarzeń dla człowieka;
- c) myślenie – obróbka informacji;
- d) uczenie, czyli zapis informacji;
- e) finalne ustosunkowanie się do świata, czyli wykonywanie czynności motorycznych.

Wyróżnione aspekty psychicznego funkcjonowania jednostki prowadzą do wyodrębnienia pięciu ogólnych zdolności człowieka i są to odpowiednio: spostrzegawczość, inteligencja, wyuczalność, emotywność, zręczność. Jak podaje autor, na podstawie analizy badań naukowych udowodniono, że w uzdolnieniach i osiągnięciach jednostki decydujące znaczenie ma cały proces biograficzny, a w nim wyszczególnia się wychowanie i zwłaszcza samowychowanie. Otoczenie ma potężny wpływ na uzdolnienia jednostki, ale muszą być spełnione pewne warunki. Jednostka ma przejawiać zainteresowania, które wpływają na jej aktywność i angażują jej osobowość w procesie działalności. Jednostka ma możliwości rozwijania swoich zdolności i ich wzmacniania tylko poprzez systematyczną pracę (Szewczuk 1997: 995).

Charakterystyka motywacji

Tomasz Kocowski (1993: 384) wyjaśnia motywację jako „ogół procesów w systemie nerwowym, które:

- a) przejawiają się tendencją lub przeciwtendencją do ukierunkowanej aktywności;
- b) wywołują i pobudzają tę aktywność, tłumiąc inne tendencje;
- c) sygnalizują satysfakcją lub dyssatisfakcją stopień zaspokojenia potrzeb lub realizacji zadań”.

Autor dostrzega również różne rodzaje procesów motywacyjnych, które zależą od aktywności człowieka, a ta z kolei jest ukierunkowana na zaspokojenie potrzeb i realizację zadań (Kocowski, 1993: 384).

James Stoner i współ. (2011: 426) charakteryzują motywację jako pewien psychologiczny stan, który przyczynia się do tego, że człowiek w coś się angażuje. Obejmuje ona różne czynniki, które mogą powodować, wytyczać i podtrzymywać zachowania ludzkie, zmierzające w określonym kierunku. Autorzy dodają, że motywacja odnosi się do zachowań ludzkich i mieści między dwiema skrajnościami:

- 1) działania odruchowe, np. kichnięcie;
- 2) wyuczone nawyki, np. czyszczenie zębów (Stoner i współ., 2011: 426).

Natomiast motywacja według Zimbardo i współautorów (2010: 60) to wszystkie procesy, które są zaangażowane w inicjowanie, ukierunkowanie i utrzymanie fizycznych i psychicznych aktywności człowieka. Motywacja wymaga pobudzenia i determinuje jedną z możliwych reakcji, którą jednostka uruchamia w danej konkretnej sytuacji. Każda motywacja obejmuje różne procesy umysłowe, które mają wpływ na działania i na dokonanie różnych wyborów, dlatego też można przyjąć stwierdzenie, że motywacja towarzyszy wielu zachowaniom człowieka.

Janusz Reykowski (1992: 113) podobnie definiuje motywację – jako proces psychicznej regulacji, dzięki któremu formują się dążenia jako tendencja do podejmowania ukierunkowanych czynności na określony cel. Czynności te mogą być powstrzymywane, odraczone lub też modyfikowane. Natomiast funkcją dążeń jest sterowanie czynnościami człowieka w taki sposób, aby doprowadzały one do określonego, zgodnego z intencją efektu.

Leszek Koziół wyjaśnia motywację za Michoniem (1981) jako „zespół sił i czynników pobudzających i podtrzymujących człowieka w zachowaniach, które zmierzają do osiągnięcia określonych celów”. Autor zalicza do tych zespołów sił m.in.: potrzeby, popędy, instynkty, aspiracje, a także stany napięć – zwane mechanizmami organizmu ludzkiego. Inną definicję motywacji autor podaje za Stabryłą (1995), stwierdzając, że motywacja jest atrybutem świadomości człowieka jako cechy, która uzasadnia aktywizację działania, bądź jej zaniechanie (Koziół, 2002: 27).

Na podstawie podanych definicji stwierdza się, że motywacja zależy w dużej mierze od aktywności człowieka, która może być ukierunkowana na zaspokojenie potrzeb lub realizację zadań i zależy ona od rodzajów procesów motywacyjnych, albowiem mogą one pobudzać aktywność zewnętrzną jako wszelkie działania człowieka, a także aktywność wewnętrzną jako czynności psychiczne, w tym procesy umysłowe (Kocowski, 1993: 384).

Motywacja jako złożony proces składa się z poszczególnych motywów, które częstokroć mogą być sprzeczne z osiąganymi celami. Aczkolwiek każde motywy

przyczyniają się do określonych zachowań człowieka zarówno o charakterze wewnętrznym, jak i zewnętrznym. Przy czym mogą to być nawet działania odruchowe. Dopiero głębsza analiza zachowań może przybliżyć badacza do odkrycia pojedynczego motywu działania.

Motywacja do uczenia się

Motywacja jest jednym z najważniejszych czynników, które mają znaczenie w działalności człowieka. Owa działalność jest pewną aktywnością jednostki, zmierzającej do wykonania z góry ustalonego zadania czy też wielu zadań. Gerd Mietzel za Bernardem Weinerem pisze, że każdy przeżywa pozytywne uczucia, jeżeli może wyjaśnić osiągnięcie swojego sukcesu bodźcami wewnętrznymi. Autor nawiązuje do teorii atrybucji Weinerja, która w małym stopniu uwzględnia warunki wpływające na osiąganie sukcesów lub doświadczanie niepowodzeń (Mietzel, 2002: 372–373).

Bożena Tołwińska (2009: 196), wskazuje na szczególne znaczenie motywacji w ramach organizacji i zarządzania, albowiem poziom zaangażowania pracowników w realizację określonych wcześniej celów decyduje o jej efektywności. Według autorki podobnie jest z pobudzaniem uczniowskiej motywacji do osiągania celów związanych z uczeniem się.

Z reguły autorzy wyróżniają dwa motywy do uczenia się i są to odpowiednio motywy zewnętrzne i wewnętrzne.

Motywy zewnętrzne zachodzą wówczas, gdy wykonywanie zadań jest środkiem do osiągnięcia jakiegoś celu, np. może być nim zdobycie czegoś wartościowego. Potrzeby ludzkie są różnorodne i dzięki takim działaniom duża ich część może zostać zaspokojona. Według Tołwińskiej uczniowie są zewnętrźnie motywowani do uczenia się poprzez np. nagrody, kary, oceny, pochwały odnoszące się do ich osiągnięć czy poprzez przymus (Tołwińska, 2009: 196).

Mietzel (2002: 374) wyjaśnia motywowanie zewnętrzne w kontekście osiągania wyników, które podlegają kontroli z zewnątrz. Motywowany uczeń dąży do osiągnięcia lepszych wyników w nauce, gdyż systematyczna praca ułatwi mu uzyskanie stypendium. W przeciwnym razie nie dostanie upragnionej nagrody.

Motywacja zewnętrzna obejmuje zachowania nakierowane na zewnętrzne skutki, do których należą np. oceny szkolne, różne pochwały, nagrody. Jednak nie są to zachowania nastawione na likwidację wewnętrznego napięcia, które pojawia się np. przy stresujących sytuacjach (Zimbardo i współ., 2010: 62).

Motywy wewnętrzne są bardzo pożądane, ponieważ charakteryzują się wykonywaniem każdej czynności przez człowieka dobrowolnie, bez przymusu. Mietzel

stwierdza, że motywy wewnętrzne kojarzą się z aktywnością jednostki odczuwającej satysfakcję i radość z możliwości działania. Wykonywanie każdej czynności wynika z własnej i nieprzymuszonej woli, a także sprawia jednostce przyjemność, rzuca nowe, ciekawe wyzwanie (Mietzel, 2002: 374).

Motywacja wewnętrzna pochodzi więc z „wnętrza” człowieka, który angażuje się w działanie dla samego działania, także pod nieobecność zewnętrznej nagrody. Mogą to być różne rodzaje pracy samoobsługowej, zawodowej, edukacji, a także sposoby spędzania wolnego czasu, które są na ogół motywowane wewnętrznie. Ten rodzaj motywacji ma swoje źródła w wewnętrznych właściwościach jednostki, na przykład cechach osobowościowych czy szczególnych zainteresowaniach (Zimbardo i współ., 2010: 62).

Motywacja wewnętrzna jest więc wartością niezależną, autonomiczną, która z reguły przynosi jednostce wiele satysfakcji. Na podstawie przeprowadzonych badań wynika, że uczniowie mający wysoki poziom tej motywacji, odnoszą w szkole większe sukcesy i mają także większe osiągnięcia. W dodatku mają oni niski poziom lęku związanego ze szkołą, nauczycielami i przedmiotami, a także pozytywnie oceniają własne kompetencje. Te efekty wyników badań są niezależne od poziomu nauczania, płci oraz grupy etnicznej (Zimbardo i współ., 2010: 197).

Ostatnie rozróżnienie przeciwstawia motywy i popędy człowieka wynikające z **motywacji świadomej** tym, których źródła są umiejscowione w **motywacji nieświadomej**, albowiem zmotywowani ludzie mogą, ale nie muszą być świadomi popędów czy motywów, które leżą u podstaw ich zachowania – podobnie jak pobudzenie emocjonalne może pojawiać się świadomie lub na poziomie nieświadomym. Według Freuda w nieświadomym umyśle kryją się złożone motywy oparte na traumatycznych doświadczeniach i konfliktach o naturze seksualnej (Zimbardo i współ., 2010: 63).

Ludzie z reguły kierują się wieloma motywami jednocześnie, przy czym ich hierarchia ważności jest labilna i nie zawsze w pełni uświadomiona. Odczuwalne realnie potrzeby mieszają się bardziej lub mniej z określonymi marzeniami, emocje pozytywne z negatywnymi, a zaufanie do siebie z niepewnością (Chodkowski, 2019a: 81).

Metodologia badań własnych

Przedmiotem tego opracowania jest analiza predyspozycji studentów nauk humanistycznych Uniwersytetu Rzeszowskiego (UR) i studentów nauk ścisłych Politechniki Rzeszowskiej (PR) oraz ich deklaracje na temat wpływu na motywy wyboru studiów. Głównym celem badania jest wzbogacenie wiedzy na temat znaczenia

wpływu predyspozycji na motywację wyboru kierunków studiów przez studentów reprezentujących dwie główne uczelnie w Rzeszowie.

W nawiązaniu do tematu eksploracji sformułowano następujący problem badawczy: Jak kierunek studiów różnicuje deklaracje badanych w postrzeganiu wpływu predyspozycji na motywację wyboru studiów ze względu na: zainteresowania, autoocenę własnych możliwości intelektualnych, perspektywę wysokich zarobków, szansę na zatrudnienie w kraju, za granicą, program studiów obejmujący przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały trudności, a także program składający się z przedmiotów, z których respondent był dobry w szkole średniej wśród studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego i Politechniki Rzeszowskiej?

Do wszystkich przypadków założono hipotezę zerową (H_0), stwierdzającą brak istotności statystycznej między dwiema grupami reprezentującymi odrębne uczelnie.

Badania przeprowadzono w grupach studentów rozpoczynających studia na dwóch uczelniach: na kierunkach humanistycznych i na kierunkach ścisłych. Badaniami objęto 400 studentów, w tym 200 studiujących kierunki humanistyczne na Uniwersytecie Rzeszowskim i 200 osób na studiach ścisłych Politechniki Rzeszowskiej, a po weryfikacji odrzucono 17 z powodu niekompletnych odpowiedzi. Do dalszego etapu zakwalifikowano 383 ankiety, w tym 190 respondentów realizujących wybrany kierunek humanistyczny oraz 193 studiujących na wybranych kierunkach ścisłych. Badania przeprowadzono na dwóch uczelniach w czwartym kwartale 2018 r. metodą sondażu diagnostycznego. Techniką badawczą była ankieta, a narzędziem badawczym kwestionariusz ankiety, który został opracowany przez autora artykułu. Odpowiedzi na pytania dotyczące wyboru kierunku studiów sformułowano na podstawie skali Likerta. Studenci wypełniali ankiety bezpłatnie i anonimowo w obecności autora artykułu. Do obliczeń statystycznych wykorzystano nieparametryczny test chi-kwadrat Pearsona.

Wyniki badań

Badania zostały przeprowadzone w dwóch największych uczelniach województwa podkarpackiego: Uniwersytecie Rzeszowskim – na kierunkach humanistycznych i Politechnice Rzeszowskiej – na kierunkach ścisłych.

W tabeli 1 przedstawiono liczbę respondentów z podziałem na płeć i uczelnie. Według wyników badań kobiety nieznacznie dominują w obydwu uczelniach i stanowią średnią 62,45%.

Tabela 1. Płeć badanych według podziału na uczelnie

Uczelnia	Płeć badanych					
	Kobiety	%	Mężczyźni	%	Razem	%
Uniwersytet Rzeszowski (UR)	120	63,2	70	36,8	190	100
Politechnika Rzeszowska (PR)	119	61,7	74	38,3	193	100

Źródło: badania własne

W tabeli 2 przedstawiono wartości procentowe respondentów mieszkających na wsi i w mieście. Ponad 50% badanych zamieszkuje obszary wiejskie, przy czym wartości z Politechniki są nieco wyższe i wynoszą 63,2%.

Tabela 2. Miejsce zamieszkania badanych według podziału na uczelnie

Uczelnia	Miejsce zamieszkania					
	Wieś	%	Miasto	%	Razem	%
Uniwersytet Rzeszowski (UR)	97	51,1	93	48,9	190	100
Politechnika Rzeszowska (PR)	122	63,2	71	36,8	193	100

Źródło: badania własne

Wybór drogi życiowej według Jana Poleszczuka (2017: 13) to przede wszystkim te czynniki subiektywne jednostki, do których zaliczają się m.in.: własne preferencje, ambicje, zainteresowania i zdolności, wynikające w sposób pośredni lub bezpośredni ze środowiska życia.

Zainteresowania odgrywają ważną rolę w rozwoju człowieka zarówno w obszarze edukacji, jak i pracy zawodowej. Przeważnie są one powiązane z możliwościami zdrowotnymi organizmu, jego temperamentem, zdolnościami, ambicją, chęcią wykonywania pracy. Zainteresowania to również pewna pasja wzmacniana przez edukację i całościowy proces uczenia się człowieka.

Na podstawie wyników badań z 2016 r., dotyczących motywów podjęcia studiów pedagogicznych przez studentów, dominowały trzy motywy: zainteresowania, rozwój osobisty i chęć pogłębienia wiedzy, przy czym zainteresowania uzyskały najwyższe wartości – ponad 65% (Chodkowski 2019c: 178).

Według wyników w tabeli 3 zainteresowania okazały się czynnikiem decydującym o wyborze studiów u 25,8% studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego, natomiast tylko 9,33% studentów Politechniki Rzeszowskiej zakreśliło tę opcję.

Zbliżone wyniki uzyskali studenci przy czynnikach, które były ważne, ale nie odgrywały decydującej roli w wyborze kierunku studiów. W tym przedziale większe wartości otrzymali studenci Uniwersytetu Rzeszowskiego (29,5%) niż Politechniki (25,4%).

Tabela 3. Wybór studiów ze względu na zainteresowania według badanych

Wybór studiów ze względu na zainteresowania	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	20	10,5	29	15,02	Chi-kwadrat Pearsona	22,931	4	,000
					Iloraz wiarygodności	23,549	4	,000
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrzegałeś, brałeś pod uwagę	18	9,5	24	12,43	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	47	24,7	73	37,82	Phi	,245	,000	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	56	29,5	49	25,4	V Kramera	,245	,000	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	49	25,8	18	9,33	Współczynnik kontyngencji	,238	,000	

Źródło: badania własne

Największą wartość 37,82% otrzymali studenci z Politechniki, natomiast Uniwersytetu Rzeszowskiego – 24,7% przy czynnikach, które były średnio ważne.

Na podstawie wyliczonych wartości studenci nauk humanistycznych kierowali się przy wyborze studiów zdecydowanie w większym stopniu zainteresowaniami (jako te czynniki decydujące i ważne) w przeciwieństwie do studentów kierunków ścisłych.

Otrzymane wartości wskazują, że studenci mają poczucie odpowiedzialności, a także mają pewne oczekiwania i świadomie planują przyszłe zatrudnienie pod względem rozwoju zawodowego (Byrne, Flood, 2005: 111–124).

Początek kariery zawodowej wiąże się przeważnie z wysokością wynagrodzenia, które stanowi punkt odniesienia do wszystkiego, co oferuje organizacja i środowisko pracy. Ekwiwalent za wykonanie pracy należy bowiem do jednych z ważniejszych motywatorów. W przypadku grup badawczych studenci kierunków ścisłych mają możliwości uzyskania wyższych zarobków w sektorze prywatnym w stosunku do studentów nauk humanistycznych.

Tabela 4. Perspektywa wysokich zarobków według badanych

Perspektywa wysokich zarobków	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez zna- czenia	61	32,1	19	9,84	Chi-kwadrat Pearsona	54,152	4	,000
					Iloraz wiarygodności	56,308	4	,000
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrze- gałeś, brałeś pod uwagę	47	24,8	25	13,0	Miary sumaryczne			
					Nominalna/ nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	45	23,7	57	29,53	Phi	,376	,000	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	28	14,7	63	32,63	V Kramera	,376	,000	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	9	4,7	29	15,0	Współczynnik kontyngencji	,352	,000	

Źródło: badania własne

Z tabeli 4 wynika, że 15% studentów nauk ścisłych w większym stopniu odbiera kształcenie w kontekście perspektywy wyższych zarobków w porównaniu ze studentami nauk humanistycznych, gdzie wartości wynoszą tylko 4,7%. Natomiast u 32,1% studentów nauk humanistycznych wysokie zarobki stanowią czynnik zupełnie bez znaczenia. Oznacza to, że bardziej liczą się dla nich inne czynniki typu: zainteresowania, uzdolnienia, pasja, możliwości poszerzenia wiedzy. Studenci wybrali również studia humanistyczne z pełną świadomością tego, że wynagrodzenia w sektorze budżetowym są ciągle na niskim poziomie.

Samoocena jest ważnym elementem w zakresie postrzegania otoczenia, w którym człowiek przebywa. Z reguły odbiera on wszystkie bodźce, do których ma różnoraki, subiektywny stosunek (Chodkowski, 2019b: 203).

Philip Zimbardo wyjaśnia samoocenę (*self-esteem*) człowieka jako uogólniającą i oceniającą postawę wobec samego siebie. Postawa może silnie wpływać na nasze myśli, nastroje, a także na zachowanie w każdym momencie (Zimbardo, 1999: 542).

Tabela 5. Autoocena własnych możliwości intelektualnych według badanych

Autoocena własnych możliwości intelektualnych	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	15	7,9	12	6,2	Chi-kwadrat Pearsona	11,469	4	,022
					Iloraz wiarygodności	11,603	4	,021
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrzegałeś, brałeś pod uwagę	8	4,2	15	7,8	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	45	23,7	56	29,0	Phi	,173	,022	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	68	35,8	80	41,5	V Kramera	,173	,022	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	54	28,4	30	15,5	Współczynnik kontyngencji	,171	,022	

Źródło: badania własne

Samoocena własnych możliwości intelektualnych stanowi ważny bodziec przy dokonywaniu każdego wyboru. Jednostka postrzega pracę pod względem swoich umiejętności, mając dylemat czy jest w stanie ją prawidłowo wykonać. Często odpowiedź na takie pytanie nie jest jednoznaczna, gdyż brakuje wiedzy, praktyki, a jedynie może ona zahaczać o pewne wyobrażenia, których nie można w chwili wyboru doświadczyć.

Z tabeli 5 wynika, że 28,4% badanych humanistów zakreśliło autoocenę jako czynnik mający wpływ na motywację wyboru studiów w przeciwieństwie do studentów nauk ścisłych, którzy uzyskali wartość wynoszącą 15,5%. Natomiast w przypadku autooceny jako czynnika zupełnie bez znaczenia na motywację wyboru, wartości w obydwu grupach są zbliżone i wynoszą odpowiednio 7,9% dla humanistów i 6,2% dla studentów kierunków ścisłych.

Ukończenie kształcenia na poziomie co najmniej średnim jest niezbędne do otrzymania kwalifikacji, na podstawie których jednostka podejmie pracę. Programy kształcenia mają być dostosowane do potrzeb rynku pracy i ciągle ulepszone pod względem szybko zmieniających się technologii informacyjno-komunikacyjnych, albowiem sektor informatyczny rozwija się prężnie i ma

wpływ na wszystkie dziedziny gospodarki. Przekłada się to na coraz więcej stanowisk pracy, na których korzystanie z technologii stanowi podstawę do wykonywania pracy.

Tabela 6. Szanse na zatrudnienie w kraju według badanych

Szanse na zatrudnienie w kraju	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	42	22,1	18	9,3	Chi-kwadrat Pearsona	30,856	4	,000
					Iloraz wiarygodności	31,542	4	,000
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrzeżałeś, brałeś pod uwagę	39	20,5	23	11,9	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	49	25,8	41	21,2	Phi	,284	,000	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	39	20,5	62	32,1	V Kramera	,284	,000	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	21	11,1	49	25,5	Współczynnik kontyngencji	,284	,000	

Źródło: badania własne

Według tabeli 6 szanse na zatrudnienie w kraju 25,5% młodzieży z Politechniki zakreśliła jako czynnik, który miał decydujące znaczenie na wybór studiów. Natomiast 25,8% studentów Uniwersytetu zakreśliło czynniki, które były średnio ważne. Suma wszystkich czynników o różnej mocy wyboru studiów wyniosła odpowiednio 78,8% dla studentów Politechniki i 57,4% dla studentów Uniwersytetu. Oznacza to, że studenci kierunków ścisłych w większym stopniu są zmotywowani do studiowania i wierzą w możliwości zatrudnienia w kraju po ukończeniu studiów. Natomiast zupełnie inaczej przedstawia się sytuacja z zatrudnieniem humanistów. Od wielu lat dostrzega się problem znalezienia pracy u historyków, filozofów, archeologów.

Wejście Polski do Unii Europejskiej 1 maja 2004 r. zapoczątkowało możliwości podejmowania pracy zawodowej we wszystkich państwach członkowskich. Wiele

osób skorzystało z tej okazji. Przyciągnęły ich wyższe zarobki, lepszy system opieki i pomocy społecznej. Stabilne przepisy prawne i większe bezpieczeństwo ekonomiczne dla mniej uposażonych, a także sprawniejsza infrastruktura społeczno-ekonomiczna w mniejszych obszarach miejskich.

Tabela 7. Możliwość zatrudnienia poza Polską według badanych

Możliwość zatrudnienia poza Polską	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	53	27,9	55	28,5	Chi-kwadrat Pearsona	7,142	4	,129
					Iloraz wiarygodności	7,205	4	,125
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrzeгаeś, braeś pod uwagę	28	14,7	31	16,1	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	30	15,8	44	22,8	Phi	,137	,129	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	42	22,1	25	12,9	V Kramera	,137	,129	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	37	19,5	38	19,7	Współczynnik kontyngencji	,135	,129	

Źródło: badania własne

Na podstawie badań przeprowadzonych przez Work Service za pracą wyjeżdżają głównie mężczyźni (78,7%), kobiety zaś stanowią 62,2%. Jednak biorąc pod uwagę inne okoliczności, typu sprawy rodzinne, edukacja, leczenie i rehabilitacja, to ogółem jednak za granicą przebywa więcej kobiet (51,1%) niż mężczyzn (48,9%). Decyzję o emigracji częściej podejmują z kolei mieszkańcy miast. Ponad 60% osób w wieku od 18 do 24 lat jest zainteresowanych emigracją i podjęciem pracy za granicą (*Emigracja...*, 2015).

Według wyników badań dotyczących możliwości zatrudnienia poza Polską zawartych w tabeli 7 najwyższe wartości są w przedziale pierwszym (czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia), dla studentów UR 27,9% i 28,5% dla respondentów z PR. Natomiast sumując czynniki, które były w różnym stopniu de-

cydujące, wartości przekroczyły 50% i wyniosły one odpowiednio dla studentów UR – 57,4% i 55,4% dla PR.

Młodzi ludzie są świadomi swojego obszaru kształcenia, planują karierę zawodową i chcą otrzymywać odpowiedni ekwiwalent za wykonaną pracę. Dlatego w niektórych przypadkach biorą pod uwagę także wyjazd ekonomiczny za granicę.

Tabela 8. Program studiów obejmujący przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały trudności w opinii badanych

Program studiów obejmujący przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały trudności	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	13	6,8	31	16,1	Chi-kwadrat Pearsona	22,069	4	,000
					Iloraz wiarygodności	22,502	4	,000
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrze-gałeś, brałeś pod uwagę	14	7,4	23	11,9	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	34	17,9	46	23,8	Phi	,240	,000	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	58	30,5	56	29	V Kramera	,240	,000	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	71	37,4	37	19,2	Współczynnik kontyngencji	,233	,000	

Źródło: badania własne

Nauczanie przynosi lepsze efekty, kiedy uczeń nie ma trudności w opanowaniu całego materiału. Pomagają temu różne czynniki, jak np. uzdolnienia, zainteresowania, chęć poszerzania wiedzy, pasja, przyjemność. Szybkie przyswajanie wiedzy wzmacnia jednostkę, która odczuwa zadowolenie z otrzymywania bardzo dobrych ocen. To z kolei wpływa pozytywnie na jej motywację do następnych dokonań.

Kolejne badanie dotyczyło programu studiów obejmujących przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały respondentom trudności. Na podstawie danych

z tabeli 8 studenci z Uniwersytetu Rzeszowskiego uzyskali wyższe wartości wśród czynników, które były decydujące (37,4%) i te, które były ważne, ale nie decydujące (30,5%). Natomiast studenci z Politechniki uzyskali wartości nieco niższe, bo w pierwszej opcji było tylko 19,2%, a w drugiej 29%. Wygląda na to, że dla humanistów ważne jest poszerzanie wiedzy na studiach z przedmiotów, z których nie mieli problemu w szkole średniej. Z drugiej strony przedmioty humanistyczne zawierają dużo szerszy zakres materiału, który lepiej jest poszerzany i zarazem przyswajany na fundamentach zdobytej wiedzy w szkole średniej w przeciwieństwie do przedmiotów ścisłych.

Tabela 9. Przedmioty na studiach, z których w szkole byłem dobry według badanych

Przedmioty na studiach, z których byłem dobry w szkole średniej	Uniwersytet Rzeszowski		Politechnika Rzeszowska		Chi-kwadrat			
	N = 190	100%	N = 193	100%	Test niezależności	Wartość	df	p
1. Czynniki, które były dla Ciebie zupełnie bez znaczenia	17	8,9	26	13,5	Chi-kwadrat Pearsona	43,476	4	,000
					Iloraz wiarygodności	44,572	4	,000
2. Czynniki, które były dla Ciebie mało ważne, ale jednak je dostrzeгаeś, braeś pod uwagę	6	3,2	18	9,3	Miary sumaryczne			
					Nominalna/nominalna	Wartość	Istotność przybliżona	
3. Czynniki, które były średnio ważne	34	17,9	77	39,9	Phi	,337	,000	
4. Czynniki, które były ważne, ale nie decydujące	76	40,0	46	23,8	V Kramera	,337	,000	
5. Czynniki, które były dla Ciebie decydujące	57	30,0	26	13,5	Współczynnik kontyngencji	,319	,000	

Źródło: badania własne

Każdy człowiek ma różne uzdolnienia. Jeden ma predyspozycje do nauk ścisłych, a drugi lepiej przyswaja wiedzę humanistyczną. Niezależnie od tego wyuczona teoria zwiększa szansę na znalezienie pracy. Wskazane jest więc, aby uczeń rozwijał się w takiej dziedzinie, w której ma szczególne predyspozycje, a kontynuacja nauki z przedmiotów tych samych lub pokrewnych, z którymi nie było wcześniej problemów, zaowocuje lepszymi efektami.

W tabeli 9 zaprezentowano wyniki badania wyboru studiów ze względu na przedmioty, z których w szkole respondent był dobry. Najwyższe wartości procentowe otrzymali respondenci z Uniwersytetu Rzeszowskiego, odpowiednio 40% (czynniki były ważne, ale nie decydujące) i 30%, gdzie czynniki te były decydujące. Natomiast w przypadku studentów Politechniki najwyższe wartości uzyskały czynniki, które były średnio ważne, prawie 40% i 23,8% – czynniki, które były ważne, ale nie decydowały o wyborze kierunku studiów.

U studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego 87,9% wszystkich czynników w różnym stopniu zadecydowało o wyborze kierunku studiów, natomiast nieco mniej, bo 77,2% uzyskali studenci Politechniki Rzeszowskiej. Wynika z tego badania, że studenci z Uniwersytetu wzięli pod uwagę przedmioty, z których byli dobrzy w większym stopniu o około 10% w stosunku do studentów z Politechniki.

Konkluzja

W podsumowaniu badań można stwierdzić, że kobiety stanowią zdecydowaną większość badanych, a także więcej studentów mieszka na wsi. W następnych wynikach badań respondenci zaznaczyli wpływ swoich predyspozycji na motywację podjęcia kierunku studiów.

Wyniki badań wskazują na różnice według predyspozycji studentów, które generują wpływ na motywację wyboru studiów wśród studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego i Politechniki Rzeszowskiej w następujących kategoriach:

- **predyspozycje**: zainteresowania, autoocena własnych możliwości intelektualnych;
- **zawody**: perspektywa wysokich zarobków, możliwości zatrudnienia w kraju i za granicą;
- **oferta uczelni, np. programowa** – program studiów obejmujący przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały trudności, a także takie przedmioty, z których w szkole średniej respondent był dobry.

Na podstawie obliczenia nieparametrycznego chi-kwadrat istotne statystycznie różnice wykazuje sześć wyników badań i są to odpowiednio:

- zainteresowania (tab. 3), gdzie siła związku jest na małym poziomie (0,238). Wpływ predyspozycji na motywację wyboru studiów jest decydujący w większym zakresie dla studentów Uniwersytetu Rzeszowskiego, biorąc pod uwagę sumę trzech czynników: średnio ważne, ważne i decydujące, które wynoszą odpowiednio 80% dla UR i 72,55% dla PR;

- perspektywa wysokich zarobków (tab. 4), gdzie siła związku jest na średnim poziomie (0,352), wpływ predyspozycji jest decydujący w większym zakresie dla studentów Politechniki – 77,16%, a dla UR – 43,1%;
- autoocena własnych możliwości intelektualnych (tab. 5), gdzie siła związku jest na małym poziomie (0,171), natomiast wpływ predyspozycji jest decydujący dla studentów Uniwersytetu i wynosi 87,9% w stosunku do studentów Politechniki – 86%;
- szansa na zatrudnienie w kraju (tab. 6), gdzie siła związku jest na małym poziomie (0,284), wpływ predyspozycji jest decydujący dla studentów Politechniki – 78,8%, a 57,4% dla UR;
- program studiów obejmujący przedmioty, które w szkole średniej nie sprawiały trudności (tab. 8), gdzie siła związku jest na małym poziomie (0,233), wpływ predyspozycji jest decydujący dla studentów UR – 85,8%, a dla PR – 72%;
- przedmioty na studiach, z których byłem dobry w szkole średniej (tab. 9), gdzie siła związku jest na średnim poziomie (0,319), natomiast wpływ predyspozycji jest decydujący dla studentów UR – 87,9% w porównaniu ze studentami PR – 77,2%.

W tych przypadkach wartość p jest mniejsze od 0,05, dlatego założoną hipotezę H_0 odrzuca się i przyjmuje hipotezę alternatywną H_1 .

W jednym badaniu – możliwości zatrudnienia poza Polską – zróżnicowanie między grupami wynosi poniżej 95%, a więc p jest większe od 0,05, dlatego nie ma podstawy do odrzucenia hipotezy zerowej. W tym przypadku wpływ predyspozycji na motywację wyboru studiów jest decydujący dla studentów UR – 57,4% w porównaniu ze studentami PR – 55,4%.

Wyniki badań poszerzają wiedzę na temat wpływu predyspozycji na motywację wyboru kierunków studiów. Studenci kierują się własnymi zainteresowaniami, uzdolnieniami, autooceną, a także patrzą na swoje plany zawodowe przez pryzmat dużego bezrobocia, zwłaszcza w obszarach wiejskich i małomiasteczkowych województwa podkarpackiego.

Szewczuk stwierdza, że pochodzenie społeczne jednostki nie odgrywa istotnej roli w zdobywaniu mistrzostwa w danej dziedzinie nauki czy pracy. Ważne jest wychowanie, a szczególnie samowychowanie. Autor wymienia szereg konkretnych zmiennych, do których zalicza właściwości kory mózgowej czy właściwości osobowości, np. umiejętność samosterowania, pokonywania trudności, aspiracje, wytrwałość, cierpliwość, sprzyjające warunki środowiskowe (atmosfera domu rodzinnego, szkoły), właściwe stosunki międzyludzkie. Autor zaznacza, że w rozwoju uzdolnień jednostki są również ważne: głębokie zainteresowania, intensywna praca i pozytywne warunki społeczne (Szewczuk 1993: 995–996).

Reasumując, zaleca się przeprowadzenie podobnych badań w celu dalszego diagnozowania postaw prozawodowych młodzieży w zakresie różnych wpływów na motywację wyboru kierunku studiów i związanych z tym planów zawodowych. Wyniki badań mogą być wykorzystane przez doradców zawodowych, szkolnych, a także wykładowców i rodziców. Motywy, jakimi kierują się studenci, mogą być również pomocne w tworzeniu nowych programów kształcenia, które będą lepiej dostosowane do potrzeb zmieniającego się rynku pracy.

Bibliografia

- Byrne M., Flood B. (2005), A Study of Accounting Students' Motives, Expectations and Preparedness for Higher Education, *Journal of Further and Higher Education*, 2 (29).
- Chodkowski Z. (2019a), *Adaptacja człowieka do środowiska pracy*, Rzeszów.
- Chodkowski Z. (2019b), Autoocena własnych szans funkcjonowania zawodowego po ukończeniu studiów pedagogicznych, *Szkoła – Zawód – Praca*, nr 17, s. 201–216.
- Chodkowski Z. (2019c), Plany zawodowe studentów Pedagogiki Uniwersytetu Rzeszowskiego w kontekście miejsca ich zamieszkania, *Zarządzanie Publiczne*, 2(46), s. 171–187.
- Emigracja zarobkowa Polaków. Wyjeżdża coraz więcej wykształconych* (2015), <http://www.money.pl/gospodarka/wiadomosci/arttykul/emigracja-zarobkowa-polakow-wyjezdza-co-raz,43,0,1864235.html>, dostęp: 20.04.2020.
- Farnicka M., Liberska H. (2014), Tworzenie środowiska sprzyjającego uczeniu się – analiza wybranych czynników, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, nr 67(3).
- Griffin R. (1997), *Podstawy zarządzania organizacjami*, Warszawa.
- Kim Y., Mok S.Y., Seidel T. (2020), Parental Influences on Immigrant Students' Achievement-Related Motivation and Achievement: A Meta-Analysis, *Educational Research Review*, 30.
- Kocowski T. (1993), Motywacja, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa, s. 384–389.
- Kozioł L. (2002), *Motywacja w pracy. Determinanty ekonomiczno-organizacyjne*, Warszawa–Kra-ków.
- Mantica A., Moneva J., Malbas M. (2020), Family Status and Self-Motivation in Studies, *International Research in Education*, vol. 8, no. 1.
- Mietzel G. (2002), *Psychologia kształcenia*, Gdańsk.
- Okoń W. (1998), *Nowy słownik pedagogiczny*, Warszawa.
- Poleszczuk J. (2017), Decyzje edukacyjne maturzystów. Kontekst społeczny i indywidualne postawy młodzieży Białegostoku wobec wykształcenia wyższego, *Pogranicze. Studia Społeczne*, t. XXXI.
- Reykowski J. (1992), *Procesy emocjonalne. Motywacja. Osobowość*, [w:] T. Tomaszewski (red.), *Psychologia ogólna*, Warszawa.
- Sadowski R. (2019), *Czynniki wpływające na wybór studiów. Raport*, <https://biznes.newseria.pl/biu-ro-prasowe/edukacja/czynniki-wplywajace-na,b1341706904>, dostęp: 30.10.2020.
- Stoner J.A.F., Freeman R.E., Gilbert D.R. (2011), *Kierowanie*, Warszawa.
- Szewczuk W. (1997), *Zdolności i uzdolnienia*, [w:] W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa,

-
- Tołwińska B. (2009), *Motywacja dzieci do uczenia się (problemy dzieci, rola dorosłych)*, [w:] J. Izdebska i J. Szymanowska (red.), *Wielowymiarowość przestrzeni życia współczesnego dziecka*, Białystok.
- Zimbardo P.G. (1999), *Psychologia i życie*, Warszawa.
- Zimbardo P.G., Johnson R.L., McCann V. (2010), *Psychologia. Kluczowe Koncepcje. Motywacja i uczenie się*, Warszawa.



Lidia Pietruszka*

Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II

Religijność młodzieży i jej rodzinne uwarunkowania – raport z badań

KEYWORDS

family, youth, religiosity,
religious practices

ABSTRACT

Lidia Pietruszka, *Religijność młodzieży i jej rodzinne uwarunkowania – raport z badań* [Youth religiosity and its family determinants – research report]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 81–96, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.6

The religiosity of Polish youth is an important issue that deserves special attention. This fact is confirmed by the observation of new contemporary religious behaviours. The author set herself the goal of examining the level of religiosity among young people and learning how they assess the role of the family in shaping it. To do this, young people were studied for expressed declarative indicators: attitudes towards God, faith and the religious practices they engage in.

The assumed goal is achieved and the answer to the questions that were formulated is included in the process of argumentation, which consists of introducing the problem through the analysis of religiosity and its structure, and then an analysis of the author's own research indicating family determinants of the development of youth religiosity.

Its results are similar to those of nationwide research indicating that it is the family, as the closest educational environment of young people, that has the greatest impact on their attitude to faith: it shapes the nature of religiosity, teaches observance of values and is responsible for the frequency of religious practices.

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1126-2749>.

Refleksja nad religijnością młodzieży jest ważnym i częstym przedmiotem badań pedagogicznych, socjologicznych czy psychologicznych. Kształtowanie się świadomości religijnej, a co za tym idzie, uczuć religijnych oraz spełniania praktyk jest procesem długotrwałym, zaczyna się w dzieciństwie i trwa przez całe życie. Oczywiście wydaje się zatem konieczność troski o rozwój młodzieży w tej sferze, która jawi się współcześnie jako pozbawiona należytej uwagi.

Celem niniejszego artykułu jest próba udzielenia odpowiedzi na pytania: jak młodzież ocenia swoje postawy religijne oraz w jaki sposób funkcjonowanie rodziny przekłada się na postawy religijne młodzieży? Aby to uczynić przebadano młodzież pod względem wyrażanych deklaracyjnych wskaźników: stosunku do Boga, do wiary, spełnianych praktyk religijnych. Analiza wymienionych elementów religijności może mieć bardzo duże znaczenie w perspektywie określenia miejsca młodzieży we współczesności oraz umożliwi prognozowanie jej postaw oraz sposobu funkcjonowania w przestrzeni społeczno-kulturowej. Problemy podjęte w artykule nie mogą być w pełni rozstrzygnięte, lecz stanowią znaczący przyczynek do ukazania społecznego aspektu funkcjonowania religijnego młodzieży w Polsce.

1. Religijność i jej elementy strukturalne

Sformułowanie jednej i powszechnie obowiązującej definicji „religii” jest trudne, ze względu na różny kontekst teoretyczny, a także przyjmowaną orientację. Wskazuje się jednak, iż na pojęcie „religia” składają się zarówno zagadnienia wertykalne (kierunek pionowy), takie jak: Bóg i zbawienie oraz horyzontalne (o kierunku poziomym), wśród których wymienić należy między innymi miłość do drugiego człowieka (Wysocka, 2000). Religijność traktowana jest jako pochodna religii. Religia natomiast to system powiązanych ze sobą wierzeń i praktyk odnoszących się do rzeczy świętych, łączących wyznawców w jedną wspólnotę moralną – Kościół (Durkheim, 1990). Wymienia się trzy elementy konstytuujące każdą religię: wiarę, praktyki oraz organizację. Zgodnie z tym ujęciem uznać należy, że religia stanowi fundament istnienia społeczeństwa, czyni człowieka bardziej ludzkim, dobrym, służy wyjaśnianiu świata oraz rzeczywistości społecznej, przyczynia się do utrzymania ładu społecznego (Wysocka, 2000).

Religijność oznacza zatem osobową, pozytywną relację człowieka do Boga. Wyraża się w ludzkich stanach psychicznych, przeżyciach (Walesa, 2005). Stanowi całokształt przekonań, doświadczeń i zachowań człowieka związanych z przeżywaniem relacji do świata transcendentnego-Boga (Chlewiński, 1991). Ponad-

to rozumiana jest jako system wartości i wzorów zachowań, za pomocą których człowiek dokonuje porządkowania i wyjaśniania świata. Religijność przejawia się w wypełnianiu praktyk religijnych, a także w urzeczywistnianiu określonych postaw społecznych (Marianiński, 2012). Przejawem religijności jest stosunek do poszczególnych elementów religii. Stanowi ona miarę obecności religii w życiu społecznym, wyraża stosunek do doktryny religijnej, udziału w obrzędach religijnych, wspólnoty religijnej (Wysocka, 2000). Religijność sięga w strukturę osobowości – przekonania, myślenie, motywację, postępowanie. Odpowiadają one elementom występującym w postawie psychologicznej. Podążając tym tokiem, uznać należy, iż religijność może być ujmowana jako postawa, czyli struktura składająca się z trzech komponentów: wiedzy, emocji oraz zachowania. O tym, że postawa ma charakter religijny przesądza religijna treść przedmiotu, czyli taka, która przynależy do religii – np. Kościół (Prężyna, 1981).

W literaturze wymienia się wiele rodzajów religijności, wśród nich: religijność kościelną, zorientowaną na wartości, normy, wzory zachowań oraz symbole uznane w Kościołach, mniejszych grupach o charakterze religijnym czy też rodzinach (Marianiński, 2012). Drugi rodzaj religijności: religijność pozakościelna, charakteryzuje się odrzuceniem instytucji Kościoła. Ponadto można także wyodrębnić: religijność zewnętrzną, charakteryzującą osobowość niedojrzałą, uprzedzoną, niedokonującą wglądu w siebie. Przeciwnością tego typu religijności jest religijność wewnętrzna, cechująca osobowość dojrzałą (Wysocka, 2000), o której świadczy autonomia motywacji religijnej, nieantropomorficzna koncepcja Boga, umiejętność odróżniania komponentów kluczowych w religii od tych, które są z nią przypadkowo związane, umiejętność pokonywania kryzysów o charakterze religijnym, a także prawdziwość przekonań religijnych (Chlewiński, 1991). Kluczowym zatem punktem jest analiza struktury ludzkiej religijności.

Postrzeganie religijności jako zjawiska psychicznego pozwala wyróżnić jej trzy dziedziny: świadomość religijną, uczucia religijne, a także decyzje religijne. Ujęcie religijności zaś jako zjawiska społeczno-kulturowego pozwala na wyodrębnienie następujących dziedzin: moralność religijną, praktyki religijne, więź ze wspólnotą ludzi wierzących. Kolejnymi dziedzinami są doświadczenie religijne oraz formy wyznania wiary. Między poszczególnymi dziedzinami istnieje ponadto istotna zależność, wskazująca na wzajemne się warunkowanie. Warto jednak przy tym podkreślić, iż wymienione dziedziny nie wyczerpują wszystkich aspektów religijności. Ujmują one jednak istotną jej całość. Jednocześnie należy wskazać, że nie mogą być rozpatrywane jako fragmenty całości, ale poprzez odniesienie do całości, którą współtworzą (Walesa, 2005).

W niniejszym artykule ze względu na ograniczenia ilościowe przybliżone zostaną nieco jedynie dwie wybrane dziedziny ludzkiej religijności. Jedną z nich są uczucia religijne. Mają one bardziej interpersonalny charakter niż emocje, trwają dłużej, cechują się większą głębią przeżyć. Ponadto uczucia stymulują działanie człowieka, ukierunkowują oraz podtrzymują jego aktywność (Batory, 2013). W kontekście uczuć religijnych natomiast stanowią świadome, psychofizyczne reakcje jednostki w sytuacjach odniesienia do Boga. Są sposobem przeżywania oraz doświadczania treści religijnych. Warto podkreślić, że mają kluczowe znaczenie dla podejmowanych praktyk religijnych (Królikowski, 2013), pobudzają je przeżywającego do zachowań o charakterze religijnym. Warto jednak wskazać, że uczucia religijne świadczą o jakości oraz poziomie religijnej dojrzałości człowieka. Za podstawowe uczucie uznaje się natomiast miłość, która stanowi odpowiedź na miłość Boga (Królikowski, 2013).

Biorąc pod uwagę fakt, iż religijność jest strukturą złożoną, obejmującą sądy i przekonania dotyczące przedmiotu religijnego oraz przeżycia i doznania emocjonalne z nim związane, przyczynia się do pewnych zachowań, czyli do praktyk religijnych (Gosztyła 2010). Praktyki religijne wynikają z wiary, którą człowiek wyznaje, są najbardziej obserwowalnymi i konkretnymi przejawami religijności, dla wielu osób stanowią najistotniejszy, a zarazem jedyny jej wskaźnik. Ponadto są najbardziej oczywistą formą więzi ze społecznością religijną. Polegają na uczestnictwie danej osoby w aktywności wspólnoty osób wierzących. Wskazuje się, iż podstawę praktyk religijnych tworzą cztery elementy: chęć oraz umiejętność bycia razem; skłonność i zdolność do działania wspólnie z innymi; dążenie do czegoś razem oraz kompetencja komunikacyjna, mająca religijny charakter. Z kolei bezpośrednią podstawę praktyk religijnych stanowią umiejętności, nawyki oraz motywacja (Walesa, 2005).

Warto zwrócić również uwagę na rodzaje praktyk religijnych. Uwzględniając poziom religijnego rozwoju świadomości człowieka, wyróżniono praktyki ściśle religijne oraz religijno-magiczne. Skuteczność praktyk religijnych uzależniona jest od jakości i siły relacji człowieka z Bogiem, skuteczność religijno-magicznych zaś zapewniona jest przez samo wykonanie czynności o rutynowym charakterze (Walesa, 2005). Wyróżnia się także praktyki jednorazowe (m.in. przyjęcie sakramentu chrztu) oraz wielorazowe (regularny udział we Mszy św.). Należy również dodać, że praktyki religijne mogą być świąteczne bądź powszednie, prywatne oraz publiczne, ogólnokościelne oraz regionalne (Adamczyk, 2012).

Treść oraz forma praktyk religijnych ukazują, w jaki sposób religia jest obecna w kulturze. Stanowią one podstawę identyfikacji grupy wyznaniowej w strukturze religijnej świata, pomagają określić stosunek do wiary. Spełnianie ich z pobudek

religijnych świadczy o żywotności religijnej. Należy przy tym zaznaczyć, że stopień zaangażowania osoby w praktyki religijne zależy przede wszystkim od socjalizacji pierwotnej w rodzinie. Istnieje bowiem związek między praktykami religijnymi a wzorami kulturowymi oraz zmianami, jakie w obszarze kultury zachodzą. Praktyki religijne są zatem przejawem posiadanej kultury religijnej (Adamczyk, 2012).

Sumując, dodać należy, iż we wszystkich elementach struktury religijności człowieka swoje odbicie znajduje świadomość religijna, która ma swego rodzaju moc regulującą. Obejmuje wiadomości, pojęcia, przekonania. Przejawia się ona w bardziej przyswojonej wiedzy, religijnym wyjaśnianiu świata oraz wydarzeń. Zauważany jest przy tym związek pomiędzy świadomością religijną a działalnością człowieka. W świadomości religijnej wyrażane jest to, co człowiek „czyni” oraz to, co się w nim „dzieje” (Walesa, 2005: 14–15).

2. Rodzinne uwarunkowania religijności młodzieży

Religijność każdego człowieka kształtuje się w określonym środowisku. Dom rodzinny jest miejscem, w którym dziecko nabywa pierwszych wzorców religijnych, jest odpowiedzialny za sprostanie postulatowi wychowania integralnego, które następnie jest kontynuowane w środowisku rówieśniczym (Finke, 1996). Rozwój religijności człowieka następuje poprzez udoskonalenie jego relacji z Bogiem. Takim zasadniczym potencjałem rozwojowym jest korzystne „siedlisko”, którym może być na przykład rodzina, wspólnota osób wierzących, stanowiąca układ czynników psychicznych, społecznych oraz ekologicznych, w całości sprzyjający wzrostowi ludzkiej religijności. To właśnie rodzice są odpowiedzialni za ukierunkowanie religijne swoich dzieci. Ponadto wzorce postępowania względem poszczególnych członków rodziny wynoszone są z rodzinnego domu, a następnie powielane we własnym dorosłym życiu poprzez demonstrowanie różnych postaw podczas obrzędów religijnych. To, jakie tradycje i obyczaje oraz doświadczenia człowiek wyniesie z dzieciństwa, zależy przede wszystkim od środowiska rodzinnego. Rodzice świadomie, bądź też nieświadomie, przekazują swoim dzieciom wzorce zachowań, które w znacznej mierze decydują po jakimś czasie o mniej lub bardziej prawidłowej postawie życiowej ich potomków (Zaręba, 2010).

Przeprowadzone badania empiryczne pokazują, że to właśnie środowisko rodzinne ma zasadniczy wpływ na kształtowanie się religijności człowieka (Skwira, 2019). W sposób szczególny odnosi się to do relacji panujących w rodzinie między jej poszczególnymi członkami, kształtowania się wyobrażeń o Bogu. Szczególne znaczenie przypisuje się atmosferze rodzinnej, obejmującej stosunek do świata,

ludzi, systemu wartości, szacunku do samego siebie, co przekłada się na stosunek do zasad oraz wartości religijnych. Władysław Prężyna, badając rodzinę jako środowisko kształtowania się postawy religijnej, zwrócił uwagę na podstawowy czynnik, który wpływa na religijność dzieci, a jest nim religijność ich rodziców. Szczególnie istotna jest również katechizacja oraz kontakt z osobami duchownymi już w okresie dzieciństwa (Stepulak, 2010).

Na pozytywną atmosferę rodziny, sprzyjającą kształtowaniu się dojrzałej religijności młodzieży składają się takie czynniki, jak kultywowanie tradycji, zwyczajów, codzienne życie, wspomnienia, zaangażowanie społeczne oraz religijne, jak i ogólne stosunki panujące w rodzinie. Zasadniczym warunkiem wzbudzenia prawidłowej religijności wśród dzieci jest dojrzała religijność rodziców, ukazanie wartości religijnych, stopniowe zapoznavanie dziecka z wiadomościami religijnymi oraz wypełnianie praktyk. W procesie religijnego wychowania doniosłe znaczenie ma również wspólna rodzinna modlitwa, ponieważ również indywidualnie kształtuje religijność każdego młodego człowieka (Strzelec, 1994).

W ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat przeprowadzonych zostało wiele badań dotyczących religijności dzieci i młodzieży. Ukazały bardzo duży związek, jaki występuje pomiędzy obrazem Boga a obrazami rodziców. Z badań psychologicznych wynika, że podstawowym czynnikiem w rozwoju religijności dziecka jest religijność rodziców cieszących się autorytetem, który wyrasta z postawy rodzicielskiej (Marianiński, 1994). Badania przeprowadzone przez Józefa Króla oraz Stanisława Kuczkowskiego potwierdziły, że występują bardzo silne korelacje pomiędzy wyobrażeniem Boga a obrazem rodziców. Zauważono różnice pomiędzy obrazem Boga u dzieci i młodzieży mających „dobrych” i „złych” ojców: u jednostek, które miały pozytywny obraz swojego ojca, występował również pozytywny obraz Boga (Podczasik, 2014).

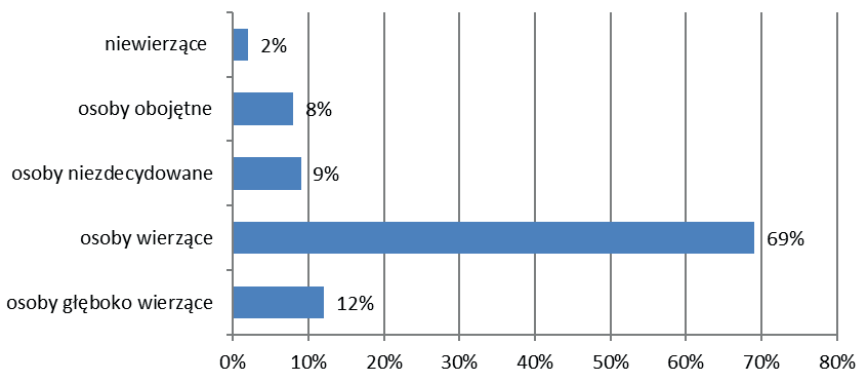
Przeprowadzone badania własne ukierunkowano na weryfikację tych tez.

3. Badania własne

Celem przeprowadzonych badań własnych było poznanie rodzinnych uwarunkowań religijności młodzieży. Wykorzystaną w tym celu metodą badawczą był sondaż diagnostyczny z zastosowaniem techniki ankiety, narzędziem natomiast – kwestionariusz ankiety. Badania przeprowadzono w lutym 2020 roku na grupie 100 losowo dobranych respondentów w wieku 17–20 lat. 33% badanych stanowili mężczyźni, 67% kobiety. Warto dodać, że jedynie 17% badanych należy do wspólnoty religijnej lub grupy parafialnej (ministranci, grupa teatralna, schola). Z kolei 83% badanych to osoby niebędące członkami żadnej wspólnoty religijnej czy

grupy parafialnej. Należy także podkreślić, iż 90% badanych pochodzi z rodziny pełnej, 9% z rodziny niepełnej, a 1% stanowią osoby, które pochodzą z rodziny zrekonstruowanej.

Badaną młodzież poproszono o subiektywną ocenę swojego stosunku do Boga.



Wykres 1. Opinia młodzieży na temat swojego stosunku do Boga

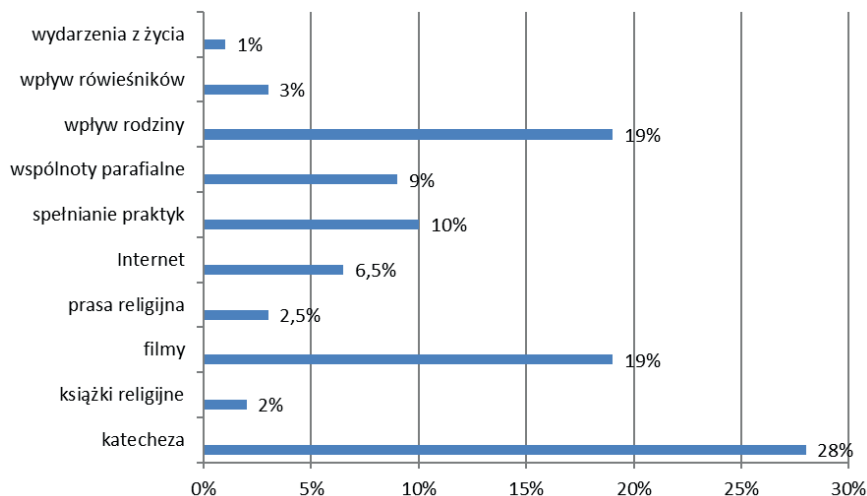
Źródło: badania własne

Większość respondentów (69%) wskazało, że są osobami *wierzącymi*; 12% – *głęboko wierzącymi*, 9% – to osoby *niezdecydowane*. Wśród objętych badaniami znalazły się także osoby o *obojętnym* stosunku wobec Boga (8%). Dwie badane osoby (2% badanych) oceniły (oceniło) się jako *niewierzące*. Zauważyć zatem należy, że 81% badanych określa się jako osoby *głęboko wierzące* i *wierzące*. Zapytano zatem młodzież, czy stara się pogłębiać swoją świadomość religijną. 64% badanych zadeklarowało, że starają się to czynić; 36% nie podejmuje takich starań. Wynioskować zatem można, że nie tylko osoby, które określiły się jako *niewierzące*, *obojętne* i *niezdecydowane* (co stanowi razem 19%), nie podejmują tych starań, ale także 17% spośród tych, którzy określili się jako *głęboko* oraz *wierzący*.

Zapytano zatem respondentów, w jaki sposób pogłębiają swoją świadomość religijną?

Uczestnictwo w katechezie jest najważniejszym sposobem pogłębiania świadomości religijnej młodzieży (28%). Jak wynika z prezentowanych danych, także oddziaływanie rodziny oraz oglądanie filmów o tematyce religijnej to ważne sposoby pogłębiania świadomości religijnej młodzieży (po 19%). 10% badanych czyni to poprzez spełnianie praktyk religijnych; 9% poprzez przynależność do wspólnot parafialnych i grup modlitewnych; 6,5% wykorzystuje do tego Internet. Zdecydowanie mniej młodzieży (3%) wskazało, iż to rówieśnicy przyczyniają się do pogłębiania ich świadomości religijnej. Ponadto młodzież czyta prasę o charak-

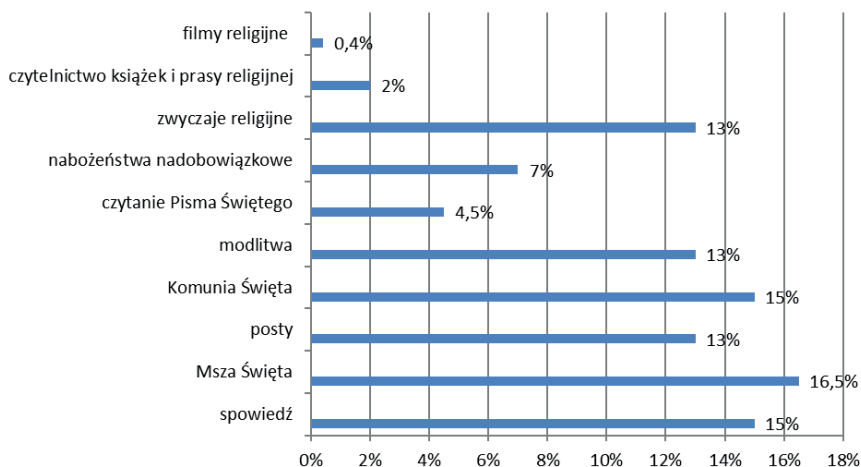
terze religijnym – czyni to jednak jedynie 2,5%; 2% wybiera książki o charakterze religijnym. Jedynie dwie osoby spośród badanych (1%) wskazało, iż to wydarzenia z życia prowadzą do pogłębienia ich świadomości religijnej.



Wykres 2. Sposoby pogłębienia świadomości religijnej

Źródło: badania własne

Respondentów zapytano również bezpośrednio o to, czy spełniają praktyki religijne. 80% badanych to osoby, które określiły się jako praktykujące. Z kolei 20% badanych twierdzi, iż nie spełnia żadnych praktyk religijnych. Zapytano zatem, jakie praktyki religijne młodzież spełnia.



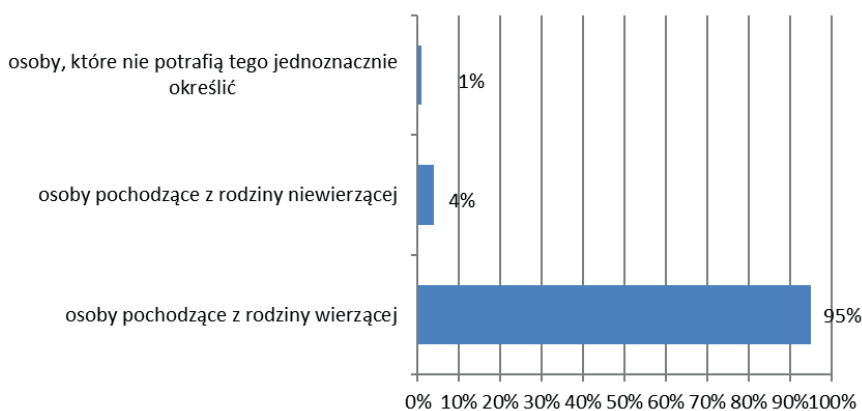
Wykres 3. Spełniane praktyki religijne

Źródło: badania własne

Do najważniejszych praktyk spełnianych przez młodzież należy: uczestnictwo we Mszy św. (16,5%), przystępowanie do Komunii św. (15%) oraz spowiedź (15%). Ponadto istotne znaczenie dla badanych ma także modlitwa, przestrzeganie zwyczajów religijnych i postów (po 13%). 7% respondentów wskazało, iż uczestniczy w nabożeństwach nadobowiązkowych, a 4,5%, że czyta Pismo św. Z badań wynika także, iż jedynie 2% czyta książki i czasopisma religijne, a zaledwie 2 osoby (0,4%) ogląda filmy o tematyce religijnej.

Zapytano zatem badanych, czy w swoim życiu doświadczyli obecności Boga. Z udzielonych odpowiedzi wynika, iż 57% respondentów doświadczyło Jego obecności i działania w swoim życiu, natomiast 43% odpowiedziało przecząco.

Ponieważ jednym z ważniejszych środowisk oddziałujących na kształtowanie się postaw religijnych młodzieży jest rodzina, zapytano respondentów o opinię na temat jej religijności.



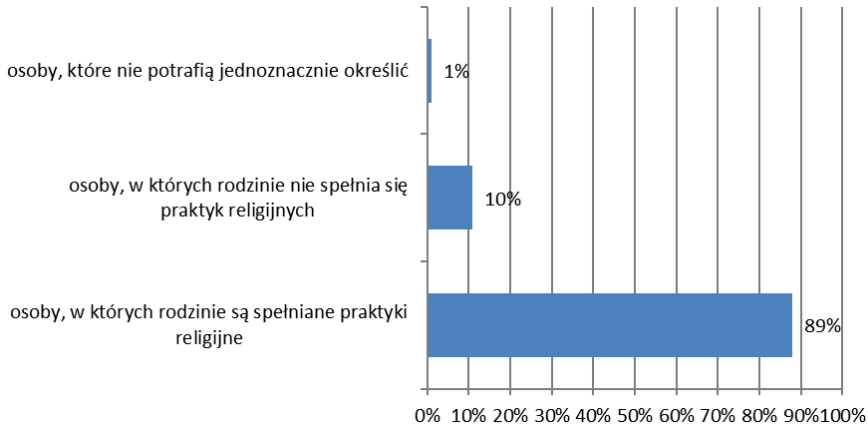
Wykres 4. Opinia badanych o religijności rodziny pochodzenia

Źródło: badania własne

Zdecydowana większość respondentów (95%) wskazało, iż pochodzi z rodziny wierzącej. Zaledwie 4% zadeklarowało, że ich rodzina nie wierzy w Boga. Jedynie 1% stanowiły osoby, które nie potrafiły jednoznacznie dokonać tej oceny.

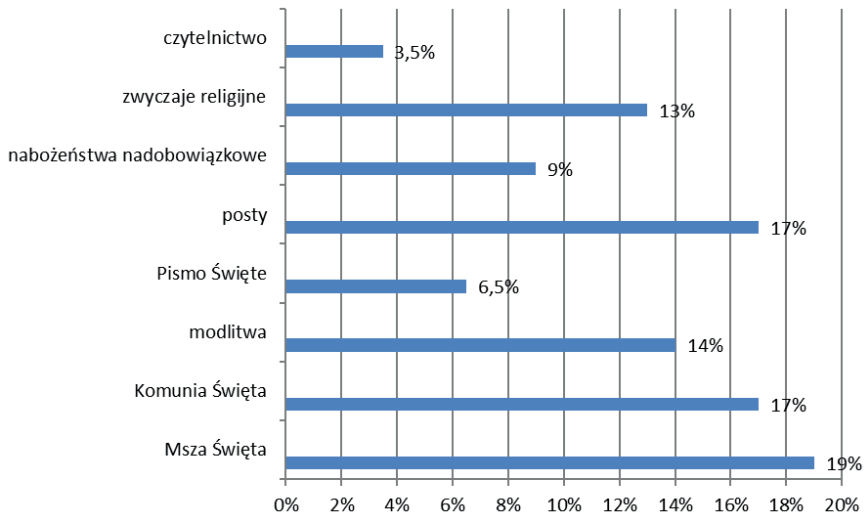
Zapytano zatem, czy w rodzinach osób badanych spełniane są praktyki religijne.

89% respondentów zadeklarowało, że pochodzi z rodzin, w których spełnia się praktyki religijne. 10% młodzieży wskazało, że w ich rodzinie nie spełnia się żadnych praktyk religijnych, a 1% badanych nie potrafi jednoznacznie tego określić. Dane wskazują zatem, że nie wszystkie rodziny, które zostały ocenione przez młodzież jako wierzące, praktykują swoją wiarę.



Wykres 5. Spełnianie praktyk religijnych w rodzinie

Źródło: badania własne

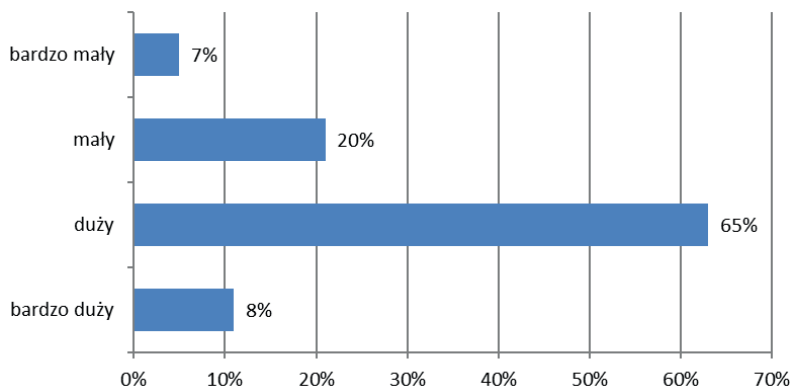


Wykres 6. Praktyki religijne spełniane w rodzinach badanej młodzieży

Źródło: badania własne

W rodzinach badanej młodzieży najczęściej spełnianymi praktykami religijnymi są: uczestnictwo we Mszy św. (19%), przystępowanie do Komunii św. oraz przestrzeganie postów (po 17%); modlitwa (14%), a także przestrzeganie zwyczajów religijnych (13%); uczestnictwo w nabożeństwach nadobowiązkowych (9%). Zaledwie 6,5% wskazuje, że w rodzinie czyta się Pismo św. Najrzadziej spełnianą praktyką religijną (tylko 3,5%) jest czytanie książek i czasopism o charakterze religijnym.

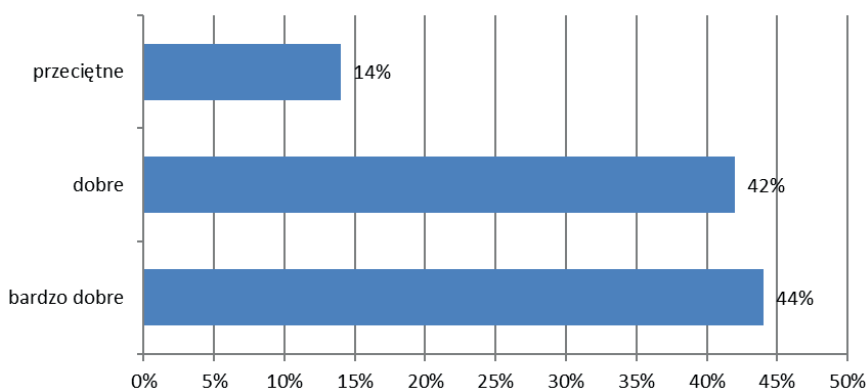
Poproszono zatem młodzież o podjęcie próby oceny wpływu rodziny na ich postawy religijne.



Wykres 7. Wpływ rodziny na postawy religijne badanych

Źródło: badania własne

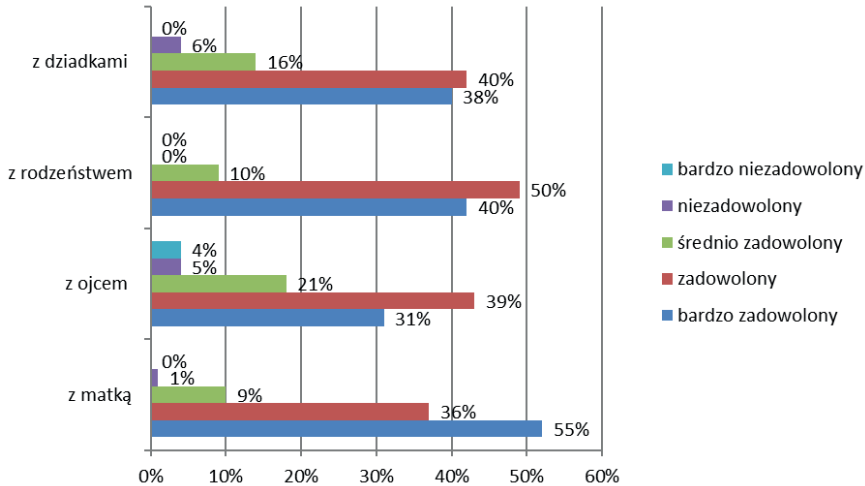
Z prezentowanych na wykresie danych wynika, że wpływ rodziny na postawy religijne młodzieży jest duży (65%). 20% badanych uznało, że oddziaływanie rodziny na ich postawy religijne jest małe; 8% respondentów określiło je jako bardzo duże. 7% wskazało, iż jest ono bardzo małe. Sumując, zaznaczyć należy, że zdecydowana większość młodzieży (73%) oceniła wpływ rodziny jako *duży* i *bardzo duży*.



Wykres 8. Opinia młodzieży na temat relacji panujących w domu rodzinnym

Źródło: badania własne

Niemal połowa badanych (44%) wskazała, iż panujące w ich domu relacje są bardzo dobre. Niewiele mniej (42%) określiło je jako dobre. 14% respondentów natomiast odpowiedziało, że są one przeciętne. Dodac również należy, że żaden respondent nie określił relacji panujących w domu jako złych czy bardzo złych.

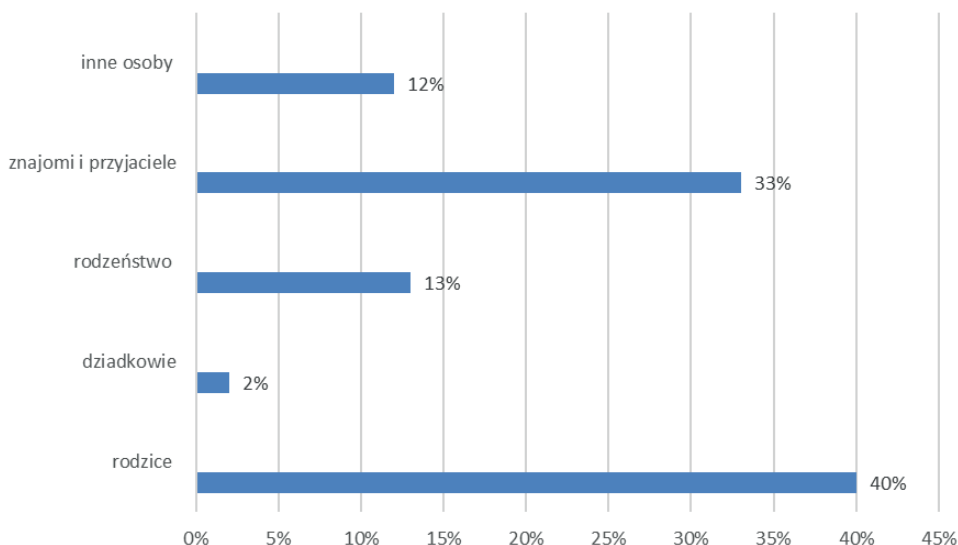


Wykres 9. Opinia młodzieży na temat stopnia zadowolenia z relacji z najbliższymi

Źródło: badania własne

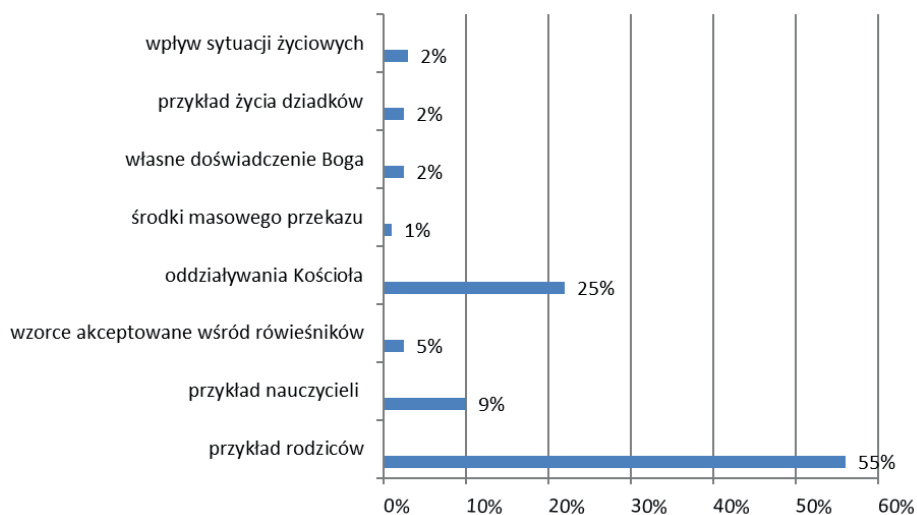
W ramach prowadzonych badań zapytano młodzież o stopień zadowolenia z relacji z bliskimi. Na pytanie o stopień zadowolenia z relacji z matką najczęściej – 55% – co stanowi nieco ponad połowę respondentów – odpowiedziało, że są bardzo zadowoleni z tej relacji. Wśród objętej badaniami młodzieży żadna osoba nie wskazała że jest bardzo niezadowolona. Z relacji z ojcem badani są w większości zadowoleni (39%). Pojawiają się już jednak osoby bardzo niezadowolone ze swojej relacji z ojcem (4%). 50% badanych jest zadowolonych ze swoich relacji z rodzeństwem, a 40% bardzo zadowolonych. Żadna osoba nie wskazała w badaniu, że jest niezadowolona czy bardzo niezadowolona ze swoich relacji z rodzeństwem. Z relacji z dziadkami młodzież jest w większości (40%) zadowolona i bardzo zadowolona (38%). Należy także podkreślić, iż żadna z badanych osób nie wskazała, że jest bardzo niezadowolona z tych relacji.

Młodzież w pierwszej kolejności zwraca się o pomoc w sytuacji trudnej do swoich rodziców (40%). Niewiele mniej, ponieważ 33% badanych, prosi o pomoc przyjaciół i znajomych, a 13% rodzeństwo. Zaledwie 2% zwraca się z tym do dziadków. Warto podkreślić, że 12% badanej młodzieży szuka pomocy u innych – swojej sympatii, Boga, wujka, cioci, kuzynki, księdza.



Wykres 10. Osoby, do których badani w pierwszej kolejności zwracają się o pomoc

Źródło: badania własne



Wykres 11. Opinia badanych na temat uwarunkowań ich postaw religijnych

Źródło: badania własne

Na podsumowanie poproszono respondentów, by dokonali oceny, które środowiska oraz wydarzenia w ich życiu odegrały największą rolę w kształtowaniu postaw religijnych. Najwięcej badanych (55%) wskazało, iż największe znaczenie miał przykład życia rodziców. Znaczna grupa badanych (25%) wskazała, że to

Kościół w największym stopniu się do tego przyczynił. 9% badanych stwierdziło, że to szkoła i uczący w niej nauczyciele w sposób decydujący przyczynili się do ukształtowania ich postaw religijnych. Znacznie mniej (5%) młodzieży wskazało wzorce akceptowane w grupie rówieśniczej. Po 2% zadeklarowało, że były to różne wydarzenia życiowe, a także własne doświadczenia związane z Bogiem oraz przykład życia dziadków. Tylko jedna osoba (1%) zadeklarowała, że największy wpływ na kształtowanie jej postawy religijnej miały środki masowego przekazu.

Wnioski

Większość badanych wskazała, że pochodzi z rodziny wierzącej (95%). Młodzież przejawia zadowolenie ze swoich relacji z bliskimi. 55% młodzieży określa, że jest bardzo zadowolona z relacji z matką, znacznie mniej (31%) z ojcem. Tendencję potwierdza fakt, iż ankietowani, mając jakiś problem, w pierwszej kolejności zwracają się o pomoc do rodziców (40%), w dalszej – do znajomych (33%).

Przeprowadzone badania pokazują, iż młodzież w zdecydowanej większości (81%) deklaruje, iż jest wierząca, także chętna (64%), by pogłębiać swoją świadomość religijną. Czynią to przede wszystkim poprzez uczestnictwo w katechezie, ale także oglądając różnorodne filmy o tematyce religijnej. Istotne znaczenie dla rozwoju świadomości religijnej młodzieży ma także oddziaływanie jej rodziny. Zdecydowanie mniejsze znaczenie ma spełnianie praktyk religijnych, przynależność do wspólnot parafialnych oraz korzystanie z materiałów dostępnych w Internecie. Warto przy tym nadmienić, iż wśród badanych pojawiali się tacy respondenci, którzy deklarowali, że nie czynią niczego, by pogłębiać swoją świadomość religijną, po czym wskazywali jednak sposoby, za pomocą których to czynią. Przypuszczać zatem należy, iż te osoby faktycznie nie dokładają starań, aby pogłębiać swoją świadomość religijną, ale do jej pogłębiania dochodzi niezamierzenie. Z przeprowadzonych badań wynika także, iż młodzi ludzie w większości (80%) realizują praktyki religijne (udział w Eucharystii, przystępowanie do Komunii św., spowiedź, modlitwa, przestrzeganie postów oraz zwyczajów religijnych). Rzadziej wskazują czytelnictwo książek i czasopism religijnych, uczestnictwo w nabożeństwach nadobowiązkowych oraz czytanie Pisma św. Badania wskazują jednoznacznie, iż młodzież spełnia przede wszystkim te praktyki religijne, jakie spełniane są w jej rodzinie. Przyjąć należy zatem, że decydujący wpływ na kształtowanie postaw religijnych młodzieży ma właśnie to środowisko.

Respondenci wskazali, że wpływ rodziny na jej postawy religijne jest *duży* i *bardzo duży* (łącznie 73%). Należy przy tym dodać, że badani w większości (55%)

ocenili, że to przykład życia rodziców w największym stopniu przyczynił się do ukształtowania ich postaw religijnych. Zdecydowanie mniejszy wpływ ma w tym procesie szkoła (9%) oraz wzorce akceptowane przez rówieśników (5%). Środowiskiem wychowawczym natomiast, które ma znaczący wpływ na kształtowanie postaw religijnych młodzieży, jest Kościół, wspólnota religijna. Badania wskazują, że jest on najważniejszym po rodzinie środowiskiem wychowawczym warunkującym kształtowanie postaw religijnych młodzieży licealnej (25%), przede wszystkim poprzez katechezę, sprawowane sakramenty i nabożeństwa. Uzyskane dane jednoznacznie wskazują także, iż według młodzieży środki masowego przekazu nie mają tak dużego wpływu. Jedynie 1 osoba (1%) zadeklarowała, że takie oddziaływanie istnieje.

Zamiast zakończenia

W prezentowanych badaniach deklaracje młodzieży wobec wiary i praktyk kształtują się na wysokim poziomie. Nie ulega jednak wątpliwości, iż uwzględniając to, jak ważne jest oddziaływanie rodziny na kształtowanie postaw religijnych młodego człowieka, należałoby zastanowić się, w jaki sposób otoczyć jeszcze większą troską polskie rodziny i udzielić im nie tylko poradnictwa specjalistycznego, interwencji kryzysowej, wsparcia psychologicznego, socjalnego, ale nade wszystko duszpasterskiego.

Zaprezentowane wybrane wskaźniki religijności młodzieży jedynie w ogólnym zarysie charakteryzują stosunek tej zbiorowości wobec religii. Nakreślonego profilu religijności młodzieży nie można traktować jako mającego charakter uniwersalny. Młodzież podlega bowiem ciągłym zmianom, podobnie zresztą jak cała rzeczywistość społeczna, w której ona funkcjonuje. Należałoby zatem zaplanować i cyklicznie prowadzić pogłębione badania obejmujące szeroki wachlarz uwarunkowań postaw religijnych młodzieży w kontekście zachodzących społecznych zmian.

Bibliografia

- Adamczyk T. (2012), *Praktyki religijne*, [w:] E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t. 16, Lublin, s. 248–250.
- Batory A. (2013), *Uczucia*, [w:] E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t. 19, Lublin, s. 1281–1282.
- Chlewiński Z. (1991), *Dojrzałość: osobowość, sumienie, religijność*, Poznań.

- Durkheim E. (1990), *Elementarne formy życia religijnego. System totemiczny w Australii*, Warszawa.
- Finke M. (1996), *Pedagogika wiary*, Poznań.
- Gosztyła T. (2010), *Rodzinne uwarunkowania dojrzałej religijności młodzieży*, Lublin.
- Królikowski P. (2013), *Uczucia*, [w:] E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t. 19, Lublin, s. 1282–1283.
- Mariański J. (1994), Rodzina jako środowisko wychowania religijnego, *Przegląd Religioznawczy*, 3, s. 59–75.
- Mariański J. (2012), *Religijność*, [w:] E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t. 16, Lublin, s. 1416–1418.
- Mastej J. (2012), *Praktyki religijne*, [w:] E. Gigilewicz (red.), *Encyklopedia Katolicka*, t. 16, Lublin, s. 248.
- Podczasik M. (2014), Rodzina i religijność jej dzieci a stosunek do wiary, *Family Forum*, 4, s. 163–182.
- Prężyna W. (1981), *Funkcja postawy religijnej w osobowości człowieka*, Lublin.
- Skwira P. (2019), *Spoleczne i rodzinne uwarunkowania postaw religijnych młodzieży licealnej*, praca niepublikowana, Lublin.
- Stepulak M.Z. (2010), *Relacyjny wymiar rozwoju osobowego w systemie rodzinnym*, Lublin.
- Strzelec M. (1994), Wpływ rodziny na religijność dzieci szkolnych w świetle badań socjologicznych, *Przegląd Religioznawczy*, 3, s. 125–137.
- Walesa C. (2005), *Rozwój religijności człowieka*, t. I: *Dziecko*, Lublin.
- Wysocka E. (2000), *Młodzież a religia. Społeczny wymiar religijności młodzieży*, Katowice.
- Zaręba S.H. (2010), *Rodzina – religia – społeczeństwo*, Warszawa.



Emilia Wieczorek*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

The concept of social liberalism of Frederick August von Hayek

KEYWORDS

liberalism, democracy, equality, individualism, freedom, spontaneous order, freedom, functions of law

ABSTRACT

Emilia Wieczorek, *The concept of social liberalism of Frederick August von Hayek*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 97–110, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.7

According to some criteria, social liberalism is considered to be one of the types of liberalism. These studies are a reflection on Frederick August von Hayek's concept of social liberalism, who is a supporter of political and economic freedom, but above all, individual freedom. This analysis aims to present the leading ideas of his social philosophy in the area of the function of the state, democracy, freedom, spontaneous order of individualism and equality.

Frederick August von Hayek – biographical findings

Friedrich August von Hayek was born on 8 May 1899 in the Austrian capital, Vienna. He came from an affluent and educated family. His father was a doctor in the State Health Service and a lecturer in geography and botany at the University of Vienna. His brothers were professors of anatomy and chemistry. With the outbreak of World War I, Friedrich von Hayek joined the Austro-Hungarian army. He did not suffer any serious injuries while serving on the Italian front, and was awarded for his activities. After the war, he began his education at the renowned University of Vienna. His broad interests led him to study as many as four facul-

* ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5523-1506>.

ties: economics, psychology, law and political science. His passion for science and perseverance contributed to the fact that he graduated with a doctorate in law and political science.

Hayek's views were formed during the time of his studies. Initially, he presented socialist views, but after numerous speeches by Ludwig von Mises and Friedrich von Wieser, his beliefs changed significantly. It should be pointed out that the aforementioned authors represented the so-called 'Austrian school'. Undoubtedly, the numerous speeches and contact with Mises' and Wieser's philosophy resulted in the fact that in their final form Hayek's views were so important that he himself became the most significant representative within this trend and thus a significant figure in what became known as the new Viennese school.

The 1920s were a period of great popularity for Hayek, which was the result of the economic doctrines he proclaimed. It is worth pointing out that his key opponent during this period was J.M. Keynes. 1938 brought the annexation of Austrian territory to the German Reich. On the basis of these events, Hayek chose British citizenship, and soon, after just a few years, he became an appointed member of the British Academy. At the age of 85, in 1974, he received the Nobel Prize. It was awarded to him for his overall work on the concept of monetary and economic fluctuation, as well as for a detailed study of the correlations between economic, social and institutional phenomena. The Nobel Prize was not the only accolade he received for his work. However, it brought him unquestionable fame (Brożek, 2016: 2–5). It is worth pointing out that on the basis of English-speaking sources, Hayek's achievements are described with great respect and appreciation:

The Academy is of the opinion that von Hayek's analysis of the functional efficiency of different economic systems is one of his most significant contributions to economic research in the broader sense. From the mid-thirties he embarked on penetrating studies of the problems of centralized planning. As in all areas where von Hayek has carried out research, he gave a profound historical exposé of the history of doctrines and opinions in this field. He presented new ideas with regard to basic difficulties in "socialistic calculating", and investigated the possibilities of achieving effective results by decentralized "market socialism" in various forms. His guiding principle when comparing various systems is to study how efficiently all the knowledge and all the information dispersed among individuals and enterprises is utilized. His conclusion is that only by far-reaching decentralization in a market system with competition and free price-fixing is it possible to make full use of knowledge and information¹.

¹ Material available online: <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1974/press-release/>, accessed: 4.05.2020.

Friedrich August von Hayek died in 1992, at the age of 103, in Freiburg im Breisgau.

Key social concepts in the scientific activities of Friedrich August von Hayek

Social liberalism is also known as cultural and moral liberalism. It is seen as a set of views on private life and culture. It emphasizes opposition to state interference in the private life of citizens. It also opposes social oppression which, through marginalisation, exclusion and even, in extreme cases, annihilation has led to a reduction in individual self-expression. A common example of social liberalism is opposition to state regulations which focus on art, sexual behaviour, contraception and gambling. On the basis of the subject literature:

(...) the so-called social liberalism, also defined by such adjectives as: social, new, reforming, radical, modern, revisionist, statist or progressive. This type of liberalism is characterised by the combination of liberalism with democracy and social justice, and today, thanks to e.g. John Rawls, Richard Rorty, Bruce and John Gray, the search for institutions that guarantee stable peaceful coexistence and cooperation in a single political society of people with different visions of good life (Sepczyńska, 2014: 464, also see: Kwaśnicki, 2000: 86, also see: Rau, 2000: 66–86, also see: Sepczyńska, 2010: 199–202).

Friedrich August von Hayek is presented in the literature as an outstanding and unquestionable promoter of liberal thought. Analysing the whole of the author’s work, there is no doubt that his theoretical system is a network of connections between such notions as democracy, liberalism, free market, community in an atomistic perspective, negative and positive freedom, neutrality, and ethics. The analysis of Hayek’s concept of social liberalism in these discussions will be based on the predominant ideas in the concept, which are presented in Figure 1.

DEMOCRACY	FUNCTIONS OF THE STATE	FREEDOM
LIBERALISM		
EQUALITY	INDIVIDUALISM	SPONTANEOUS ORDER

Figure 1. Leading ideas in Friedrich von Hayek’s concepts of social liberalism

Source: own study

The aim of these considerations is therefore to analyse the key ideas in Hayek's social philosophy in the area of the functions of the state, democracy, freedom, the spontaneous order of individualism and equality.

I. Freedom

Considering the key social concepts in Friedrich August von Hayek's scientific activity requires noting that the author referred to two liberalist trends. The first trend, the continental one, is characterised by a rationalist profile. The second trend, the Anglo-Saxon, advocates tradition, customs and religious and moral values established in culture. Hayek also made a unique distinction between two types of freedom and thus pointed to freedom of the following nature: individual-personal and socio-political. It should also be stressed that the author distinguished two commonly known forms of freedom (Musiał, 2012: 280–281). The basic difference between the two areas indicated by the author is that the first – negative freedom – should be seen as “freedom from”, while the second – positive freedom – is understood as “freedom to”. Negative freedom, which was supported by Hayek, focuses on the original liberal idea of freedom understood as the absence of external compulsion. In the author's opinion, external obstacles may restrict the individual only when they take on a social character and an arbitrary form of compulsion (Musiał, 2012: 281). Therefore, “freedom from” is understood as the absence of compulsion on the part of other individuals or institutions of a social and economic nature. It is a kind of marking of the lack of state authorities' interference in the private spheres of civic life and leaving the individuals who form society with the freedom to decide for themselves how to implement various aspects of life. It is worth stressing at this point that negative freedom is, in the author's view, characterised by the sanctioning of social and economic inequalities, and is inevitably linked to cumulative justice. This justice is created by itself, through the market, without human activity. Without the absence of an obstacle or external coercion, negative freedom gives the individual the opportunity to achieve individual goals. Analysing the meaning of a negative value allows one to observe a certain conflict of meaning. On the one hand, it has been described as negative, but the ideas it speaks of have a positive connotation. It is worth pointing out at this point that negative freedom is a necessary condition for the existence of a positive value, which means the possibility of choosing from certain options.

This understanding of positive freedom allows for a kind of identification with democracy. It should be pointed out here that, on the one hand, it gives citizens the right to assembly, to take part in elections and to influence power, but, on the other, it restricts individual freedom for the sake of equality and justice. It can there-

fore be stated with all conviction that it offers a material existence, but in an elementary form. It also affects increased egalitarianism in income distribution. We can also equate equal opportunities in life with positive freedom, but, it is worth pointing out that this affects the processes of the market mechanism. Thus it leads to frequent conflicts and to a certain idea being imposed on a social group, which is considered to be the only right and proper one. There is, therefore, a threat of majority despotism in this area of freedom and, as Walter notes, if power is in the hands of a clerical-statist apparatus that does not come from free choice, then we can talk about succumbing to the influence of the ruling elite, which, in consequence, means a threat to democracy (Walter, 2010: 1).

Friedrich August von Hayek, shaped by the views of Ludwig von Mises, who spoke of freedom in the following manner: “Man is free as long as he is free to choose the objectives and means to achieve them” (Mises, 2007: 242) and “We can therefore define freedom as a situation in which government coercion does not restrict the freedom of decision of individuals more than praxeological law” (Mises, 2007: 243), remained, under Mises’ influence, a supporter of the free market. When speaking of the concept of social liberalism in Hayek’s view, we should point to his *The Constitution of Liberty*. It is based on this Constitution that freedom manifests itself in a situation in which: “(...) the individual has a private sphere; that there is a set of conditions around him or her in which others cannot interfere” (Hayek, 2006: 27).

Based on the author’s considerations contained in the *The Constitution of Liberty*, freedom should be seen as an activity in accordance with one’s own will and beliefs, which is not transposed through the prism of the will of others. The author points out that only such circumstances are conducive to making maximum use of the potential of the human individual, which is not indifferent to the whole of society. This is justified by the conviction that society is made up of individuals. If, therefore, we allow individuals to develop unhindered within the framework of knowledge, competences and skills, then we contribute to the development of society as a whole. What is crucial in this regard is the idea of not equating freedom with wealth. As the author points out, freedom is a sign neither of wealth nor life in happiness. It is therefore up to the individual’s abilities and personality predispositions to determine in what direction his or her freedom will develop and whether he or she will thus contribute to the development of the whole of society (Hayek, 2006: 31–32).

There is no doubt that the 1960 *The Constitution of Liberty* focuses, as the title itself indicates, on the ideal of freedom. However, it is worth pointing out an extremely interesting aspect in this area. In this book, Hayek stressed the significant

role of the struggle of ideas in the field of economics. He also stressed the need for at least one generation to pass, in order to win the war against Marxism and socialism, in which state planning and Keynesian interventionism are also opposed (Musiał, 2012: 288). On the basis of these considerations, Raymond Claude Ferdinand Aron's polemic with Frederick August von Hayek becomes very interesting. Aron pointed out that:

The ideal of a society in which everyone would choose their gods and their values can only become widespread when individuals are already brought up for collective life. Hayek's philosophy assumes, by its very definition, that the results, which the philosophers of the past considered to be goals of political action, have already been achieved. In order for every person to have a private sphere of decision and choice, it is first necessary that all or most people want to live together and consider the same system of ideas and the same formula of legitimacy to be true. For society to be free, it must exist (Aron, 1972: 211).

In this polemic, it is clear that democracy is the natural environment for liberalism. Totalitarianism, on the other hand, in a similar way to the considerations on social atomisation, is treated as destructive for society. It can therefore be considered that it is an autotelic matter to reconstruct common values that should be identified with the rehabilitation of the individual, for individuals can only find space for individual independence on the grounds of a renewed community. Therefore, the cornerstone of liberalism on the basis of these considerations is an independent individual, equipped with rights (Musiał, 2012: 288)

An important issue that Hayek raises in the context of freedom is the inability to understand it without a kind of confrontation with coercion, which is an indisputable expression of its denial. However, it is not possible to eliminate coercion completely, and as Hayek points out: "coercion can only be kept to a minimum if individuals can be expected to accept as a rule to act in accordance with certain principles" (Hayek, 2006: 62). This is the result of the monopoly that the state received from a free society, which resulted in the government's strict limits on power (Hayek, 2006: 34). It is therefore worthwhile, following Hayek's example, to reflect on the very essence of coercion. It exists for a specific purpose, which can be understood as protecting the individual from the domination of others. The coercion in question should be characterised by a certain amount of wisdom and should be based on a properly constructed legal system that guarantees freedom. Unquestionable coercion against the law, understood as a set of norms and values properly sanctioned by a developed and conscious society, is an autotelic value in the pursuit of facilitating social coexistence. This is done by giving order to the diverse, often uncoordinated and chaotic activities of individuals. Therefore, when

considering the system of rights in the context of freedom in its broadest sense, a certain dualism should be pointed out. On the one hand, this system restricted individual freedom, while on the other hand, it guaranteed freedom for the general public. To sum up, on the basis of these considerations, there is a correlation between the freedom of the individual and the voluntary non-compliance with applicable standards and principles (Zagóra-Jonszta, 2018: 247).

Speaking of freedom, Hayek points to its various variations: political freedom, internal freedom and a freedom that allowed all activities to take place. Political freedom, as the name itself indicates, allows for the free election of rulers, active participation in law-making, and the absence of stigma imposed by other countries. Internal freedom, which is very individual, manifests itself in undertaking a variety of activities, but in accordance with individual will and consciousness, and therefore there is no doubt that it results from human reason. According to Hayek, the latter type of freedom is relatively dangerous. This is the result of the identification of freedom with the concept of possibility. The danger which Hayek refers to is manifested in the socialist exhortation to renounce freedom in its own name. As he concluded, individual freedom has been turned into a concept of: “collective control of conditions, and freedom in totalitarian states is suppressed in the name of freedom” (Hayek, 2006: 30). Such considerations have led Hayek to express a bold thesis about the superiority of economic freedom, without the presence of which other types of freedom have no *raison d'être*. As he wrote in *The Road to Serfdom*, economic freedom has focused on giving freedom and choice, with a certain risk of errors and their consequences (Hayek, 1996: 107).

II. Equality

Friedrich August von Hayek is the author of many eminent books, but the publication of *The Road to Serfdom* in 1944 particularly contributed to the popularization of his thought. The author focused on justice in its broadest sense. It is therefore worth pointing out at this point that Hayek was definitely not in favour of cultivating such a term as social justice. He argued that the implementation of such a term inevitably leads to antisocial behaviour. It can therefore be assumed that on the basis of the author's considerations: “The term social justice, like ‘moral stone’, does not fall into the category of error but into the category of nonsense” (Olszewski, Zmierczak, 1994: 378). The justification for this claim can be found directly in Hayek's conviction that this justice is a concept that applies directly to every individual. It is not possible to talk about justice in this way in relation to the market or society as a whole. The basis for social development, and therefore free individuals, is their equality before the law. Justice understood in this way shows that profitable

redistribution from one individual to another is contrary to both the definition of justice and, moreover, to the development of society. The basic scientific message of Hayek's activities in this area is relatively easy to read and is based on the conviction that it is not prosperity or the sacrifice of justice that is the autotelic aim of any legal and political system. The aim, however, is to be fair, which is only possible in an area of freedom under the rule of law. Hayek also pointed out that income inequality is also fair. However, it has a much more significant aim, and that is to be a factor that encourages and determines individuals' development. Therefore, by placing emphasis on this kind of justice and in order to protect individual human freedom from the actions of enserfing forces, laws should be established. However, they must be characterised by certain principles, thus upholding fundamental freedom. In this regard, Hayek has formulated three of its autotelic principles. Firstly, it should be abstract and general. Secondly, it should be universally known and simple. Thirdly, according to the Roman principle: *Dura lex, sed lex*, it should be applied equally to all individuals² (also see: Hayek, 2006, also see: Hayek, 1996).

III. Spontaneous order

Another plane is spontaneous order, which has been analysed in detail by Hayek (Hayek, 1998: 6–41, 89–104). As he indicates, the central point in the area of his social philosophy is the issue of knowledge. He focused on this particular issue when talking about the overall theory of civilisation. In the context of Hayek's deliberations we can speak of two types of knowledge. Firstly, decentralized knowledge, which concerns specific circumstances of time and place. It can be said to have a dispersed nature among individual entities. The second type of knowledge, referred to as centralised knowledge, is of an abstract and general nature, which can be applied to scientific knowledge. It should be stressed at this point that, on the basis of Hayek's work, we see decentralised knowledge as superior to centralised knowledge. In his reflections, the author referred to the conviction that no human mind (individually) is able to accumulate such resources that would allow to organize complex structures such as: social institutions, language, money, market, morals or society. According to Hayek's assumptions, it is during unconscious adaptation that an individual accumulates and transmits patterns. Individuals adapt without knowing the cause and effect relationships: individual ↔ society (Machaj, 2013: 45–61).

The concept of spontaneous order, which has already been mentioned, has replaced the previously popular term "balance". The idea in question is indicated

² Material available online: <http://www.prokapitalizm.pl/neoliberalna-obrona-wolnego-rynku-w-mysli-ludwiga-von-misesa-i-fryderyka-von-hayeka/>, accessed: 1.05.2020.

in the literature as one of the leading ideas in Hayek's scientific activity. Its basic message is that individuals who are market participants are entangled in some kind of relationship. Therefore, it is possible to talk about establishing relations in a supra-local dimension. However, the existence of these ties is a testimony to the social mobility of individuals who do not know each other. They spontaneously undertake a number of different activities together, because they have a unanimous desire to exchange the effects of their actions. Individual products are coordinated through economic activities and processes, which makes it possible to conclude that market society is an open structure. It is worth pointing out that within an open society it is not possible to obtain a convergence of the objectives that are formulated by the individuals that constitute society. An extremely interesting polemic concerning the image of order in Hayek's works perceived as a result of spontaneous evolution was conducted by Z. Leśkiewicz, who is a methodologist of social processes. He pointed out that:

The image of the real society, as Hayek presents it, is quite pessimistic. Neither the elite nor the political structure, nor the majority, nor traditional market power, i.e. business, are faithful to the values of spontaneous evolution. Hayek underlined this in the following passage: 'Does this mean that freedom is only appreciated when it is lost, that the world has to go through the black phase of socialist totalitarianism everywhere before the advocates of freedom regain their strength? Perhaps that is the case, although I hope it does not have to be.' If we are to avoid such a development, we must be able to present a new liberal programme that will attract the imagination (Leśkiewicz, Leśkiewicz, 1999: 124–125)³.

It is worth pointing out at this juncture that Hayek uses the notion of silent knowledge, which is the result of processes that are not characterised by an adaptive and selective character. This means that they limit an individual's freedom of action and allow his or her mistakes to be corrected. It should also be noted that, in G. Musiał's opinion, Z. Leśkiewicz's reflections presented above must have constituted: "an attempt to formulate a readiness to work on a new, substantive, liberal axiological order" (Musiał, 2012: 283).

IV. Individualism

Another area that should be highlighted in these considerations is Hayek's approach to individualism. He points to its two types: "true" and "false". Each of the

³ In the analysis, Z. Leśkiewicz refers to a fragment of F.A. von Hayek's considerations: *Studies in Philosophy, Politics and Economics*, The University of Chicago Press, Chicago 1980, p. 194 (also see: Musiał, 2012).

types of individualism indicated by Hayek allows the stereotype of negative connotation to be broken, which indicates the identification of individualism with egoism. The former, true individualism, is in the simplest sense a theory of society. It is an attempt to understand the forces which determine people's social life. Then there are sets of political maxims derived from this concept of society. As Hayek points out, there is no truth in the belief that true individualism postulates the existence of isolated and self-sufficient individuals, instead of recognising as a basis people whose individual character and nature are constituted, within the framework of existence, in humanity. When considering individualism, it should be pointed out that it does not constitute an apology for egoism or isolation of being. The author himself pointed to the danger that stems from manifestations of selfishness and the atomisation of society, understood as the disintegration of social bonds, directly caused by excessive individualism. The second type, "false" individualism, indicates the possibility of a free and autonomous individual. His or her basic task, together with other entities, is to create such a social order which will be based on the principles of abstract rationality and the creation of reason. Therefore, there is no doubt that individualism understood in this way focuses on the search for such a personality, which is the result of rejecting both conventions and social habits, and is also the result of conscious choices made by the individual. Therefore, the difference between the first and second type of individualism is relatively clear and concentrated between knowledge: "describing the essential elements of the order we discover in human affairs as an unforeseen result of individual actions and a concept that reduces any detectable order to a conscious project" (Hayek, 1998: 21).

An important conclusion at this point is that the theory of individualism developed by Hayek is consistent with the thesis that it is the individual who is the original decision-maker. To sum up the considerations on the subject of individualism, it is worth pointing out that the inspiration for "real" liberalism were the views of such authors as J. Locke, D. Hume, A. Smith or E. Burke. However, as Hayek points out, "false" liberalism originates from works that remain in the Cartesian rationalist trend and here we can point to encyclopaedists and physiocrats (Cudowska, 2009: 200).

V. Democracy

The idea of democracy is also an important issue for consideration. Hayek's deliberations often focused on the subject of freedom. It has been accepted that democratic governance should be the guarantor of the freedom of every individual. Though democracy is not an impeccable system, it does seem to be the best one

developed to date. This is because it appears to be a method of peaceful change. Another argument is that it seems to be an effective method of educating the majority. Hayek pointed out that: “the direction of evolution in the long run is given by ideas, and therefore by the people who disseminate them” (Hayek, 2006: 121). In considering democracy, which plays a significant role in the concept of social liberalism, it should be stressed that it does not give the right to create a law dedicated to a specific group in power. Therefore, according to the author, an individual should not: “be afraid of any universal laws that the majority may introduce, but has many reasons to be afraid of the ruling elites that the majority may impose to follow their instructions” (Hayek, 2006: 124). This claim is based on Hayek’s belief that what seems to be good for the general public is not necessarily always good. The essence of the idea of democracy derives from the assumption that power (government) must be born in a spontaneous and independent process (Hayek, 2006: 117). It should be strongly emphasised here that this process is characterised by a long and stable legal framework. However, the direction of evolution is determined by ideas behind which there are politicians, historians and intellectuals in the broadest sense. Hayek pointed out that:

People rarely know or care whether the widely accepted ideas of their time come from Aristotle or Locke, Rousseau or Marx, or from some professor whose views were fashionable among intellectuals twenty years ago. Most of them have never read works or even heard the names of authors whose thoughts and ideals have become part of their own thinking (Hayek, 2006: 121).

VI. Functions of the state

The last of the planes analysed is the functions of the state. These were in Hayek’s area of interest in connection with the growing popularity of economic interventionism and the welfare state. He clearly pointed out that the welfare state often focuses on problems other than law and order. The welfare state is therefore identified with the pursuit of social policy. In connection with protection and support aimed at the poor, people with disabilities and those struggling with other adversities, the welfare state also undertakes educational and health-related activities. Hayek stressed that there are no rational arguments to exclude a proportional increase in the state’s welfare activities as prosperity increases. There is also no rational justification for the impact of a state role or initiative in areas of social life such as social security, education or temporary subsidisation of experiments (Hayek, 2006: 255). Hayek pointed out that state interventionism is a tangible manifestation of the threat to individual freedom. However, he gave

permission in his deliberations for such actions on the part of the government, which were to focus on meeting common needs resulting from both social and economic inequalities. Nevertheless, these objectives can only be achieved by redistributing income. As Hayek pointed out, it is difficult to speak of the damage caused by such actions, because it is not the objectives, but the methods used by the state that may prove problematic. Hayek showed his acceptance of the individual objectives of the welfare state, provided, however, that only such methods are used that do not lead to the restriction of the individual and the enslavement of society (Hayek, 2006: 255).

Conclusions

Friedrich August von Hayek wrote:

Freedom is necessary to make room for the unpredictable; we want it because we have learned to expect many of our objectives to be met. Precisely because each individual knows so little, and especially because we rarely know who knows best, we trust that the independent and competitive efforts of many people will lead to something that we will like when we see it (Hayek, 2006: 42).

Hayek, who is an icon of neoliberal theory, has contributed greatly to the concept of social liberalism. He pointed to the correct understanding of one's own interest. He also stressed that people make the best decisions for themselves in every situation and no one else can make a better one. The role of knowledge coming from life experience was clearly articulated in his work. This experience consists of individual experiences, hence a third person is not able to possess it. Hayek pointed out that it is individual and spontaneous decisions that create order. Despite the passage of time, the issues discussed by Hayek remain constantly relevant. The author pointed out that it remains the duty of the state to make facilities available to all individuals and this should be done on equal terms. He also denied the conviction that it would be the state's duty to provide identical opportunities to achieve a particular position. In simple terms, the government should not interfere with individual, human activities. It then creates space to manage the available resources. According to Hayek, the idea of equality deserves a special position. This is because it is determined by the need for equality in relation to the prevailing legal standards and principles. It is precisely this equality that becomes a guarantee of freedom for every individual (Hayek, 2006: 211). However, what is important

for these considerations is that there is no certainty as to the validity of all social norms and principles, which is why the rational use of one's own reason plays such an important role. However, as Hayek emphasised: "(...) if we were to give up doing everything that is not known to us, or for which we cannot find a justification, we would probably be dead in a very short term" (Hayek, 1998: 89). Another important issue for liberals and the essence that Hayek stressed is to learn from individual mistakes. This allows us to shape the level of individual responsibility for the actions taken. The author wrote about this in the *The Constitution of Liberty*, which has been mentioned many times: "(...) freedom does not only mean good things" (Hayek, 2006: 31), he also stressed the inextricability of freedom and making mistakes: "(...) freedom and responsibility are inseparable" (Hayek, 2006: 81). In conclusion, society does not have a *raison d'être* if all people do not take responsibility for their actions. It is only in these categories that we have the opportunity to judge it.

Bibliography

- Aron R.C.F. (1972), *Études politiques*, Paris.
- Cudowska A. (2009), *Wspólnota w kulturze indywidualizmu*, [in:] J. Nikitorowicz, J. Muszyńska, M. Sobiecki (eds.), *Wspólnoty z perspektywy edukacji międzykulturowej*, Białystok.
- Brożek K. (2016), Hayek vs. John Keynes – nierozstrzygnięty spór dwóch „ekonomicznych gigantów”, *Studia Ekonomiczne, Prawne i Administracyjne*, nr 1.
- Hayek F.A. von (1996), *Droga do zniewolenia*, transl. by K. Gurba, L. Klyszcz et al., Kraków.
- Hayek F.A. von (1998), *Indywidualizm prawdziwy i fałszywy*, [in:] *Idem, Indywidualizm i porządek ekonomiczny*, transl. by G. Łuczkiwicz, Kraków.
- Hayek F.A. von (2006), *Konstytucja wolności*, transl. by J. Stawiński, Warszawa.
- <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/1974/press-release/>, accessed: 4.05.2020.
- <http://www.prokapitalizm.pl/neoliberalna-obrona-wolnego-rynk-u-w-mysli-ludwiga-von-misesa-i-fryderyka-von-hayeka/>, accessed: 1.05.2020.
- Kwaśnicki W. (2000), *Historia myśli liberalnej*, Warszawa.
- Leśkiewicz I., Leśkiewicz Z. (1999), *Zarys metodologii ekonomii*, part II and III, Szczecin.
- Machaj M. (2013), *Kapitalizm, socjalizm i prawa własności*, Warszawa.
- Mises L. von (2007), *Ludzkie działanie. Traktat o ekonomii*, Warszawa.
- Musiał G. (2012), Wiodące idee w filozofii społecznej Friedricha Augusta von Hayeka, *Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria* 2(82), Warszawa.
- Olszewski H., Zmierczak M. (1994), *Historia doktryn politycznych i prawnych*, Poznań.
- Rau Z. (2000), *Zarys myśli politycznej XIX i XX wieku*, Warszawa.
- Sepczyńska D. (2010), *O relacjach logos i praxis na marginesie definicji liberalizmu*, [in:] *Logos i praxis. O skuteczności myślenia*, A. Biegalska, M. Jagłowski (eds.), Olsztyn.

- Sepczyńska D. (2014), *Liberalizm społeczny w Polsce. Przypadek Wojciecha Sadurskiego*, [in:] *Liberalizm nad Wisłą XIX-XXI wiek. Koncepcje – ludzie – działalność*, E. Krasucki, T. Sikorski, A. Wątor (eds.), Szczecin.
- Walter P. (2010), *Deformacje demokracji w myśli Friedricha Augusta von Hayeka*, <http://www.racjonalista.pl/kk.php/s,782>, accessed: 4.05.2020.
- Zagóra-Jonszta U. (2018), Wolność w ujęciu Misesa, Hayeka i Ordoliberalistów, *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe. Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*, nr 349.



Hanna Rugała*

Akademia Pomorska w Słupsku

Media in human life – their role and significance for social development and functioning

KEYWORDS

educational environment, educational impact, media, media messages, virtual reality

ABSTRACT

Hanna Rugała, *Media in human life – their role and significance for social development and functioning*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 111–118, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.8

The media serve as a tool used for transmitting information, as well as a centre of social life. There is no doubt that over time they also became one of the most dominant areas of activity for children and young people. The paper aims to present the role and importance of the media in the lives of every human being, with particular emphasis on the young generation. The author takes a closer look at the media as an educational environment shaping society's behaviour and way of thinking. The paper also outlines several examples of the impact and consequences that the use of mass media has on health and social functioning.

Introduction

For many years, the media have been a common space for social life, but functioning while staying online all the time still requires awareness-raising and analysis of its impact on proper development. It is hard to come up with an explicit conclusion on whether the world of information technology is working for the benefit or to the detriment of society; after all, one cannot deny the significance

* ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4100-4986>.

of all the achievements, benefits and development stimulated by media and information technology to date; nor can technological progress or its impact on our lives be dismissed, even if a clear assessment of its impact on social relations poses a challenge. This technological dualism is an area of analysis for scholars working in various scientific disciplines. In the case of teachers, the most interesting issues revolve around human beings and changes in personality, the way of thinking and behaviour which are directly or indirectly caused by the use of media. This paper outlines the significance of media as an environment of human life, in particular as an educational environment for children and young people. The author points out various consequences of their use, including the risks posed by the media concerning the functioning of the family, health, education of the young generation and proper functioning in society.

The definition of the media is neither unambiguous nor standardised, due to the changes it undergoes as technologies develop. The term *media* can be approached from two points of view in terms of the scope of its meaning. In a broad sense, the term concerns “all technologies, which enable recording and transmitting information in time and space” (Huk, 2011: 19–20). Agnieszka Rogulska cites a more elaborate definition of the media, originally coined by Waclaw Strykowski – “Media concern all kinds of materials, objects, devices, programmes that transmit information from sender to recipient in the form of messages and trigger various types of activities among the recipients – intellectual, emotional, verbal, and manual. Thus, media include: textbooks, magazines, images on boards and screens, videos, radio, television, computers, multimedia software, and the Internet” (Rogulska, 2012: 20). A narrower approach to this concept entails focusing on the information technology devices that enable direct or indirect interaction and communication between sender and recipient, which includes the Internet, television, computer, video games, mobile phone, and television commercials (Rogulska, 2012: 21) This paper focuses mainly on television and the Internet, since, according to the studies and surveys¹ (Omyła-Rudzka, Feliksiak, 2019: 1–2), they are characterised by the highest frequency of use as the source of current information about the world.

Media as a living environment

Media have grown to become the main area of functioning for humans, as well as a source of experiences influencing the way of thinking, type and intensity of experiencing emotions and behaviour. Through the mass media, people get access

¹ Study source: CBOS.

to news and information of various kinds, which undoubtedly have an impact on shaping individuals' attitudes. The virtually unlimited availability of media has had an unprecedented result in the fact that starting from an early age, children's experiences are mostly visual and media-oriented in nature (Nowicka, 2012b: 157). These days, however, one can also bring up media as an educational environment in the context of a person's lifelong functioning in virtual reality. With the development of technology, new spaces for existence emerge, with the profile and scope of the activities that one can engage in with the help of mass media changing constantly. From a medium which used to fulfil the role of a source of entertainment and information, the media turned into a centre for establishing and maintaining social contacts, a workplace, space for charitable activities, exchange of views and ideas, as well as a source and means of cultural transmission. The media also play an important social role in several different dimensions as an educational environment, since first and foremost they shape the individual and collective imagination. What is more, they also offer a space where public issues, both local and global, depending on the reach of the media, can be presented, discussed and resolved, thus influencing the entirety of our lives, not only in the social aspect, but also in terms of individual choices and actions. Influence is "a long-term process that manifests itself in changes in attitudes, views, behaviours, as well as aesthetic and moral judgements" (author unknown², 2010). The type and intensity of the impact of the same information broadcast by the media may be different for various individuals. This difference stems from the viewer's unique personal experiences, personality, predispositions, and indirect factors that enhance, limit, or eliminate the effectiveness of media influence on humans (author unknown, 2010). There are many classifications of the media's impact on human beings and their surrounding reality. In the context of an individual, one of the most noteworthy models of media influence encompasses direct, deferred, subconscious and external influence (author unknown, 2010). Direct influence is the immediate impact on the emotions and thought process of the recipient of a media message. Deferred or cumulative impact is based on the principle of deepening – the media message has a slight impact, which then adds up to earlier impacts and after some time causes significant changes in the recipient's attitude. Subconscious influence works in a similar way to cumulative influence: initially, the recipient is not aware of this influence, which is why they may be indifferent to the information that they see; however, after some time, in an appropriate context, emotional tension triggered

² Source: media education blog, <http://technikamedialna.blogspot.com/2010/08/2212-media-jako-srodowisko-wychowawcze.html>, accessed: 30.05.2020.

by a given media message is released. External influence works on the basis of people's natural tendency to imitate, and as a result, it affects the psycho-emotional state through content that presents moral and ethical attitudes.

If media messages can have such a broad range of influences on people's attitudes and how they function in the world, looking at the functions that the media play in the modern world is just as worthwhile. Citing Małgorzata Łobacz, we can distinguish the basic functions of media relevant to the pedagogical aspect (Nowicka, 2012b: 167–170.) The information function satisfies the individual's need and right to information by providing the opportunity to participate in events from around the world. The educational function may be approached in two different ways – as intentional, previously thought-out and planned educational activity, as well as an unintentional push to adopt certain attitudes by presenting behavioural models using the example of protagonists and characters. The entertainment function concerns providing entertainment by presenting theatre, film, music and literature, so that the media has a compensatory and supportive role in relieving stress and tension. The integration function enables bringing together a group of recipients of the same content. The opinion-forming function is realised through forming the opinions of the recipients of media messages, promotes growth and activity, diversifies interests and pushes the individuals to change.

In conclusion, the media serve not only as a tool for conveying information, but also as a living space created for and by human beings. The virtual world affects people and their ways of functioning on par with the real world. Regardless of the place of interaction, whether online or in the real world, the person is always the same, and as a result, their actions and behaviours can spill over between these two spaces. For these reasons, the clear division between the real world and virtual world is becoming increasingly invisible, as the boundaries of the online and offline worlds are starting to blur, making it difficult for us to distinguish between moments of unambiguous presence in the virtual and real worlds.

Media and spheres of human development and functioning

As the author has already noted, modern media is more than a source of entertainment and information. “Content presented by the media enables the audiences to align themselves with the contemporary world, accelerate changes in education, sensitise them to culture, and facilitate the formation of social ties” (Nowicka, 2012b: 157). The media shape world views, behaviour patterns and attitudes

affecting human functioning. This impact can be either positive or negative, with benefits or losses to a person's physical, mental and social condition, which is why it is worth taking a brief look at the issue of the media's influence on other spheres of life. Due to the sheer multitude of these spheres – a person as a child, parent, student, employee, employer, consumer, gamer, etc. – only selected examples of opportunities and threats of the media for children and adolescents in the area of family, education and health will be presented.

Media and the family

The media can have an impact on the process of family integration thanks to the family spending time together while using media and receiving media messages. By spending their free time in front of the TV or on the Internet, individual family members can get to know each other's interests, find common topics for conversation and exchange views on the content they have watched, which helps bring the family closer, strengthen their ties and shape identity. However, the media can also contribute to the disintegration of the family. This happens when the use of modern technology leads the household members to become shut in their own personal worlds, which results in a loosening of bonds and a limiting of mutual contacts with other family members. Such a phenomenon can lead to serious negative effects regarding the proper social and moral development of children and youth (Nowicka, 2012b: 167–170).

Media and education

The media contribute to the dissemination of knowledge thanks to the high availability of information and modern technologies that facilitate its popularisation and acquisition. Dynamic technological progress promotes the development of civilisation, which forces individuals to keep their knowledge and information up to date. This process is fostered by the media by presenting the achievements of science, technology and art. By doing so, they make it possible to equalise the level of knowledge of children from different backgrounds, while expanding their collective cognitive field by giving them better access to the surrounding reality (Nowicka, 2012b: 168). Excessive or inappropriate use of media can result in intellectual passivity, leading to reduced intellectual effort, independent thinking and understanding of content; neglect of school duties, impoverishment of vocabulary, neglect of the development of correct pronunciation, as well as disruption of cognitive functions – in some cases, this may lead to a lack of opportunities to continue education (Nowicka, 2012b: 171).

Media and health

Improper or excessive media use can also result in negative consequences for one's health. These changes may be temporary or permanent, but they are always destructive, both physically and psychologically. The most significant threats to physical health include visual impairment, postural defects, scoliosis, decreased mobility, and obesity (Nowicka, 2012b: 171). The main threats to mental health include media addiction, weakening of the nervous system manifested by fatigue, distraction, anxiety attacks, memory disorders; neurological dysfunctions – screen epilepsy, neuroses; reduced intellectual capacity – mental laziness and reduced abstract thinking skills (Nowicka, 2012b: 171–172).

Media and social behaviour

Media addiction affects not only physical and mental health but also social behaviour. This concerns the dangers and risks connected with improper social functioning outside the virtual world – problems with interpersonal relations, social isolation, sense of alienation and loneliness (Jopek, 2018: 35). One can also distinguish risks associated with the disruption or weakening of interpersonal contacts (with the family, peers or teachers) and a reduction in the ability to establish such contacts (Jopek, 2018: 29). Excessive media use may result in less engagement in relationships with other people, as well as lower satisfaction from establishing social contacts (Wrona, 2014: 85). Aggression is yet another dangerous antisocial behaviour, which can be divided into reactive aggression, related to the process of relieving tensions and frustrations, and instrumental aggression, using force in order to obtain various benefits (Jopek, 2018: 30).

Risks of the Internet

The Internet is a particularly popular medium these days, which makes it a worthwhile object of analysis concerning the risks and dangers associated with media use, since being an Internet user involves dangers that do not concern other types of media and are therefore dangers specific to the Internet. The aforementioned aggression, which in relation to the Internet is referred to as electronic aggression, is one of such issues. Electronic aggression concerns “all acts of aggression carried out through information and communication technologies” (Jopek, 2018: 31). This phenomenon encompasses various kinds of violence, as well as several specific groups of other Internet users at whom it is directed. One variation of such violence is electronic bullying, or cyberbullying, which involves persistent aggressive behaviour aimed at harming another person or causing psychological discomfort

(Jopek, 2018: 32). Cyberbullying comprises harassment, intimidation, blackmail and stalking using pictures, videos or text messages. The phenomenon of hate speech, especially racist and xenophobic messages, is yet another kind of electronic aggression (Jopek, 2018: 31–32). Another risk concerns access to inappropriate content, especially related to the sphere of sexuality – nudity, pornographic materials, sexualised messages, as well as incentivising the sharing of nude pictures (Wrona, 2014: 89–91). However, this also concerns materials depicting violence, vulgarity and cruelty (Jopek, 2018: 34). Another type of threat connected with the Internet concerns stealing and exploitation of data – hacking, identity theft and phishing. All the threats mentioned above, as well as others that are not included in this list, are referred to as social cyberpathologies, as they concern inappropriate online behaviours that pose a threat to people’s mental health and proper social functioning (Jopek, 2018: 29).

Conclusions

Bogdan Suchodolski stated that “the most important thing for education today is to shape people so that they will be able to live in the conditions of modern civilisation, so that they will be able to cope with the tasks they will have to face, so that they will be able to take advantage of the opportunities for cultural development it provides, so that they will know what to strive for and how to do it, and so that they know where they should look for the joy of life” (Suchodolski, 1968: 16) and this thought seems particularly topical in this day and age. The media undoubtedly bring a new quality to our lives: they make it easier to establish and maintain social contacts and to take action thanks to the speed, accessibility and sheer multitude of information, tools and functions. However, all the advantages may turn into disadvantages if they are used in a careless manner. The opportunities and threats of the media indicated in this paper require constant analysis, especially in the context of developing solutions that will eliminate the negative effects of the influence of mass media. In order to be a conscious participant of virtual reality, one should keep in mind not only the basic safety rules concerning the protection of identity and data, but also proper information filtering, maintaining the balance between the use of online and offline tools, following the rules of online etiquette and strengthening one’s critical thinking skills. Bearing in mind that media phenomena have a profound, often irreversible effect on their audience, the youngest recipients should develop their media competencies. “An appropriate and systematic media education aimed at children, youth and parents is an opportunity

to prepare the information society for rational, correct and safe use of media, as well as a critical and conscious reception of content transmitted through them” (Nowicka, 2012a: 521). The key competence for becoming a responsible viewer and creator of the virtual world seems to be “preparing people to analyse, critically evaluate and create media texts, to identify sources of media texts, to interpret messages and values offered by the media, and to be able to choose the right media to convey one’s own messages and relations aimed at specific audiences” (Nowicka, 2012a: 521), which is also one of the main tasks of media education.

In the words of John Paul II, “With the recent explosion of information technology, the possibility for communication between individuals and groups in every part of the world has never been greater. Yet, paradoxically, the very forces which can lead to better communication can also lead to increasing self-centredness and alienation. We find ourselves therefore in a time of both threat and promise.” (John Paul II, 1999).

Bibliography

- Huk T. (2011), *Media w wychowaniu, dydaktyce oraz zarządzaniu informacją edukacyjną szkoły*, Kraków.
- John Paul II (1999), „Środki przekazu cenną pomocą dla tych, którzy szukają Ojca”. *Orędzie Papieża Jana Pawła II na 33. Światowy Dzień Środków Społecznego Przekazu*, <https://www.paulus.org.pl/234,33-sdssp-jan-pawel-ii-1999>, accessed: 28.05.2020.
- Jopek A. (2018), *Cyberpatologie społeczne wśród dzieci i młodzieży*, [in:] J. Grubicka (ed.), *Zagrożenia i bezpieczeństwo współczesnego człowieka w cyberprzestrzeni*, Słupsk.
- Media jako środowisko wychowawcze – rodzaje i specyfika wpływu*, <http://technikamedialna.blogspot.com/2010/08/2212-media-jako-srodowisko-wychowawcze.html>, accessed: 31.05.2020.
- Nowicka E. (2012a), *Działania profilaktyczne wobec zagrożeń medialnych*, [in:] W. Skrzydlewski, S. Dylak (eds.), *Media, edukacja, kultura – w stronę edukacji medialnej*, Poznań–Rzeszów.
- Nowicka E. (2012b), *Media w najbliższym środowisku dziecka*, [in:] T. Lewowicki, B. Siemieniecki (eds.), *Cyberprzestrzeń i edukacja*, Toruń.
- Omyła-Rudzka Z., Feliksiak M. (study) (2019), *Wiarygodność mediów*, *Komunikat z badań*, no. 70, CBOS, Warszawa, https://cbos.pl/SPISKOM.POL/2019/K_070_19.PDF, accessed: 31.05.2020.
- Rogulska A. (2012), *Media globalne – media lokalne. Zagadnienia z obszaru pedagogiki medialnej i edukacji regionalnej*, Kraków.
- Suchodolski B. (1968), *Wychowanie dla przyszłości*, Warszawa.
- Wrona A. (2014), *Ciemna strona sieci – zagrożenia internetowe oraz ich konsekwencje dla uczniów*, [in:] J. Bednarek, A. Andrzejewska (eds.), *Zagrożenia cyberprzestrzeni i świata wirtualnego*, Warszawa.



Artur Borowiecki*
Uniwersytet Łódzki

Typology of opening scenes in the new generation of TV series

KEYWORDS

contemporary drama series,
narrative complexity, quality
drama, continuing series, teaser

ABSTRACT

Artur Borowiecki, *Typology of opening scenes in the new generation of TV series*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 119–132, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.9

The product of quality TV, modern TV series have undergone significant changes compared to traditional productions. TV series used to have a closed episodic structure, contained within a single episode. These days, the format marked by a narrative continuity prevails. The types of sequences that open TV series have changed, too. Filmmakers employ various 'opening strategies' to make their productions stand out and attract audiences' attention. The initial scenes highlight dynamic action, set the tone and express the central conflict. Other types of opening aim to explicate the main protagonist to make them intriguing. This article will provide the definition of 'opening scenes', and their typology will be discussed based on selected examples.

1. New generation of series (contemporary TV series)

The American film critic and journalist Charles McGrath says that we have been observing another 'golden age of television' since 1995, mainly because of high-quality drama series. The content of quality productions has changed, and filmmakers have come to address topics previously avoided on the 'small screen.' TV

* ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2170-5600>.

series directors started using stylistic and formal devices that, according to Jason Mittell (2006), constitute complex narratives. The model of TV series distribution has evolved from TV broadcasting to the more and more popular web streaming, which means that TV series content is consumed differently – on computers, tablets and smartphones.

These factors have driven the increase in TV series productions being made. According to FX Networks Research, 495 different TV series premiered in the United States in 2018 alone, an increase of 136% against the production volume in 2002 (182) (Kozłowski, 2018). More and more companies (e.g. Apple, Amazon, Hulu...) produce their own content rather than just streaming TV series. Netflix, which produced its first TV series in 2003, has announced the release of 243 productions in 2020 alone. The Walt Disney Company merged in March 2019 with one of the largest production companies 21st Century Fox to create a ‘media empire’, which has literally flooded the market with film and TV productions.

Undoubtedly, this rise of production does not translate into an increase in consumers’ ability to consume series content. While the running time of a feature film tends to be 90–120 minutes, a season of a TV series usually takes around 12 hours. This means hours of an ‘adventure’ and the need to give up watching other shows or just check some of them. What this ‘checking out’, this ‘tasting’ means is a matter of the viewer’s subjective perception. For some, it means one or two episodes; for others, merely several minutes in order to see if a given show is worth watching. Obviously, a conscious viewer is driven by many factors, including critics’ reviews, the pop-cultural allure, personal preferences; however, it is the opening scenes, especially expository ones, that contribute to subjective impressions about a given production. With the many TV productions out there, screenwriters are literally forced to secure the audience’s attention early enough so that they do not give up watching.

For years, we have seen a number of strategies used in feature films to attract viewers’ attention from the first minutes of a film. The scene of Don Corleone’s conversation (Marlon Brando) with the gravedigger in the *Godfather* (Francis Ford Coppola, 1972), or the robbery sequence at the restaurant in *Pulp Fiction* (Quentin Tarantino, 1994) now symbolize these films. Based on her film inquiry, Katarzyna Ślebarska (2014: 54) speaks of the ‘first impression’ rule, pointing out that it is essential to provoke positive feelings in the viewer when presenting new content. This is because people are often unwaveringly driven by their first impression, and subsequent information is ignored, even if it is contradictory. This is related to another principle: the so-called ‘self-fulfilling prophecy’, whereby the viewer has certain expectations of the content they consume: “if you make an assumption

that a given film is worthwhile, it is very likely that this will come true” (Ślebarska, 2014: 54). Marek Hendrykowski points out that the intriguing beginning of a film is like “a well-designed chess opening, which paves the player’s way to success” (Hendrykowski, 2017: 190), with “the first dozen or so minutes of the film being the decisive moment that leaves the viewer with the lasting first impression” (Hendrykowski, 2017: 190). Film producers and script selectors tend to read just the first five pages of a script. If they are not interested in the beginning, they doubt that the plot will become interesting (*Screenwriter-to-Screenwriter.com*, 2009). Such scripts are usually rejected without further review.

The above views are reflected in the study entitled “Lights, Camera, Action” conducted by Mastercard on the occasion of the Cannes Film Festival 2018, showing that 92% of respondents attach significant attention to the early film scenes (Mastercard, 2018).

The small screen is similar. There, the onset of a narrative has an essential bearing on the further success of a given production, both for the initial screenplay review and the pilot episode. In the most popular continuing series (the contemporary series), not only do the opening scenes contribute greatly to the plot of a given episode (as in procedural series), but also set long-term narrative trends. Committed to producing HBO series, the leading Polish producer Maciej Kubicki (2017)¹ points to the ‘strategies used to secure the viewer’ employed by American screenwriters, and argues that the ‘storytelling density’ of today’s series is far greater than that of feature films.

The present study will provide a definition of opening scenes, or the sequences that, apart from introducing plot events of a given TV series, maximize the watching experience. Then, the author will provide a classification of sequences opening contemporary TV series with complex narratives. Story development patterns used in series teasers will be analyzed. Even though European producers undeniably show a high level of artistic skill, this article deliberately focuses on American productions, since the changes in narrative patterns, dating back to the early days of television, have been driven primarily by the American series². Using the methods of neo-formal analysis, this article will mainly focus on screenwriting decisions (stylistic means used by directors and directors of photography will be omitted), since it is the screenwriters in the so-called writers’ rooms who are the main decision makers behind the content and form of their series, unlike in film.

¹ The co-owner of Telemark, a company behind the shows such as *Londyńczycy*, *Without Secrets*, *The Pact* and *Illegals*, among others.

² Some of pioneering series marked by the new style of narration include: *Hill Street Blues* (MTM, 1981–1987); *Twin Peaks* (ABC, 1990–1991 resumed in 2017); *The Sopranos* (HBO, 1999–2007).

2. Mysterious 'opening sequence'

Within the inquiry into the opening strategies, one should look at the conceptualization of the opening scenes/sequences in film studies and address the question of “when do viewers lose their interest in a given story?” David Bordwell defines the so-called *in media res* opening (Latin: ‘in the middle of things’), where “the plot seeks to arouse curiosity by bringing us into a series of actions that has already started (...). The viewer speculates on possible causes of the events presented” (Bordwell, Thompson 2011). Its opposite is an opening scene that provides a ‘smooth’ exposition of the plot and characters, with the proper action unfolding several minutes later.

Oliver Schutte points to an opening referred to as ‘an overture’, “an element of the initial sequence, or the introduction. It is the beginning independent of the proper content of a film” (Schutte, 2015: 90). This kind of a beginning is often “misaligned with the chronology of film events” (Schutte, 2015: 90) due to a flashforward or a flashback “the main character is mired in” (Schutte, 2015: 90). While it is easy to identify the opening sequence in this case, especially if it disrupts the temporal layer of the plot, other cases might pose some difficulty in this respect.

It is worth mentioning another term from screenwriting theory, which might help us define what contributes towards greater viewership. This is the (screenwriting) hook, which Maciej Karpiński defines as something that can “surprise you with its originality and drama (regarding the characters, conflict, the concept – even the formal one), something that will set the action off and give it some direction” (Karpiński, 2006: 199). The use of the hook was developed in feature films in the era of postclassical cinema and usually consists of a single sequence, which, just like the Hitchcock earthquake, seeks to “catch the viewer, attract their attention and manifest a genre conventions that may match viewer’s preferences” (Ostaszewski, 2019: 130). This intriguing film opening is undoubtedly one of the first scenes that aims to make viewers curious about further plot.

Due to the specific type of structure that TV series have developed³, the so-called teaser (or cold open) is considered part of the opening sequence. It recaps key details of previous episodes or prepares the viewer for the events of the current episode. It is hard to specify the typical duration of a teaser, since, as Pamela Douglas points out, “it can equally be a one-minute hook or a ten-minute series

³ Multi-act composition. While it is said that feature films are composed of three acts, TV series have been divided into five or six acts due to the once commercial breaks.

of scenes that actually turn a teaser into a traditional act” (Douglas, 2007: 79). The TV series researcher Daniel Calvisi, who has analyzed the plot structures of today’s series, points out that teasers greatly arouse curiosity about a given episode in a series (Calvisi, 2016: 44).

The British TV screenwriter William Smethurst thinks of the time the viewer needs to form their own opinion about a production in very strict terms. He points out that the first minute of a production makes the viewer either change channels or continue watching. He argues that series creators need to use the said ‘hook’, an event that will intrigue the viewer, within this timeframe (Smethurst, 2009: 36).

3. Character vs. action

An attempt to provide a typology of sequences opening contemporary TV series comes with the following question: what criterion should we adopt to make such a division? Apart from inquiries regarding the first scenes of the TV series, the literature offers no such typologies.

Things look slightly different in screenwriting textbooks written by practitioners. Smethurst puts forth three types of openings, respectively: curiosity, mystery, suspense. The curiosity opening, Smethurst claims, is to provoke strong curiosity about the ensuing story, which rests on our natural drive to uncover secrets. The second type of opening is to depict logically unjustifiable situations. In this case, the audience’s interest is driven by the need to see some logic behind the events presented rather than by their curiosity. The third kind of opening is suspense, which leads to drama resolution. The viewer follows the plot as they fear the danger to be faced by characters. Since this typology is based on emotions, it might not come with guaranteed regularity, as identical events might trigger curiosity in some viewers and be considered ‘illogical’ by others.

Even though Calvisi does not provide a typology of opening scenes, he lists the elements that should appear in the early minutes to attract the audience. The main principle is to introduce a fascinating character to intrigue the viewer from the very beginning of the series. The opening sequence also sets the narration process by presenting the topic of the plot, the protagonist’s universe and the central conflict that will be narrated in the plot of an episode. The series opening ends with a catalyst that sets the drama proper in motion and adds dynamism to the story (Calvisi, 2016: 44). The elements depicted by Calvisi are thought of as equivalent rather than hierarchical. However, screenwriting practice shows that one of the factors tends to prevail, with filmmakers highlighting an intriguing character (the

main protagonist) and focusing the audience's attention on them or introducing spectacular events to delineate the central conflict of a story.

Note that film studies make a distinction between character-driven and story-driven stories. Film and series stories with drama driven by the main characters and their emotional lives, their dilemmas making a sort of 'dramatic engine' [*ressort dramatique*], which helps us makes sense of overall and local factors behind situational tensions and the course of action (Souriau, 1976: 276), are referred to as character-driven. When the characters themselves become subordinate to spectacular action that has a leading role, we may speak of a *story-* or *plot-driven* scenario. Of course, in the era of genre hybridization, most series productions cannot be easily classified into one of these types. However, a closer look at particular scenes, especially opening ones, shows that either of these factors clearly dominates, and this can be the basis for a typology of opening scenes.

3.1. Intriguing character

The building of a rapport between the audience and the main protagonist is addressed by psychoanalytical film theories. For this rapport to occur, "cognitive and emotional processes have to be triggered and mutual interaction between them" is essential (Ostaszewski, 1999: 151). Analyzing cognitive film theories, Jacek Ostaszewski (1999: 161–162) puts forth three states of identification:

- Recognition (character-building process) – physical representation of the character, a virtually automatic process;
- Alignment – a series of audiovisual data that brings the viewer closer to the character – the moment we learn about a character's thoughts and feelings;
- Allegiance (viewers come to like or dislike a character), i.e. the moment of the viewer's proper identification with the character.

'Allegiance', according to the storytelling theory (Karpinski, 2006: 226), is key to building the relationship between the viewer and the character; however, it is difficult to clearly identify the moment of identification with the series character. This type of phenomenon is a process with a duration that depends on the viewer's subjective characteristics. For the early scenes, we shall refer to "identification and alignment," or the process of the viewer's getting to know the character. This is to arouse the audience's curiosity about characters' unconventional behaviour rather than morally judge them. In such openings, the viewer can observe the character in an environment alien to them or in a situation that is unnatural to them, which drives their atypical behaviour as one of series opening strategies.

Such a dramatic maneuver has been used in two productions that have a similar plot pattern: *Boss* (Starz, 2011–2012) and *House of Cards* (Netflix, 2013–2018).

Both series feature strong politicians who seek to reinforce their political power, although in the *Boss* series, it is played out at the level of a mayor's office, and in the *House of Cards*, Frank Underwood (Kevin Spacey) gradually makes his way to the presidency. In the opening sequence, the politicians are introduced with various means of expression. For the first two minutes of the *Boss* series, we are watching the face of an anonymous man listening to his health report. He learns of an incurable disease that will end his life within five years' time. The extremely static site of conversation – a closed animal slaughterhouse has a metaphorical significance and also means that the politician wants to keep the information about the disease secret. After the meeting ends, we can see the emotional response from someone who has just learned about his death sentence. While driving a limousine, the politician bursts into tears, but these must be wiped away, as in the next scene, at a conference, he plays a self-confident smiling politician – the mayor of Chicago. The opening sequence is complete. The following one begins with the theme of building an airport in a former cemetery.

In the *House of Cards*, the unconventional behaviour of the characters is shown when they are confronted with an accidental event. Hearing abrupt braking, Frank Underwood runs from his home into the street, where he sees his neighbour's dog hit by a car. The politician, however, does not save the animal; instead, he suffocates it and says: "There are two kinds of pain. The good one, one that motivates you and makes you strong. There is another kind of pain – one that is useless, a symptom of plain suffering. I choose the former. I have no patience for the latter" (S01E01). After the murder scene, he comes back and helps his wife prepare for the New Year's ball at the White House. From the first minutes on, the filmmakers build an intriguing character (not necessarily morally right), while at the same time using a soliloquy, which is rarely used in TV series. The actor addresses the audience directly, as if they were his good friends and reveals his thoughts to them. At the New Year's Eve party, he becomes a kind of a White House guide and introduces major politicians, cynically commenting on their ambitions and how they have achieved their high political standing.

A similar type of opening (one highlighting an intriguing character) was used in the series that initiated the third golden age of television and set a new style, namely *The Sopranos* (HBO, 1990–2007). In the initial shots, Tony Soprano (James Gandolfini) is waiting for a session with a psychiatrist, Dr. Jennifer Melfi (Lorraine Bracco). The gangster is looking at an ancient sculpture of a woman in the corner of the waiting room. He scrutinizes her mysterious facial expression with some bewilderment. The series *DoP* pictures Tony between the legs of a statue, which can be associated with the classic shot from Mike Nichols's film *The Graduate* (1967),

with Benjamin Braddock shown ‘through the legs’ of Mrs. Robinson. While the latter grapples with the opposite sex, Tony Soprano grapples with his mother, wife, daughter, sister, the female psychiatrist, and the many women he has affairs with. The door is opened by Dr. Melfi, an attractive, well-groomed, middle-aged woman. Tony enters the office and takes a seat. He sits down comfortably, crosses one leg over the other, and confidently grabs the back of a chair. He is a massive, smartly dressed middle-aged man; trousers of a good-quality suit, a black shirt and polished boots. He has got a gold bracelet and signet on his right hand, and a gold watch on the other to manifest his success. The psychologist encourages him to speak. He admits that he struggles to open up with psychiatrists, but Dr. Melfi manages to get him to talk. Tony talks about his life, while viewers can see retrospective shots presenting the other characters in the series.

In this case, we can see a strategy similar to that in the *Boss* series. None of the series presents spectacular action – the protagonist is the focal point. It is them and their secrets that should attract the audience’s attention. The men in both series hold powerful positions (Tony Soprano, as a gangster; and Tom Kane is the mayor of Chicago) and their situations are problematic to both of them, not just because of their health problems, but also because of their social status.

To finish the discussion of character-driven opening scenes, it is worth taking a closer look at the opening sequence in the *Newsroom* series written by the ‘master of dialogue’ Aaron Sorkin (HBO, 2012–2014). In a scene that takes less than five minutes, we watch three journalists debating about the political situation in the U.S. The main character William McAvoy (Jeff Daniels) stands out with his reserve about the questions asked. He answers briefly, ironically, yet the host keeps prompting him to answer a question posed by one of the students: “Why is America the greatest country in the world?”. To some students’ surprise, or even disgust, McAvoy says ‘America is not the greatest country’ (E01S01) and then takes two minutes to justify his point. He is very direct, he uses colloquialisms or even offensive words, but he supports his views with statistical data. However, he does not want to deprive the Americans of hope and ends his argument by describing why they used to be the greatest nation in the world.

In this case, the character introduced in the opening scene voices a controversial opinion and sets himself in the opposition to his interlocutors and the audience, who all expect him to support the thesis about American greatness. This opening strategy somewhat connotes the initial sequence of the TV series *House of Cards*. Even though the two main protagonists show radically different behaviours, they both violate accepted behavioural standards.

3.2. Spectacular action

As opposed to the character-driven series, the action-driven solution offers a spectacular opening scene driven mainly by the highly dynamic events. An excellent example of this is the American series *Homeland* (Showtime, 2011–2020), with an in media res opening scene. Navigating the streets of Baghdad, the CIA agent Carrie Mathison (Claire Danes) is discussing potential anti-terrorist activities during a phone conversation with her boss. Even though she learns from him about the end of the engagement, she says she is on her way to a prison, where she expects to secure important information from her informant. There, she manages to negotiate two minutes to interview the convict (Abu Nazir). The use of time pressure is typical of the action-driven opening sequences. Carrie seeks to get Nazir to provide her information with no success. However, before the Iraqi soldiers force her out, the informant reveals a secret essential to the subsequent plot. Note the retardation, or deliberate delay in the resolution. Nazir's secret is revealed only later on in the series. According to the agent's knowledge, Sergeant Brody, found in one of Iraqi prisons, is collaborating with the enemy to mount a terrorist attack against the United States.

Despite the fact that the further part of the series sheds some light on the private lives of the agent (e.g. her mental illness) and Sergeant Brody, the early scenes strategically focus on dynamic plot development.

A much more spectacular opening, one meeting Alfred Hitchcock's call to make films with an earthquake at the outset and continuously mounting the tension, is that of the series *Lost* (AMC, 2004–2010). The early scenes use a motif typical of catastrophe films: people struggling with the consequences of an airplane accident. The very opening sequence is one of the most expensive in the history of TV series. It is worth noting that the preceding scenes are in a way isolated from the events presented. The spectator sees an elegantly dressed man lying in the jungle, who takes an empty bottle out from his pocket. The man is stunned. He spontaneously jumps up, starts to break through the jungle and soon enters the 'eye of chaos' on the beach. The following shots present the consequences of a plane crash, where a group of survivors are trying to save themselves and other passengers. This is a evident example of the plot being delineated without paying great attention to characters. Even though the early shots focus our attention on one of the main characters, it is the crash sequence that is the hook, and the protagonist presented early on blends into the backdrop of events and becomes one of the survivors.

While in *Lost*, the characters are visible from the very beginning of the series, the opening sequence in the *Game of Thrones* series (HBO, 2011–2019) does not introduce the characters at all, even though it has a number of main characters, some of them ‘avoiding’ death until the final 8th season. The opening sequence depicts one of the dangers that all feuding kingdoms ultimately face. While patrolling the forest on the other side of the wall (the northern kingdoms, inhabited by savage tribes), a group of scouts of the night guard stumbles upon dead creatures. Only one guard survives the confrontation and receives a death sentence for apparently having betrayed their colleagues. This is one of few cases where a teaser shows a spectacular event without introducing the main characters⁴.

Productions with a clearly defined plot line often use cross-cutting, a device known since David Griffith’s day. In the series about a motorbike gang *Sons of anarchy* (FX, 2008–2014), the audience alternately follows two actions. In one of them, the main character, Jax Teller (Charlie Hunnam), rides a motorbike across a city in the south of America where the action is set. In the second theme, thieves steal weapons from shipping warehouses. While Teller finishes shopping at the all-night store, the other action is brought to a resolution. The nighttime silence is cut by a loud explosion in the gun warehouse, which Teller is watching in front of the shop. The next scene shows bikers riding to the accident site. The warehouse where they were holding illegal weapons was looted and blown up by the Maya gang.

The cross-cut opening sequence (with one action taking place at night, and the other during the day) was also used in the American version of the series *The Killing* (AMC, 2011–2014). The opening scenes show two women running. One of them runs for the joy of it; the other is being chased by an attacker. Individual shots showing the latter step up the tension as her life is threatened. However, in the opening sequence itself, we do not see a spectacular finale in which the assailant catches up with the victim. The filmmakers provoke a situation in which viewers expect the other running woman to discover the victim’s abandoned corpse, but she ultimately finds a dead animal. The viewer learns about the murder itself further along the story. In this case, the creators have used a trick similar to the one in *Homeland* series, when the action hinted at in the opening scenes is resolved only in the ensuing minutes of the series.

⁴ Of course, this is a screen adaptation of G.R. Martin’s novel, but the selection of opening scenes of TV series is made at the screenwriting stage.

3.3. Temporal disruption

While in the above-mentioned opening sequences a storyline would be aligned with story structure (Plesnar, 1990: 204), TV series with complex narratives sometimes employ drama devices stylistically evocative of postmodern cinema, as they alter the chronology of events. The story linearity in the opening minutes of a TV series is disrupted “without [providing] any scenes or signals that would separate them from the reality” (Mittell, 2015: 172) to disorient the viewer. Flashforwards are the most popular compositional devices used to alter the chronological order of the opening events. Filmmakers open the series with sequences of future events that come contain a turning point. As a result, the audience is ‘thrown’ into the heart of events. The events shown in a flashforward are usually suspended at a culminating point, and the resolution occurs later along the story (usually at the end of the pilot episode). The remaining part of the story is developed in a linear way. Such openings can be seen in the series *Boardwalk Empire* (HBO, 2010–2014) and *Breaking Bad* (AMC, 2008–2013). In contrast, flashforwards in productions such as *Revenge* (ABC, 2011–2015) and *Damages* (FX, 2007–2012) precede the events of the first episode by a great deal, as the resolution of the initial event takes place only at the end of the first season.

Subverting the linear structure does not preclude the use of any of the opening types (character- or action-driven openings). However, in most cases, the use of flashforwards comes with the need to highlight a clearly defined plot line. This aims to arouse the audience’s interest, the opening sequence being followed by the ‘calm’ part, focusing on the characters.

4. Conclusion

The product of quality television, contemporary TV series depart greatly from the patterns established in the series culture since this medium came into being. Today’s TV series address a range of controversial topics and break taboos. Violence, drug addiction, corruption and other types of social problems are extensively covered in contemporary TV series. Nowadays, filmmakers no longer compete for viewers with content alone, but also with innovation, play with conventions, artistic quality and narrative experiments. This pursuit of new trends and new ways of content delivery translates into the dynamic development of series narration. Apart from computer games, it is hard to name another medium evolving so rapidly, with more and more as yet unnamed series sub-genres emerging.

It is also worth acknowledging the educational aspects of TV series, which often draw upon historical facts⁵. In her article “Za co Kochamy i dlaczego nienawidzimy seriali” (“Why we love and hate TV series”), Alicja Helman argues that one of the reasons behind TV series popularity is their informative and educational aspect: “I have heard a lot about the educational values of the TV series, about my interlocutors’ interest in exotic landscapes and customs, history of Japan, Brazilians’ mentality, and the Second World War” (Helman, 1991: 17). It should be stressed, however, that this aspect is not the only one that demonstrates the educational value of the contemporary TV series, since they often refer to social problems such as discrimination, illegal immigration, drug addiction, young people’s suicides and stalking. The topics that investigate the risks of civilization can also be considered an educational asset. A characteristic feature of television genres (mainly TV series) is that current social issues are dynamically reflected in series content. TV creators, mainly screenwriters and producers, respond to social changes and address ‘sensitive’ issues much more quickly, as opposed to cinema filmmakers, who need time to ‘digest’ new phenomena and threats before they start processing them into feature scripts.

While examining the contemporary TV series, one should keep in mind that these are commercial products and viewing figures are still the key factor behind the decision to produce another season. No matter what element of the narrative we investigate as the one that makes TV series different from other audio-visual products, in the era of mass production, the initial minutes of these productions are crucial for further viewership. The great ‘production machine’ delivering hundreds of new TV series each year has developed various methods to attract audiences’ attention to new productions. The opening sequences essentially shape the discourse around screenwriting practices, especially as regards pilot episodes, tests of sorts for new TV series – the level of their success may make producers choose to continue or drop a new series. Despite the analysis of opening sequences, it is hard to say by how much the viewership can change before and after an opening sequence. There is no official way to access minute-by-minute ratings. Global telemetry data are publicly available for the viewership watching a given episode, yet stations provide no access to the data for individual minutes. As HBO has completely withdrawn from telemetry and instead has focused on audiences’ opinions and subscription numbers, the impact of opening scenes on viewership can in this case be analyzed in theoretical terms only. However, web rankings of the best

⁵ Examples: *Rome*, *The Tudors*, *Marco Polo*, *The Crown*, *The Borgias*, *Catherine the Great*, *The Pacific*, *Band of Brothers*.

opening sequences made by fans are available online (e.g. https://www.youtube.com/watch?v=fF_h9fl3dQs).

The proposed typology of the sequences opening contemporary TV series does not cover this topic exhaustively. Both for character- and action-driven opening sequences, it is possible to come up with further sub-types based on more detailed criteria. It is also worth noting that, unlike feature films, TV series are audiovisual fictional forms with a running time of several or even dozens of hours. With the principle of thematic continuity extending across all episodes, TV series have become genre hybrids both in terms of the content they cover and plot structure. Thus, series creators use vast arcs of change in their characters and present their inner lives, and also impress audiences with spectacular action. Whether a given opening sequence is based solely on the dynamic development of an event at the cost of the character's exposition or the other way around is hard to identify. The opening sequence in *Breaking Bad*, for instance, presents two men in a fast-paced car escape. At the same time, one of them, Walter White, is clearly introduced – through his intriguing behaviour (reading the farewell letter in front of the camera; ineffective gun handling; wearing only underwear in the desert; gas mask on his face, etc.).

However, despite the noticeable story/character hybridity in the scenes opening the contemporary series, their creators always seek to emphasize one of the elements to intrigue the viewer. Hence, one dominant type of opening can be identified in each series.

Bibliography

- Bal M. (1985), *Narratology: Introduction to the Theory of Narrative*, Toronto.
- Bordwell D., Thompson K. (2011), *Film Art: An Introduction*, Warszawa.
- Calvisi D. (2016), *Story Maps: TV Drama. The Structure of the One-Hour Television Pilot*, Los Angeles.
- Douglas P. (2007), *Writing the tv drama series*, second edition, Los Angeles.
- Egri L. (1972), *The Art of Dramatic Writing*, New York.
- Hauge M. (2014), *Story structure: The 5 Key Turning Points of All Successful Screenplays*, <https://www.storymastery.com/story/screenplay-structure-five-key-turning-points-successful-scripts/>, accessed: 10.04.2020.
- Helman A. (1991), Za co kochamy i dlaczego nienawidzimy seriali. *Kino*, no. 5, pp. 18–20.
- Hendrykowski M. (2017), *Scenariusz filmowy. Teoria i praktyka*, Poznań.
- Karpiński M. (2006), *Niedoskonałe odbicie*, Warszawa.
- Kozłowski K. (2018), *Internet przegonił telewizję, ale czy naprawdę powstaje za dużo seriali? Rekord znów pobity*, <https://antyweb.pl/ile-seriali-w-2018-rekord/>, accessed: 23.03.2021.
- Kubicki M. (2017), <https://www.youtube.com/watch?v=ww7J2Y8qAsc>, accessed: 23.03.2021.

- Mastercard (2018), <https://newsroom.mastercard.com/eu/pl/press-releases/polscy-kinomani-przy-wiazuja-duza-wage-do-pierwszej-sceny-filmu-najbardziej-pamietaja-te-z-titanica/>, accessed: 23.03.2021.
- McGrath Ch. (1995), The Triumph of the Prime-Time Novel, *New York Times Magazine*, 22.10, p. 7.
- Mittell J. (2006), Narrative Complexity in Contemporary American Television, *The Velvet Light Trap*, 58, pp. 29–40.
- Mittell J. (2015), *Complex TV. The Poetics of Contemporary Television Storytelling*, New York.
- Ostaszewski J. (1999), *Film i poznanie*, Toronto.
- Ostaszewski J. (2019), *Historia narracji filmowej*, Kraków.
- Plesnar Ł. (1990), *Sposób istnienia i budowa dzieła filmowego*, Kraków.
- Schutte O. (2015), *Sztuka czytania scenariusza*, transl. by M. Borzęcka, A. Głowska, Łódź.
- Screenwriter-to-screenwriter.com (2009), <http://www.screenwriter-to-screenwriter.com/2009/07/screenplay-the-importanceof-the-first-five-pages/>, accessed: 23.03.2021.
- Smethurst W. (2009), *How to Write for Television*, Oxford.
- Souriau É. (1976), Czym jest sytuacja dramatyczna? *Pamiętnik Literacki: czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej*, 67/2, pp. 270–286.
- Ślebarska K. (2014), *Psychologia i film*, [in:] M. Brol, A. Skorupa (eds.), *Psychologiczna praca z filmem*, Katowice, pp. 43–74.
- Thompson K. (2003), *Storytelling in Film and Television*, Cambridge.
- Thompson R. (1997), *Television's Second Golden Age: From Hill Street Blues to ER*, New York.



Marlena Stradomska*

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

E-learning as a university challenge of the 21st century

KEYWORDS

modern teaching methods,
e-learning, student

ABSTRACT

Marlena Stradomska, *E-learning as a university challenge of the 21st century*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 133–144, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.10

Introduction: The article is one of several articles summarizing research carried out with a group of foreign students who come to Poland to participate in the Erasmus+ program. Method and research group: Research has been taking place since 2016 and is conducted using an interactive Google survey. The study group consists of 128 people aged 18 to 25 years. The respondents chose Poland, specifically the Maria Curie-Skłodowska University, in order to complete a semester or an academic year. This article will also present structured interviews that were conducted with foreign students. Aim of the study: To learn about the attitude of foreign students towards modern teaching methods (e-learning). An additional goal was to verify the knowledge regarding this method of education and to compare Poland with the respondents' home countries. Results: The respondents come from European countries such as Spain, Portugal, Germany, France, as well as, Brazil and India. Most of them appreciate the possibilities of e-learning (87%). Over half of the respondents (62%) say that in Poland distance learning was rather not implemented until 2020. What changed this situation was the coronavirus outbreak. In social sciences, they also appreciate the possibility of classes in the traditional form due to the possibility of participating in workshops and specialist training, or giving presentations.

* ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2294-856X>.

Introduction

Iceland and Norway, the pioneers in modern measures of teaching, are distinguished by a very wide array of efficient methods of education. Practical education, using e-learning, Internet applications, education through fun – this is the basis of education at the higher level in Nordic schools. Due to such methods being implemented, graduates experience no difficulty in finding employment in accordance with their speciality. Without a doubt, however, when analysing the efficiency of education, one should wonder why particular methods prove to be more efficient in particular situations and contexts (Smith, Heindel, Torres-Ayala, 2008).

The model of online teaching, according to Nordic teachers is as follows: entering the Internet, motivating students, establishing the society of students and lecturers, initiating the information flow, constructing knowledge and development (support for learning, lecturer feedback, and the mutual feedback of students) (Sun, Tsai, Finger, Chen, Yeh, 2008).

Interpreting this model, one may state that at the beginning of their education the recipients should be encouraged to work and be motivated to use, e.g. an Internet platform, allowing for easier direct communication. Educators must also obligate their students to receive and sending mail messages systematically. The teacher must be a person that supports education (the basic principle of e-learning) (McGill, Selwyn, 2007).

Lecturers in many countries use modern methods of education. It is interesting to examine how this situation presents itself in the light of the aforementioned models at the Maria Curie-Skłodowska University in Lublin, as seen through the eyes of foreign students, whose numbers increase year on year.

Methodology

In order to gather information regarding the perception of e-learning by foreign students that come to Poland for student exchanges, an original poll study was performed. This study is the first in a series of studies dedicated to e-learning. Its aim is to identify the level of knowledge of early adult persons regarding the aforementioned subject and to gain initial knowledge regarding the dependencies that may occur during implementation. Apart from polls, structured interviews were conducted, with students who agreed to take part in additional studies.

Study hypotheses

For the purpose of the study conducted, the following hypotheses were formed.

1. Foreign students possess knowledge regarding e-learning.
2. Foreign students estimate the blended learning model as optimal.

The additional aims of the paper are: to explore the e-learning theme, to provide an overview of the source literature, and to estimate the causes of using modern teaching techniques.

Study tool

The poll was performed using an interactive Google form. The poll was divided into four detailed parts which served as the basis for further analysis. It consisted of 25 closed and open questions divided into thematic issues: experiences with e-learning, the pros and cons of e-learning, evaluation of modern educational methods.

The interview was structured, consisting of 10 questions referring primarily to experiences from own country and Poland within the context of e-learning, evaluations related to e-learning, and actual level of absorbing particular subjects.

Research group

The research questionnaire was voluntary and ensured the anonymity of respondents. The final analysis took the responses of 128 individuals, 82 females and 46 males ($M = 22.3$), while the form was sent to at least 200 individuals. They are students of foreign universities who were invited to the study on a random basis. The respondents were students of the social sciences. Therefore, the group may be considered representative for the student community of Lublin. Some did not agree to their responses being used in the study or had no previous experience of e-learning in their country or in Poland. Some of the respondents participated in structured interviews, allowing for qualitative analysis.

The survey supplemented by the structured interview included 102 individuals (71 females and 31 males).

E-learning – characteristics

E-learning allows knowledge to be presented using modern methods and devices such as computers, smart phones and tablets. Such education uses web pages, virtual classrooms or work groups. Even the curricula may be implemented solely via the Internet without the need for traditional (physical) classroom presence (Piecuch, 2010).

It turns out that remote education is more efficient than correspondence education, which would take much more time and yield less positive results (Sysło, 2009).

Academic teachers or trainers upload the entire curricula online. Academic journals are striving for open access, and the community of students and experts may exchange information with everyone able to access the Internet (Abeles, 2005). Verification is also of importance, and this is particularly possible via the Internet (Zajac, 2005b).

Without a doubt, e-learning poses a challenge for senders and recipients. One may also list benefits and drawbacks regarding using particular methods. The essential issue include the ability to choose time and place, appropriate for individual preferences (Hermanowicz, Molga, Sito, 2018). Absence or the inability to participate in traditional classes may be supplemented, at any given time and place, with the use of e-learning (Sasin, 2013). E-learning methods may also be dedicated to persons who would otherwise be unable to receive education, or appropriate professional qualifications due to health, economic capabilities, place of residence, or other obstacles (Smal, 2009).

E-learning – basic principles

Currently, e-learning has a purpose in almost every area of social life, business, politics, as well as in people's private lives. It is increasingly implemented in schools at each level of education. Multimedia versions of student books and supplementary online trainings are offered (Okońska-Walkowicz, Plebańska, Szaleniec, 2009). According to studies, an increasing number of students use online services as the basic source of information when doing homework. Social media are an additional, important communication and information exchange channel between education participants. Some think that social portals have unused potential in formal education and should be introduced in e-learning scenarios of classes (Ordon, Sołtysiak, 2017).

E-learning is used by the world's most prestigious universities, as they provide academic courses to all applicants in the world. Not only do they share didactic content but they also allow students who have transcripts to participate in the courses. Universities in Poland utilise e-learning, albeit on a much smaller scale (Dąbrowski, 2013).

Teaching via the Internet allows various forms of electronic didactic materials to be used (Drażek, Komorowski, 2005).

Explaining the above via the cognitive theory of multimedia learning, the efficiency of teaching may be achieved via numerous aspects, including multiple information coding and using various channels to transfer knowledge (Meger, 2006). The negative aspects related to e-learning include one that is primarily a linear model of transferring knowledge, which, according to numerous scholars, is an impoverished way of conveying knowledge. A model which is realised via a "step by step" method cannot include feedback, which may be inadequate for every student who would like to use online courses. What is valuable is to pay attention to preparing methods which will allow for a clear message adjusted to the capabilities of an ordinary student. Without considering exceptional individuals, or persons who display larger difficulties. It is proposed to invent more branching online course models that may meet users' individual needs (Meger, 2012). Particular attention must be paid to the fact that e-learning is not always accomplished without the teacher, therefore, it is possible for students to ask questions and initiate debates regarding a given subject. One may assume that e-learning is a phenomenon that encompasses numerous criteria, including the level of formality. The process may be conducted synchronously or asynchronously. Moreover, remote teaching may be a replacement for the traditional curriculum or simply a supplementation (Wodecki, 2005).

Academic circles and e-learning

The issue of the capability of acquiring competence is mostly dependent on the resources of an individual (Wielbut, 2005). More importantly, e-learning offers the acquisition of knowledge that is available without leaving one's own home, regardless of weather conditions, funds, transportation (Topol, 2012). Additionally, there are specific features that distinguish e-learning from other forms of teaching, as well as opportunities for teaching adults, disabled or foreign students (Walat, 2014).

Due to its wide array of applications, e-learning has many positive aspects and benefits for both the sender and the recipient (Wodecki, 2005). As was already

mentioned, the audience may use e-learning sources regardless of time and location, and the lack of any time limit for completing a particular piece of material may generate better effects. Additionally, e-learning has an economic aspect, as numerous platforms are free to use, and those who charge fees are much more appealing economically than traditional courses (Korcz, Matulewski, 2006).

For universities, the method is much less expensive than conducting traditional courses. Blended learning seems to be an appealing method as well, as it is basically a combination of traditional teaching and e-learning. However, some issues related to more specialist matters should be realised in a traditional way, for example practical classes in medical, psychological or social sciences (Cieřlik, 2006).

Ultimately, there is no perfect education method and there is always scope to enumerate a number of pros and cons. However, globalisation is also important in terms of education. Additionally, it is important so that the qualifications acquired at different universities are accepted by employment environments without diminishing the fact that they were acquired online (Zajac, 2005a).

Results of the author's own study

The respondents possess knowledge on e-learning. All respondents (100%) have participated in classes, courses or training using this method. However, many of them state that e-learning is an impoverished version of academic classes (75%). Nevertheless, they consider it to be a very useful form of work (81%), as it allows them to achieve their goals and pass courses regardless of the place or time, as their curriculum means they travel often. In other parts of the poll, the respondents were asked to list the aspects (activities) that were important for them in e-learning. The least important were marked as 1 and the most important received 12 (on a scale from 1 to 12). The table below presents the items ordered in the polls and the average value ascribed by the poll participants.

Table 1. Evaluation of particular elements of e-learning according to respondents

Name	Average value
Availability Examples of responses expressed in the structured interview: Gabriel 23 – “Whenever I have time, I can attend a valuable course from Oxford or Cambridge, which can be used in my resume”	11.7
Modernity Marta 25 – “It’s great that via a university platform, I am able to take classes from a different part of the world”	11.2

Tab. 1 cont.

Innovation Any 20 – “The innovation of certain pages where we do our tasks whether in Spain or Poland is doubtful, but it definitely has meaning to me in terms of passing classes. We have exams in our own apartments. This provides a lot of opportunities e.g. for people with social anxiety”	10.5
The opportunity to acquire new knowledge Izabel 21 – “I can learn from experts from around the world without needing to spend large sums of money on plane tickets. That was my previous limitation; now it is simply my internet connection”	10
Adjusting e-learning to students’ interests Peter 20 – “Often, persons who give classes ask about our areas of interest. However, they still implement their curriculum. Still, if you want, you can learn from anything”	8
The ability of the student to use Internet platforms Laura 23 – “If a student learns something, he does that regardless of difficulties. Many Erasmus attendants come to Poland mainly to party, therefore, e-learning is the best way to get grades”	7.9
The ability to use Internet platforms by the academic teacher Arthur 21 – “Older people cannot deal with technology. Younger persons are great at planning their classes and use modern technology that can be employed later on at my university.”	6.8
The ability to evaluate tasks performed in e-learning by the teacher Veronika 20 – “Here, it is a simple grade model. I mostly base on the deadline and the quality of a task. I think that it is more difficult for the student, as in traditional classes students may prove themselves more.”	6.1
Communication with the academic teacher via e-learning Laura 24 – “In Poland, I had no issues in communicating with the people who gave the classes. It is easier to establish the rules (criteria) during traditional classes.”	5.9
Motivation and the opportunity for the student to plan their work independently Jose 23 – “Teachers give precise instructions regarding deadlines, and if you ask them to extend it, they agree. However, the lack of systematic work means shortcomings. If we don’t want to pass the course, it cannot be done.”	5.6
The selection abundance of classes conducted via e-learning Yasel – “In comparison to Turkey, in Poland the selection of Internet courses is smaller. Emphasis is rather placed on speaking in English, presenting and acquiring new social skills. This has its pros and cons.”	2.3

Source: own research

In this part of the poll, the students gave the highest scores to the accessibility of e-learning (11,7), the up-to-date nature of this method (11,2) and innovation of actions taken on the aforementioned platforms (10,5) or the ability to acquire new knowledge without leaving home. As shown by the data presented, the respondents assigned the lowest scores to communication with the university teacher via e-learning (5,9), the ability to plan their own work and adjusting to deadlines (5,6), as well as the selection of classes conducted via e-learning (2,3). On one hand,

students think of it as an interesting solution. On the other, however, they consider the number of traditional courses to be overabundant for such a brief period of time spent in Poland. For many students, e-learning and the availability of materials published on platforms help them meet the teacher's requirements better. Many of them think that their insufficient level of language knowledge means they get lower grades.

Regarding the question whether e-learning allows more to be learned than during traditional classes, 29% of respondents were absolutely convinced, and 36% would agree under circumstances, together accounting for 65% of all those surveyed. Only 3% think that e-learning does not contribute to acquiring knowledge in comparison to traditional classes. Students prefer a mixed educational model, i.e. traditional face-to-face and e-learning classes (71%). However, students note that e-learning is an irreplaceable opportunity to conduct classes both on the school and the university level. Many students share their experiences related to limitations that would serve as an impediment to their graduating. Using new information technologies, it is possible to gain the appropriate qualifications. In the following question, the respondents could choose more than one answer.

Table 2. Causes of implementing modern educational methods

Cause	Degree (percentage)	Degree (number of replies)
The necessity related to factors outside of the university Example responses of students: "The pandemic would limit my opportunity to study, and cause issues at the university"; "when I found out about my condition, I could even participate in the classes in hospital"	94.50%	121
Teaching method accessibility "tasks can be performed via smart phone, which allows you to function on the go"; "e-learning is a method anyone can afford and there are no excuses"	90.60%	116
No financial limitations for e-learning "E-learning is cheap, You simply have to have a device, and even if you have no access to the internet, you can use free access", "online courses are cheaper because you do not have to include transport, hall rental etc."	79.70%	102
E-learning popularity "A good option for people who are busy and have no time to spend in lecture halls"; "E-learning is a more appealing form of education than traditional and correspondence-based learning, because it is chosen by a larger number of people, both young and older"	67.90%	87

Tab. 2 cont.

The opportunity for those who cannot participate in on-site courses to gain qualifications “Professional obligations often prevent students from participating in classes”, “the necessity of financial management and the focus on acquiring knowledge at work was impossible to cope with, but online courses make my work slightly easier”	67.10%	86
A more interesting way of teaching in comparison to the traditional form of education “Learning new applications and programmes is interesting, and on the modern market, which is filled with technology, it may prove an interesting solution”, “E-learning provides a lot; many things can be accomplished online without wasting time for transportation, and one can complete more interesting and valuable projects”	39.80%	51
Adjustment of e-learning to recipients’ requirements “If I am to sit in a class and watch a film, I would rather do it at home”, “It will be difficult to adapt the material to be interesting and valuable to all. It would be done on an individual course”	21.10%	27

Source: author’s own research

As revealed by the recipients’ responses, the most common reason for using e-learning is the range of challenges posed by the 21st century, related to issues which are independent of universities, as well as students, the pandemic, the weather conditions in various countries, and individual factors (94.5%). One of the most commonly selected options was the availability of educational methods (90.6%) or the lack of financial limitations regarding e-learning (79.7%). 21.1% of respondents think that adjusting e-learning to recipients’ needs are of least importance in terms of using this form of education. Particular results with the percentage and the number of responses are shown in Table 2.

Summary

The subject of e-learning is not a new one. Penkowska (2007) notes that conducting e-learning classes is a challenge for students and, primarily, for those who prepare the courses. The courses that were realised in the form of e-learning and blended learning were evaluated very highly by the students. However, they required significant effort and cost from course creators. Each of the experts put much time and effort into ensuring the high quality of the e-learning courses that they had prepared (Penkowska, 2007).

A study performed by Betlej (2009) with a group of 414 students in the 2007–2008 period aimed to recognise the skills and knowledge of WSiZ students related to the use of computers and the Internet, as well as to research students' preferences regarding particular forms of education and other aspects. The study showed that some students are very well prepared to use this form of knowledge acquisition. The most frequently indicated benefits of e-learning are saving time (26%), the process of education (24.3%), and independent determination of the time and the pace of work (22%). Among the aspects mentioned, those with the least support were saving educational expenses (14.7%) and the lack of necessity to make notes (12.9%). The majority of respondents think that there is a relation between using e-learning and the image of the university (58%). It transpires that e-learning may be treated as a valuable supplement and an addition to existing educational methods. Confirmation of this fact may be found in the increasingly large amounts of examples of Polish universities that introduce e-learning (Betlej, 2009).

Living in the information society forces the introduction of new technologies into all areas, and the process does not omit education. It is a rather large educational revolution for schools and educational institutions. Currently, it is difficult to imagine a life without contact with modern devices, programmes and applications. However, living in the contemporary world is not simple and require us to participate in continuous, *lifelong learning*. The study is a part of a series aiming to increase knowledge regarding modern methods of education. Below, we shall present practical implications that may be created in relation to the study undertaken.

In the light of the results of the above study, we may say that foreign students that arrive in Poland have knowledge regarding e-learning and know the principles how it functions. Each student is able to name at least two platforms that allow for an online knowledge exchange.

In reference to the second hypothesis, the respondents think that blended learning is the most beneficial method, as it is a combination of traditional teaching and modern technology. According to Penkowska (2007), such classes are held in high regard by students, although some acknowledge that they experience difficulties in learning, mostly related to their insufficient English skills.

Based on structured interviews with respondents, author have managed to create examples of practical implications presented below:

1. Information regarding the benefits of remote learning should be presented in media and educational platforms.
2. It is important to ensure a constant contact between students and academic teachers within the process of learning.

3. Students should be informed about the principles of classes that use the modern methods of education.
4. It is also valuable to implement modern methods of education during traditional academic classes in order to increase the quality of classes and learn how to use modern methods used in education.
5. The skill to apply modern educational methods may help graduates in their careers.
6. Information regarding modern educational methods should be provided by specialists.
7. E-learning should be introduced at every level of learning, including the academic.
8. Foreign students should have the ability to combine traditional methods with e-learning, which is also combined with their mobility.
9. More attention should be paid to the skills and abilities of foreign students (including language skills, previous experience with e-learning, as in some countries it is the norm and not an exception).
10. Platform developers should support the implementation of modern educational methods in institutions via staff training, adding information about their products, etc. in order to prepare the academic staff for remote classes.

Bibliography

- Abeles T.P. (2005), E-learning in the new university, *E-mentor*, 4, pp. 86–89.
- Betlej P. (2009), E-learning w organizacji zajęć i opinii studentów – studium przypadku, *E-mentor*, 1(28), <http://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/28/id/615>, accessed: 20.04.2021.
- Cieślak J. (2006), E-learning, blended learning – wyzwania techniczne, organizacyjne czy bardziej kulturowe?, *E-mentor*, 4(16), pp. 20–24.
- Dąbrowski M. (2013), E-learning w szkolnictwie wyższym, *Studia BAS*, 3(35), pp. 203–212.
- Drążek Z., Komorowski T. (2005), *Problemy tworzenia materiałów dydaktycznych w technologii e-learningu*, Uniwersytet Szczeciński, Materiały z II ogólnopolskiej konferencji *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, Warszawa.
- Hermanowicz A., Molga A., Sito P. (2018), E-learning – zalety i wady z punktu widzenia studenta, *Dydaktyka informatyki*, 3, pp. 105–121.
- Korcz P., Matulewski M. (2006), Wirtualna edukacja w Polsce i na świecie, *Investigationes Linguisticae*, 13, pp. 135–149.
- Korczak J., Woźniak D. (2008), Zastosowanie nowoczesnego e-learningu i multimediów w edukacji, *Zeszyty Naukowe Wydziału Nauk Ekonomicznych Politechniki Koszalińskiej*, 12, pp. 75–90.
- Lonn S., Teasley S.D. (2009), Saving time or Innovating Practice. Investigating Perceptions and Uses of Learning Management Systems, *Computers and Education*, (53)3, pp. 686–694.

- McGill T.J., Selwyn N. (2007), The Use of Computer Technology in University Teaching and Learning. A Critical Perspective, *Journal of Computer Assisted Learning*, 23(2), pp. 83–94.
- Meger Z. (2006), Podstawy e-learningu. Od Shannona do konstruktywizmu, *E-mentor*, 4(16).
- Meger Z. (2012), Od behawioryzmu do konektywizmu współczesnego e-learningu, *EduAkcja. „Magazyn edukacji elektronicznej”*, 1(3), pp. 14–26.
- Okońska-Walkowicz A., Plebańska M., Szalaniec H. (2009), *O kompetencjach kluczowych, e-learningu i metodzie projektów*, Warszawa.
- Ordon U., Sołtysiak W. (2017), Media społecznościowe w e-learningu akademickim, *Edukacja – Technika – Informatyka*, 1(19), pp. 217–221.
- Piecuch Ł. (2010), Platformy e-learningowe, *Edukacja – Technika – Informatyka*, 1(2), pp. 234–239.
- Penkowska G. (2007), Polski e-learning w opiniach ekspertów, cz. II, *E-mentor*, 4(21), <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/21/id/457>, accessed: 20.04.2021.
- Sasin M. (2013), E-learning w świetle poglądów przedstawicieli polskiej pedagogiki kultury, *E-mentor*, 3(50), pp. 52–55.
- Smal T. (2009), Nauczanie na odległość (e-learning), *Zeszyty Naukowe WSOWL*, 3(153), pp. 105–114.
- Smith G., Heindel A., Torres-Ayala A.T. (2008), E-learning Commodity or Community, *The Internet and Higher Education*, 11(3–4), pp. 152–159.
- Sun P.-C., Tsai R.J., Finger G., Chen Y.-Y., Yeh D. (2008), What Drives a Successful e-Learning? An Empirical Investigation of The Critical Factors in Fluencing Learner Satisfaction, *Computer and Education*, 50, pp. 1183–1202.
- Sysło M. (2009), E-learning w szkole, *E-mentor*, 1(28), <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/28/id/611>, accessed: 6.06.2020.
- Topol P. (2012), SLOODLE, czyli e-learning 2 w 1, *E-mentor*, 3(45), pp. 51–56.
- Walat W. (2014), Pozytywne i negatywne zmiany w funkcjonowaniu szkoły wyższej pod wpływem e-learningu, *Edukacja – Technika – Informatyka*, 5(2), pp. 290–300.
- Wielbut V. (2005), „Better Than Being There” – kiedy e-learning jest najbardziej efektywny, *E-mentor*, 4(11), pp. 80–83.
- Wodecki A. (2005), *Po co e-learning na uczelni?*, Materiały II ogólnopolskiej konferencji, 17 listopada 2005, SGGW, Warszawa, pp. 9–14.
- Wodecki A. (2010), *E-learning wobec trendów demograficznych w Polsce i na świecie*, [in:] M. Dąbrowski, M. Zając (eds.), *E-learning w szkolnictwie wyższym – potencjał i wykorzystanie*, Warszawa, pp. 20–31.
- Zając M. (2005a), European Citizenship – New Technologies in Adult Education, *E-mentor*, 4(11), pp. 90–91.
- Zając M. (2005b), Lifelong e-learning – EDEN 2005 Annual Conference, 20–23 czerwca 2005, Hel-sinki, relacja z konferencji, *E-mentor*, 4(11), pp. 84–85.



Joanna Gregorczyk-Prosiccka*

Uniwersytet w Białymstoku

Subiektywne poczucie satysfakcji życiowej osób starszych

KEYWORDS

life satisfaction, old age, elderly people

ABSTRACT

Joanna Gregorczyk-Prosiccka, *Subiektywne poczucie satysfakcji życiowej osób starszych* [Older people's subjective sense of life satisfaction]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 145–159, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.11

Life satisfaction is a complex and highly subjective concept. Scholars studying this issue have made numerous attempts to define it. Whether we are happy, or have a sense of fulfilment, or we delight in the years we have lived through and in everyday life, it is all related to the aforementioned life satisfaction. The article deals with the subjective sense of life satisfaction among elderly people who are members of the Senior Club in a rural-urban district. The article is based on material obtained from in-depth interviewing. The research objective was to explore and obtain thorough knowledge of the sense of life satisfaction of elderly people. Particular attention is paid to selected factors that determined the perception of life satisfaction. On the basis of the participants' opinions, certain groups of factors were selected that were more often indicated as key factors in the assessment of life satisfaction, i.e. health, housing situation, place of residence, family relations, neighbourly relations and a sense of social utility. The article presents the complexity of the problem and the need for an individual approach to the topic, due to the changing face of ageing and old age.

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4366-2250>.

Wprowadzenie

W pracach naukowych oraz w dyskusjach społecznych zagadnienie starości staje się coraz częściej przedmiotem zainteresowań przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Starość, jako końcowy etap życia człowieka, jest różnie postrzegana. Jest wiele opinii, które przeczą pozytywnemu wizerunkowi osoby starszej. Można usłyszeć stwierdzenie, że starość się Panu Bogu nie udała. Poniższy tekst ma na celu rozpoznanie stanu poczucia satysfakcji życiowej oraz wskazanie, jakie czynniki kształtują poczucie satysfakcji życiowej osób starszych. W licznych badaniach autorzy zwracają uwagę na rolę zasobów osobistych i społecznych w procesie starzenia się (np. Pinquart, Schindler, 2007; Swagler, Jome, 2005). Dzięki pewnym dyspozycjom osobowościowym, predysponującym do pozytywnej bądź negatywnej oceny własnego życia, starzenie się może w większym bądź mniejszym stopniu wpływać na poczucie satysfakcji z życia w tym okresie.

Bogate piśmiennictwo, liczne badania empiryczne i obszernie opracowania naukowe świadczą o wieloaspektowości i interdyscyplinarności wiedzy zdobytej na temat starości (Halicka, 2004, 2018; Steuden, Marczuk, 2006; Szatur-Jaworska, Błędowski, Dzięgielewska, 2006; Kijak, Szarota, 2013; Halicka, Halicki, Kramkowska, 2016; Dubas, Muszyński, 2016; Błachnio, 2017, 2019). Jeśli porównamy zasób wiedzy o tym etapie życia z innymi, to okazuje się, że o starości i o samym procesie starzenia się wiemy dzisiaj wiele. W najprostszym ujęciu starość rozumiana jest jako stan, jako ostatni etap życia, natomiast starzenie się jest procesem, który nieuchronnie kończy się śmiercią (Zych, 2006). Zgodnie z definicją Światowej Organizacji Zdrowia człowiek stary to osoba po 60. roku życia. W literaturze odnaleźć można liczne definicje starzenia się, jednakowoż przedmiotem zainteresowania artykułu jest nie tyle wcześniej wspomniana starość, ile odczuwanie satysfakcji życiowej w tym okresie.

Celem niniejszej pracy jest przedstawienie subiektywnych ocen dotyczących satysfakcji życiowej osób starszych, będących członkami Klubu Seniora na terenie gminy miejsko-wiejskiej. Przeprowadzone badania przybliżą obraz tego, jak ludzie starsi postrzegają otaczającą rzeczywistość, co w ich ocenie ma związek z odczuwaniem satysfakcji życiowej oraz z czym osobom starszym kojarzy się poczucie satysfakcji w okresie starości. Punktem wyjścia prezentowanej pracy będzie wyjaśnienie i omówienie pojęcia satysfakcji życiowej, następnie pokrótce zostaną przedstawione założenia badawcze. Całość pracy zamyka próba analizy badań przeprowadzonych wśród członków Klubu Seniora dotyczących satysfakcji życiowej oraz czynników, które narratorzy wskazywali najczęściej jako decydujące o jej poczuciu.

Pojęcie satysfakcji życiowej w literaturze

W literaturze polskiej i zagranicznej istnieje wiele definicji satysfakcji życiowej, nazywanej również jakością życia, ogólnym zadowoleniem z życia, dobrostanem, dobrobytem, dobrym samopoczuciem lub po prostu szczęściem (Czapiński, 2004; Derbis, 2008; Halicka, 2004; Steuden, Marczuk, 2006; Timoszyk-Tomczak, Bugajska, 2013; Kijak, Szarota, 2013; Błachnio, 2019). Pluralizm definicyjny może wynikać z interdyscyplinarnego charakteru pojęcia satysfakcji życiowej. Tą tematyką zajmują się badacze z zakresu różnych dziedzin – między innymi psychologii, pedagogiki, filozofii, medycyny, socjologii czy ekonomii społecznej (Papuć, 2011).

Termin „satysfakcja życiowa” wywodzi się z języka łacińskiego – *satisfactio*, pierwotnie oznaczało to zadośćuczynienie lub spełnienie życzenia drugiej osoby (Dubisz, 2003). Samo słowo „satysfakcja” ewoluowało przez wiele wieków, w Słowniku języka polskiego jedno z jego znaczeń to „zadośćuczynienie za wyrządzoną krzywdę”. Jednak przyjęło się, i wielu autorów w ten sposób definiuje, iż satysfakcja z życia to uczucie przyjemności, zadowolenia, spełnienia (Czapiński, 2004; Zalewska, 2003; Halicka, 2004; Błachnio, 2019). To wedle myśli J. Locka, zadowolenie z życia wziętego w całości (Kuziak i in., 2011). Jedną z pierwszych powstałych na świecie definicji sformułowaną przez Dalkey’a i Rourke’a mówi, iż satysfakcja z życia i poczucie szczęścia to dwie główne składowe jakości życia (1972). Ewolucja pojęcia „satysfakcja z życia” została zaprezentowana i omówiona w monografii Małgorzaty Halickiej, pt. *Satysfakcja życiowa ludzi starych* (2004). Autorka zwróciła uwagę na genezę powstania oraz różnorodność językową pojęcia; ewolucję oraz złożoność definicji. W książce odnajdziemy bogactwo zagadnień teoretycznych dotyczących starości oraz poczucia satysfakcji życiowej, ale przede wszystkim wyniki długoletnich i złożonych badań dotyczących poruszanego problemu, tj. satysfakcji życiowej ludzi starszych.

W literaturze nie ma jednej definicji „satysfakcji życiowej”. Często używane są zamiennie terminy „jakość życia”, „zadowolenie z życia”. W niniejszym artykule pojęcia „satysfakcja życiowa” oraz „jakość życia” są traktowane jako tożsame, gdyż obydwa terminy wskazują na dobrostan (ang. *well-being*), którego miernikiem jest osobisty rozkwit i życie pełnią życia (np. Seligman, 2008; Halicka, 2004: 15).

Na przełomie XX i XXI wieku definicja satysfakcji życiowej została znacznie rozbudowana i doprecyzowana, jednak by móc zrozumieć coś bardziej skomplikowanego, należy skupić się wpieryw na podstawie, a całą definicję rozłożyć na czynniki pierwsze – czyli pojąć i zdefiniować najpieryw, czym jest szczęście jako nieodłączny element odczuwania satysfakcji. Psychologia pozytywna, obok terminu „satysfakcja”, wskazuje pojęcie „szczęścia”, szczęścia rozumianego jako per-

manentny stan, a nie chwilowa emocja. Romuald Derbis zauważa, że współcześnie dominuje antropocentryczna orientacja w rozumieniu szczęścia. Nawiązuje ona do antycznego dionizyjskiego sposobu jego pojmowania, polegającego na zabieganiu o szczęście (Derbis, 2008: 110) Dionizyjski typ szczęścia w kulturze Zachodu wiąże się z indywidualizmem, aktywną postawą wobec życia, które jest dziełem człowieka, a nie bóstw czy innych istot nadprzyrodzonych.

Uniwersalny słownik języka polskiego (Dubisz, 2003: 1502–1503) podaje trzy znaczenia słowa „szczęście”:

- 1) „pomyślny los, powodzenie w jakichś przedsięwzięciach, sytuacjach życiowych itp.; pomyślność, powodzenie”;
- 2) „uczucie zadowolenia, upojenia, radości; szczęśliwość; także: to wszystko, co wywołuje ten stan”;
- 3) „zbieg, splot pomyślnych okoliczności, szczęśliwe zrządzenie losu, pomyślny traf, przypadek”.

Poczucie szczęścia oznacza najwyższy stopień zadowolenia z życia w ocenie subiektywnej (Kanasz, 2015: 23–24). Szczęście subiektywne czy też dobrostan subiektywny jest zadowoleniem z życia jako całości oraz z istotnych jego sfer. Jako przyczyny i korelaty szczęścia literatura wskazuje czynniki biologiczne, psychospołeczne oraz zdarzenia losowe, cechy osobowości, czynniki polityczno-ekonomiczne, małżeństwo (związki), częstotliwość kontaktów towarzyskich, zatrudnienie i wysokość dochodów, wykształcenie, aktywność w czasie wolnym, religia, wyznanie, negatywne zdarzenia życiowe, sposoby radzenia sobie z negatywnymi zdarzeniami, obiektywny stan zdrowia, wiek i płeć. Lista została sporządzona na podstawie analiz dokonanych przez M. Argylego (2004), J. Czapińskiego (2004, 2017), M. Seligmmana (2008), P. Boskiego (2010), R.B. Nesa i E. Røysamba (2016). Choć poruszany temat był obiektem zainteresowania i analizy wielu badaczy, nadal jednak budzi zainteresowanie.

E. Skrzypek w swoim artykule pisze, że jakość życia człowieka to „suma jego starań, zmaganiań, walki toczonej często z samym sobą, to umiejętność dokonywania trafnych wyborów, to także zdolność do kompromisów, to przede wszystkim umiejętność podejmowania decyzji i przyjmowania ich konsekwencji z całą odpowiedzialnością” (Skrzypek, 2000: 21). Autorka dodatkowo wymienia, iż na jakość życia ma wpływ również to, jak widzą nas inni. Pojęcie jakości życia jest bardzo szerokie i obejmuje zarówno wartości materialne, jak i niematerialne oraz duchowe. Komponenty jakości życia dzielą się na dwie podstawowe grupy – czynniki obiektywne oraz czynniki subiektywne (Czapiński, 1992, za: Halicka, 2004: 22). Obiektywne, tj. dochód, sytuacja zdrowotna, poziom zdobytego wykształcenia czy warunki mieszkaniowe są to wskaźniki będące źródłem porównań z innymi oso-

bami. Subiektywne natomiast odnoszą się do osobistych odczuć jednostki ujmowanych w kategoriach zadowolenia. W tej grupie wskaźników odnajdziemy m.in.: zadowolenie z życia, satysfakcję, poczucie własnej wartości i sensu życia czy poczucie spełnienia w szerszej działalności społecznej.

W literaturze można wyróżnić trzy grupy wyznaczające sposób pojmowania i badania satysfakcji i jakości życia. Pierwsza z grup to teorie ukierunkowane na zaspokajanie potrzeb i na osiągnięcie celów. W tym podejściu poziom życia rozpatruje się w kategoriach zaspokajania określonych uniwersalnych potrzeb człowieka. Zakłada się, że ludzie oceniają pewne sfery życia w bardzo podobny sposób, że istnieje pewien „pakiet”, który zawiera w sobie warunki życiowe, w których tkwi każdy człowiek. Dodatkowo ta pierwsza grupa teorii mówi, iż źródłem szczęścia człowieka jest redukcja napięcia. Drugi blok teorii to teorie procesu, inaczej działania. W tym podejściu kładzie się nacisk na przebieg procesów poznawczych, które stanowią podstawę indywidualnej percepcji satysfakcji z życia. Człowiek stanowi główne i jedyne kompetentne źródło informacji o własnym poczuciu szczęścia, które jest zespołem warunków życiowych. Trzecią, ostatnią grupę teorii stanowią teorie predyspozycji genetycznych i osobowościowych. Ta grupa koncepcji doszukuje się trwałości i stabilności poczucia szczęścia w czynnikach natury genetycznej. Ludzie są w pewnym sensie predysponowani do bycia szczęśliwymi lub nie (Czapiński, 2004).

Istnieje wiele teorii dotyczących pojęcia satysfakcji życiowej, na przestrzeni lat termin ten ewoluował i zmieniał swoje znaczenie. Współczesna, wciąż rozwijająca się terminologia, najlepiej odzwierciedla dzisiejsze rozumienie satysfakcji życiowej. Satysfakcja z życia to ogólna ocena zadowolenia z życia konkretnej osoby odnoszona do osobistych standardów. Sprzyja aktywności i lepszemu radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami (Jachimowicz, Kostka, 2009). Ocena satysfakcji życiowej jest wynikiem porównania osobistej sytuacji z określonymi przez siebie standardami na podstawie własnych kryteriów. Jest to świadomy, poznawczy proces globalnej oceny życia (Świerżewska, 2010). Taką też definicję przyjął na potrzeby swoich badań.

Założenia metodologiczne badań własnych

Badania były prowadzone wśród członków Klubu Seniora na terenie gminy wiejsko-miejskiej (22 tys. mieszkańców), który działa przy Ośrodku Pomocy Społecznej. Badania o charakterze jakościowym były prowadzone w kwietniu 2017 roku. Zostały zrealizowane w ramach pracy magisterskiej. Celem badań było pogłębienie

nie wiedzy na temat satysfakcji życiowej osób starszych aktywnych społecznie; poszukiwanie odpowiedzi na pytanie, jakie czynniki decydują o poczuciu satysfakcji. Prezentowane imiona osób badanych zostały w pracy zamienione. Przebadanych zostało 10 osób w wieku 64–86 lat, w tym dziewięć kobiet oraz jeden mężczyzna. Osoby do wywiadów zostały wskazane przez prowadzące Klub Seniora, a proporcje związane z płcią rozmówców nie są przypadkowe. Wśród 33 członków Klubu Seniora jest 30 pań i 3 panów, proporcje zastosowane w grupie badanych (9 : 1) odzwierciedlają stan faktyczny.

Metodą wykorzystaną podczas prowadzenia badań było wielokrotne studium przypadku. Jego cechą charakterystyczną jest możliwość studiowania kilku przypadków jednocześnie oraz możliwość opisu nietypowych zjawisk, zdarzeń, procesów, ludzi. Zastosowanie tej metody umożliwiło realizowanie przyczynkowych badań nad satysfakcją życiową, która jest niezwykle złożonym zjawiskiem i odnosi się do wysoce zindywidualizowanych odczuć osób aktywnych społecznie. Wielokrotne studium przypadku opiera się na obszernej analizie badanego problemu, ale też na lepszym zrozumieniu zachodzących procesów (Konecki, 2000). Wykorzystanie pogłębionych wywiadów indywidualnych pozwoliło na pogłębienie wiedzy na temat badanego zjawiska.

Wywiady toczyły się wokół jednego zasadniczego zagadnienia, tj. poczucia satysfakcji życiowej osób starszych. Rozmówcy kolejno odpowiadali na pytania dotyczące subiektywnej oceny satysfakcji życiowej poprzez omówienie poszczególnych wskaźników, tj. stanu zdrowia, relacji z rodziną i osobami bliskimi, sytuacji mieszkaniowej i materialnej, hierarchii potrzeb indywidualnych i realizacji celów życiowych, oceny przeszłości pod kątem osiągnięć, powodów do dumy; relacji sąsiedzkich, wiary, roli Kościoła w życiu oraz aktywności społecznej (za: Halicka, 2004: 34–40). Dalej zostaną poddane analizie następujące wskaźniki satysfakcji życiowej: subiektywna ocena zdrowia, sytuacja mieszkaniowa, miejsce zamieszkania, relacje rodzinne, relacje sąsiedzkie oraz poczucie użyteczności społecznej.

Próba analizy satysfakcji życiowej osób starszych na podstawie wybranych wskaźników

Osoby starsze uczestniczące w badaniach wskazywały jednogłośnie, że posiadanie dobrego zdrowia rzutuje głównie na odczuwanie satysfakcji życiowej. *Jeśli jest zdrowie, to jest wszystko* (Irena, 78 l.). Kwestia samopoczucia jest czymś indywidualnym, według definicji Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) zdrowie to uzyskanie dobrego samopoczucia zarówno na poziomie fizycznym, psychicznym, jak

i społecznym. To nie tylko brak choroby czy niepełnosprawności, ale harmonia całego układu biologiczno-psychiczno-społeczno-środowiskowego.

Subiektywną ocenę stanu zdrowia wśród opinii badanych różnicowała przede wszystkim dostępność lekarzy specjalistów. Seniorzy mieszkający samotnie mają nieraz utrudnione dostanie się na umówią wizytę u lekarza, a perspektywa samodzielnej podróży PKS do miasta wojewódzkiego, w którym przyjmują lekarze specjaliści, może być przytłaczająca, co wynika z przytoczonej wypowiedzi. Jedna z badanych o problemie z dojazdami do lekarza wypowiada się tak:

Jak idę do mojego lekarza rodzinnego, to sama wezmę wózek i pójdę. Ale jak już mam umówioną wizytę do kardiologa czy okulisty, to muszę wcześniej córkę powiadomić i ona wtedy bierze urlop w pracy i wiezie mnie. Też musi i czas poświęcić, i pracę, i nieraz nie chce już jej prosić. A sama też nie pojedę (Krystyna, 82 l.).

Co ciekawe, inna badana – 78-letnia kobieta, wspomina, że w miejscowości, w której mieszka, jest człowiek, który trudni się dowożeniem ludzi do lekarzy w zamian za zapłatę. Ma jasno określone stawki, które wszystkim mieszkańcom wsi są znane i akceptowalne przez nich. Mówi:

Ja widzę pani zdziwienie na twarzy (śmiej) i rozumiem, że taki układ może dziwić, że on wykorzystuje starszych. Moim córkom też to się nie podoba. No ale zobaczy pani, skoro to ma służyć starszym ludziom, co samotnie w domach mieszkają, to co w tym złego? Nam to nie przeszkadza (Irena, 78 l.).

W ocenie narratorki jest to dowód na pozytywne i zażyłe relacje sąsiedzkie.

Sytuacja mieszkaniowa świadczy o poziomie życia i statusie społecznym człowieka. Wśród narratorów pojawiały się różne głosy na temat indywidualnej oceny warunków mieszkaniowych. Jedni oceniali sytuację mieszkaniową jako dobrą lub bardzo dobrą, upatrując w tym poczucie bezpieczeństwa i komfortu, inni natomiast, pomimo XXI wieku, wskazywali na warunki, które znacznie odbiegają od minimalnych standardów. Jedna z narratorek mówi:

Był jeden pan, chciał kupić moją chałupkę, że zamienić na blok chciał. Było nawet kilka kupców i to było trzeba sprzedać i iść do bloku i bym miała życie. Ale co jak człowiek głupi był. A teraz jakie moje życie? Może tych takich bóli by nie było (badana cierpi na reumatyzm), bo w bloku i łazienka, i ciepło, i nie trzeba opalać. A jak mnie teraz już pod wiosnę piecyk zaczął dymić, wie pani? Toż to strach i piecyk już popękany. Za co ja remont zrobię? (Henryka, 73 l.).

Kolejna badana, pani Teresa (76 l.), o swoich warunkach mieszkaniowych na wsi mówi tak:

Dach jednospadowy, bo to plan na budynek gospodarczy był, jeszcze mamusia zrobiła. Trzy pomieszczenia, środkiem kuchnia, dwa pokoiki. To tylko w jednym piecyk kaflowy jest, słupek i ja opalam tam. Studnia na dworze, toaleta na dworze. To wie pani jak ja miałam po operacjach dobrze? Po tych biodrach [po operacji stawu biodrowego] 5 stopni schodów i wychodzić i wchodzić ciężko na tych kulach mnie było... A jak pranie w sobotę robię, to wodę wiadrami ciągam z podwórka.

W przypadku obydwu badanych ciężkie warunki mieszkaniowe bezpośrednio przekładały się na niskie poczucie satysfakcji życiowej. Oczywiście był to jeden z kilku czynników, ale miał charakter kluczowy. Złe warunki mieszkaniowe mają zazwyczaj jedną przyczynę – złą sytuację materialną. Nierzadko też wśród narratorów to samotność lub niepełnosprawność była uzasadnieniem oceny złych warunków mieszkaniowych. Znacznie częściej niż przyczyny wskazywane były konsekwencje wiążące się ze złą sytuacją mieszkaniową, jeśli takowe występowały. Wypowiedzi osób uczestniczących w badaniach rodzą wniosek, iż żadna osoba starsza nie czuje się komfortowo w gospodarstwie domowym, które nie zaspokaja jej podstawowych potrzeb. Ponadto narratorzy wskazywali na związek pomiędzy słabymi warunkami mieszkaniowymi a pogorszeniem stanu zdrowia. Co w ich ocenach bezpośrednio przekładało się na obniżenie satysfakcji życiowej. Wśród uczestników badań pozytywna ocena warunków zamieszkania w dużej mierze była spowodowana wspólnym zamieszkaniem jednego budynku przez rodzinę wielopokoleniową (badana osoba starsza wraz ze zstępnymi) lub po prostu wysoki status materialny. Takie wnioski narodziły się w toku badań, natomiast wyniki badań prowadzonych przez Wojciecha Pędicha wskazują na ogromne zróżnicowanie w subiektywnych ocenach warunków mieszkaniowych i związanym z nimi stanem zdrowia. Analizy prowadzone w 2002 roku wskazywały, że pomimo subiektywnie negatywnej oceny warunków zamieszkania respondenci deklarowali wysoki stan zadowolenia z własnego zdrowia oraz wysoki wskaźnik satysfakcji życiowej (Pędich, 2002).

Wśród odpowiedzi znalazły się również pozytywne oceny sytuacji mieszkaniowej, pozwalające odnaleźć w nich źródło satysfakcji życiowej. Między innymi pani Irena, która od lat jest osobą samotnie gospodarującą, mówi:

Ja to na przykład mam swój domeczek sidingiem obity, a w połowie nie – są deski. I teraz trzeba go pomalować. Malarza szukam, malarza nie ma. Ale wie

pani? Mnie to nie przeszkadza, kiedyś to człowiek był młodszy to i to by się chciało, i to. A teraz... Jakie mebli stoją, takie stoją – dobrze. W tamtym roku córka była to pralkę nową, automat kupiła. Ja nie chciałam, bo ja całe życie miałam „Franię” i mnie najlepiej z „Franią”. Nie – ona musi automat. Kupili automat. Gaz mam, mikrofalówkę mam, czajnik elektryczny mam. Już mnie nic nie trzeba. Mam wszystko, czego potrzebuję (Irena, 78 l.).

Dobre warunki mieszkaniowe osób starszych często wiążą się z zamieszkiwaniem przez nich w rodzinach międzypokoleniowych. Opinia pani Marianny:

Tak jak dla mnie jednej osoby to mam bardzo dobre warunki. Mam pokoiik, to moja sypialka. Mam kuchnię, mam oddzielną łazienkę, mam swoje centralne. Naprawdę nie mam na co narzekać, bo jak tak się posłucha jak ludzie mają, to mają opłakane warunki. A to jest nowy dom z cegły, tak że nie ma żadnych tam powikłań zdrowotnych czy innych, że ja tam mam jakieś zmartwienie o dom. Jest dobrze (Marianna, 71 l.).

Pani Marianna zamieszkuje wraz z synem, synową oraz wnukami, a nowy dom, o którym wspomina, przed paroma laty został wybudowany właśnie przez jej syna. Zapewnił on matce oddzielne, niezależne wejście oraz komfortowe pomieszczenia. Rozmowy z seniorami prowadzone w ramach badań wskazują na to, iż nie mają oni wygórowanych wymagań, co do standardów mieszkaniowych. Częściej wyznacznikiem ich zadowolenia i satysfakcji w kontekście miejsca zamieszkania czy warunków mieszkaniowych jest poczucie komfortu i bezpieczeństwa, dostęp do infrastruktury oraz dobre sąsiedztwo (Halicka, 2004). Jedna z rozmówczyń niestety nie odnajduje spokoju na tej płaszczyźnie, mówi tak:

Czyżby nie było miło, jak ja bym zajęła tam do tych X [miejsowość, w której znajduje się dom rodzinny narratorki] i byśmy usiedli, porozmawiali? Przecież tam wszyscy moi sąsiedzi, mój pokoiik, moje rzeczy. Ja tam całe życie zostałam... Ale co, jak syn mnie tam już nie chce (Henryka, 73 l.).

Przy omówieniu historii pani Henryki należałoby poruszyć temat zwaśnionych rodzin wielopokoleniowych zamieszkujących wspólnie. W przypadku narratorki na ich rodzinnych sporach ucierpiała najbardziej właśnie ona. W sytuacji konfliktu rodzinnego prawa osób starszych są najmniej respektowane, a ich potrzeby nie są brane pod uwagę. Seniorzy dopasowują się do zaistniałej sytuacji, ulegają, nie biorą udziału w podejmowaniu rodzinnych decyzji, nikt ich nie pyta o zdanie, po pro-

stu są. Wśród osób starszych biorących udział w badaniach zdecydowana większość stwierdza, że nie angażuje się w życie i decyzje młodszych pokoleń. Analiza materiału empirycznego pozwoliła na sformułowanie wniosku, iż w przypadku wykluczenia osoby starszej z życia rodzinnego nie odczuwa ona komfortu psychicznego, a co za tym idzie – jej satysfakcja z życia znacznie spada. To sprowadza uwagę do kolejnego, kluczowego czynnika determinującego poczucie satysfakcji życiowej, czyli oceny relacji rodzinnych i pozarodzinnych kontaktów społecznych.

Okres starości przysparza ludziom wiele nowych ról społecznych, opartych głównie na sieci wzajemnych powiązań w rodzinie i z osobami bliskimi, stają się oni teściami, dziadkami, pradziadkami, starszymi i bardziej doświadczonymi przyjaciółmi swoich młodszych znajomych (Braun-Gałkowska, 2006). Wśród narratorów fakt wejścia w rolę dziadka czy babci był jednoznacznie źródłem satysfakcji bez względu na miejsce zamieszkania (wspólnie z rodziną lub samodzielnie). Prawie każdy z badanych zapytany o rodzinę i bliskich ożywał, ochoczo opowiadał i dzielił się doświadczeniem. Obszerne wyniki badań na temat relacji rodzinnych osób starszych przedstawiła w swojej monografii dotyczącej satysfakcji życiowej seniorów Małgorzata Halicka, wskazując na odczuwanie potrzeby pielęgnacji tych więzi przez osoby w podeszłym wieku (2004).

Wybitna przedstawicielka polskiej gerontologii – Zofia Szarota – proponuje bardzo ciekawą typologię ról społecznych pełnionych przez osoby starsze (Szarota, 2013: 19–22). Autorka wyznacza trzy zasadnicze obszary ról; w przypadku prowadzonej analizy najbardziej interesujące są role rodzinne. W obszarze ról związanym z przynależnością do grupy pierwotnej autorka wyróżnia role rodzinne wynikające z pokrewieństwa: córka/syn, matka/ojciec, babcia/dziadek, brat/siostra oraz wynikające ze spowinowacenia: żona/mąż, teściowa/teść, bratowa/szwagier itd. W obszarze tych ról oczekuje się od starszego członka rodziny m.in. rozwagi, mądrości w rozstrzyganiu sporów, pomocy zwłaszcza psychicznej w trudnych dla rodziny chwilach. W przypadku ról rodzinnych starość przynosi odwrócenie układu relacji. Starsi ludzie, funkcjonujący do niedawna jako opiekunowie, żywicieli, mentorzy i wychowawcy, teraz sami zaczynają potrzebować wsparcia i opieki dotychczasowych podopiecznych (Szarota, 2013: 19). Typologia przedstawiona przez autorkę znalazła odzwierciedlenie w wypowiedziach przebadanych osób starszych, gdyż seniorzy bardzo często wskazywali na obawę przed odwróceniem ról. Zapytani o nadzieje i marzenia jednogłośnie odpowiadali, by nie musieć być zależnym od dzieci, synowych czy zięciów.

Potwierdzeniem słów o istotności relacji rodzinnych w życiu seniorów są ich wypowiedzi. Badani rozmówcy o relacjach z rodziną wypowiadali się między innymi tak:

Jestem bardzo Bogu wdzięczna za takie dzieci i za taką rodzinę, i każdego dnia Bogu za nich dziękuję. Bo jak miałam dwie córki i dwóch synów to są wszyscy aktywni zawodowo i są wszystkie pożenione, mają rodziny założone. Nie mają żadnych nałogów, nie włóczą się, nie zajmują się jakimis tam pijaństwami czy niepotrzebnymi kolegami. To jest od Boga dar! (Marianna, 71 l.).

Kolejna z badanych przedstawia sprawę w taki sposób:

Córka, z którą mieszkam, ta co jest tutaj, jest taka bardzo opiekuńcza. Ja zawsze mogę na nią liczyć. Najpierw ja pomagałam jej przy wychowaniu dzieci, bo ona ma trójkę dzieci, a teraz ona się mną zajmuje, gdy jest taka potrzeba (Krystyna, 82 l.).

Jednak nie wszyscy seniorzy mają to szczęście, by mieć bliskie osoby przy sobie i móc zawsze liczyć na ich wsparcie w trudnych chwilach.

Na kwestię poczucia osamotnienia zwrócił uwagę Jerzy Halicki w swej książce *Obrazy starości rysowane przeżyciami seniorów*, wskazując na intensywne przeżywanie samotności przez osoby starsze. Autor podkreślił, iż wśród przebadanych osób, których kontakty rodzinne nie były poprawne, można było zauważyć pewną intensyfikację kontaktów pozarodzinnych. Co prowadzi do wniosku, iż satysfakcję życiową można czerpać zarówno z bliskich kontaktów z rodziną, ale również (a może głównie) z relacji ze społecznością lokalną (Halicki, 2010). Jedna z narratorek stwierdziła, że *dobry sąsiad lepszy niż niejeden krewny* (Jadwiga, 84 l.). Pani Irena (78 l.) opowiedziała w wywiadzie historię w ciekawy sposób ilustrującą relacje sąsiedzkie:

Myśmy jak z mężem młodzi byli, to jeszcze gospodarka była 19 ha. Dzieci małe, a my żeby zarobić na budowę nowego domu, po nocy jeszcze szyliśmy. A i marynarki, i futra, i sukienki, i koce tkaliśmy. To u nas żadnego wieczoru nie było pustego domu! Proszę mi wierzyć, wszyscy sąsiedzi się schodzili. I my tak do późnej nocy potrafiliśmy siedzieć, mężczyźni grali w karty, a kobiety plotkowały i wyszywały i śpiewy były. (śmiech) Jeszcze w małej chatce mieszkaliśmy z męża rodzicami. Tam mowy nie było o tym, żeby kogoś wyprosić. A teraz? Parę dni wcześniej trzeba się zapowiadać z wizytą. A jak przyjdiesz bez zaproszenia, to jeszcze urazisz gospodarzy.

Czasy i ludzie się zmieniają, natomiast relacje, dobre relacje sąsiedzkie były (i są nadal) źródłem satysfakcji z życia osób starszych uczestniczących w badaniach.

Jako egzemplifikację i podsumowanie kwestii pozarodzinnych kontaktów społecznych oraz czerpania z nich satysfakcji życiowej przedstawię punkt widzenia jednej z narratorek. Marianna (71 l.) od kilkunastu lat jest sołtysiem niewielkiej miejscowości. Z zajmowanej pozycji czerpie wyjątkową satysfakcję, a swoje relacje ze społecznością lokalną ocenia nienagannie, na co – jak sama mówi – długo pracowała. Zapytana o kontakty społeczne, o relacje z sąsiadami, odpowiedziała:

Bardzo, bardzo dobre. To nie chodzi o to, że tylko z sąsiadami, ale nawet z sąsiednimi wsiami! Jestem bardzo mile widziana wszędzie, dlatego że ja bardzo wszystkich ludzi szanuję. Zaczęć od maleńkiego w kołysce, a na najstarszym skończyć. Nie odmówię żadnej pomocy nikomu! To mogą stwierdzić sąsiedzi i w mojej wsi, i z okolicznych wsi. (...) Nawet, wie pani, jak stoję na podwórku, to są nawet takie sąsiady, że jadą do (...) [najbliższe miasto] i zatrzymają się i „czy może coś potrzeba?”, „może podwieźć?”. No po prostu nie mogę nic negatywnego powiedzieć na swoje życie w tej wiosce. No jak już coś tam mówią na mój temat złego i to do mnie to dochodzi... Jak coś poplotkują... To daj im Boże, no... (śmiech). Ja nie mam im tego za złe. (...) Ja nie uważam takiego człowieka, który zamknie się w czterech ścianach i do nikogo nie wychodzi, to od razu można zgłupieć. Człowiek musi mieć kontakt z drugim człowiekiem, musi wyjść, musi z kimś porozmawiać. Czy czasem jakieś nawet nieprzyjemne słowo usłyszeć – to też jest potrzebne, bo musi jakiś taki się w człowieku zbudzić... Jak to można powiedzieć... taka złość, taka intryga... Jak to się mówi „o podniosło mi to słowo ciśnienie”. Tego też człowiek potrzebuje. Bez ludzi człowiek się nie urodził i bez ludzi ze świata nie schodził. (...) Dla mnie to jest ogromna satysfakcja, jak ja coś dokonałam, jak coś zrobiłam, jak coś zaplanowałam i mnie to wyszło, jak komuś pomogłam i ktoś to docenił. Wtedy jestem bardzo zadowolona. I wie pani co? I wtedy po prostu idę na głowę, bo jestem z tego zadowolona i tego pewna, że ja coś zrobiłam nie tylko dla siebie, ale też dla bliźniego. Bo swoje potrzeby spełniać to mój obowiązek, ale już dla kogoś – to dobra wola. (...) Pół roku chowałam obcą kobietę, nad którą się syn z synową znęcał. Pod swój dach ją przygarnęłam, grosza za to nie wzięłam, wszystko robiłam dla niej i podziękowania nawet nie dostałam. Takie jest życie. Ale ja przez to satysfakcję odczułam i swój katolicki obowiązek spełniłam, sumienie mam czyste (...).

Narratorzy na pytanie: „Czy kontakty z innymi ludźmi są ważne?” bez zastanowienia odpowiadali, że tak. Najczęściej wskazywali na konieczność pielęgnowania dobrych relacji w perspektywie całościowej oraz przedstawiali liczne profity wynikające z tych relacji. Wszystkie przebadane osoby starsze, bez wyjątku, w pozarodzinnych kontaktach społecznych odnajdywały radość i satysfakcję z życia.

Zakończenie

Starość jako okres życia, mimo iż jest tematem rozpraw wielu naukowców, nadal pozostaje w sferze zainteresowań takich nauk, jak socjologia, pedagogika, psychologia, ekonomia czy medycyna. Wszystkie zjawiska związane bezpośrednio z opiniami ludzi i ich indywidualnymi odczuciami zmieniają się, potrzebują zatem ponownej weryfikacji i uaktualnienia. Takim zjawiskiem jest odczuwanie satysfakcji życiowej. Mimo iż temat cieszy się dużą popularnością wśród naukowców, jego ciągle zgłębianie przynosi coraz to nowsze i obszerniejsze rezultaty. Dokonane analizy wskazują na złożoność poruszonego tematu oraz wysoce zindywidualizowany charakter zjawiska. Satysfakcję życiową każdy odczuwa poprzez szereg innych czynników wzajemnie na siebie oddziałujących. Nie można jednoznacznie stwierdzić, który z nich ma największe znaczenie, ponieważ każdy człowiek jest inny oraz ma inne wartości.

W przeprowadzonych badaniach zgłębiono wiedzę na temat poczucia satysfakcji życiowej wśród osób starszych. Analiza wyników badań potwierdziła złożoność problemu oraz potrzebę zindywidualizowanego podejścia do tematu. Oznacza to, że na odczuwanie satysfakcji z życia składa się wiele czynników, które są od siebie zależne oraz wzajemnie na siebie oddziałują. Dla jednych do poczucia spełnienia i uzyskania spokoju ducha brakowało jedynie dobrych relacji rodzinnych, a inni z bliskich kontaktów z dziećmi i wnukami czerpali największą satysfakcję. Jedni usprawiedliwiali swoje niezadowolenie z obecnej sytuacji życiowej słabą sytuacją materialną i mieszkaniową, a drudzy pomimo obiektywnie złych warunków mieszkaniowych – deklarowali wysoki poziom satysfakcji z życia. Poczucie satysfakcji życiowej – jak można zauważyć – może przyjąć różną postać. Istotnym jest to, by chcieć poznać złożoność problemu, a w przyszłości wyjść naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom osób starszych w kontekście odczuwania przez nich satysfakcji życiowej.

Kluczem w wyborze czynników kształtujących satysfakcję życiową osób starszych były grupy czynników najczęściej wskazywane przez narratorów podczas rozmów, tj. subiektywna ocena zdrowia, sytuacja mieszkaniowa, miejsce zamieszkania, relacje rodzinne, relacje sąsiedzkie oraz poczucie użyteczności społecznej.

Bibliografia

- Argyle M. (2004), *Przyczyny i korelaty szczęścia*, [w:] J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnocie człowieka*, Warszawa, s. 165–203.
- Błachnio A. (2017), *Jakość i strategie życia w starości*, [w:] A. Błachnio, K. Kuryś-Szyncel, E. Martynowicz, A. Molesztak (red.), *Psychologia starzenia się i strategie dobrego życia*, Warszawa.

- Błachnio A. (2019), *Potencjał osób w starości. Poczucie jakości życia w procesie starzenia się*, Bydgoszcz.
- Boski P. (2010), *Kulturowe ramy zachowań społecznych*, Warszawa.
- Braun-Gałkowska M. (2006), *Nowe role społeczne ludzi starszych*, [w:] S. Steuden, M. Marczuk (red.), *Starzenie się a satysfakcja z życia*, Lublin, s. 184–194.
- Bugajska B., Timoszyk-Tomczak C. (2006), *Człowiek stary wobec przyszłości*, [w:] S. Steuden, M. Marczuk (red.), *Starzenie się a satysfakcja z życia*, Lublin, s. 61–89.
- Czapiński J. (2004), *Psychologiczne teorie szczęścia*, [w:] J. Czapiński (red.), *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, Warszawa, s. 54–102
- Czapiński J. (2017), *Psychologia szczęścia: kto, kiedy, dlaczego kocha życie i co z tego wynika, czyli nowa odsłona teorii cebulowej*, Warszawa.
- Dalkey N.C., Rourke D.L. (1972), *The Delphi Procedure and Rating Quality of Life Factors*, Los Angeles, California.
- Derbis R. (2008), *Jakość życia: od wykluczonych do elity*, Częstochowa.
- Dubas E., Muszyński M. (2016), *Obiektywny i subiektywny wymiar starości*, Łódź.
- Dubisz S. (2003), *Uniwersalny słownik języka polskiego*, Warszawa, s. 1502–1503.
- Halicka M. (2004), *Satysfakcja życiowa ludzi starych*, Białystok.
- Halicka M. (2018), Starzenie się społeczeństwa i w społeczeństwie, *Pedagogika Społeczna*, nr 3(69), s. 21–32.
- Halicka M., Halicki J., Kramkowska E. (2016), *Starość: poznać, przeżyć, zrozumieć*, Białystok.
- Halicki J. (2010), *Obrazy starości rysowane przeżyciami seniorów*, Białystok.
- Jachimowicz V., Kostka T. (2009), Satysfakcja z życia starszych kobiet, *Ginekologia Praktyczna*, nr 3.
- Kanasz T. (2015), *Uwarunkowania szczęścia. Socjologiczna analiza wyobrażeń młodzieży akademickiej o szczęśliwym i udanym życiu*, Warszawa.
- Kijak R.J., Szarota Z. (2013), *Starość. Między diagnozą a działaniem*, Warszawa.
- Konecki K. (2000), *Studia z metodologii badań jakościowych. Teoria ugruntowana*, Warszawa.
- Kuziak M., Rzepczyński S., Sikorski D., Sucharski T., Tomasik T. (2011), *Słownik myśli filozoficznej*, Bielsko Biała.
- Nes R.B., Røysamb E. (2016), Happiness in Behaviour Genetics: An Update on Heritability and Changeability, *Journal of Happiness Studies*, vol. 18, issue 5.
- Papuć E. (2011), Jakość życia – definicje i sposoby jej ujmowania, *Current Problems of Psychiatry*, 12(2), s. 141–145.
- Pędich W. (2002), *Regionalne różnicowanie sytuacji ludzi starych na wsi*, [w:] B. Synak (red.), *Polska starość*, Gdańsk, s. 231–285.
- Pinquart M., Schindler I. (2007), Changes of Life Satisfaction in the Transition to Retirement: A Latent-Class Approach, *Psychology and Aging*, 22(3), s. 442–455.
- Seligman M. (2008), *The new area of positive psychology*, wystąpienie TED, <https://www.youtube.com/watch?v=9FBxfd7DL3E>, dostęp: 11.12.2020.
- Skrzypek E. (2000), *Jakość i efektywność*, Lublin.
- Steuden S., Marczuk M. (red.) (2006), *Starzenie się a satysfakcja z życia*, Lublin.
- Swagler M.A., Jome L.R.M. (2005), The Effects of Personality and Acculturation on the Adjustment of North American Sojourners in Taiwan, *Journal Of Counseling Psychology*, 52, s. 527–536.
- Szarota Z. (2013), *Społeczno-demograficzne aspekty starzenia się społeczeństw*, [w:] R.J. Kijak, Z. Szarota, *Starość. Między diagnozą a działaniem*, Warszawa, s. 19–22.
- Szatur-Jaworska B., Błędowski P., Dziągiewska M. (2006), *Podstawy gerontologii społecznej*, Warszawa.

- Świerżewska D. (2010), Satysfakcja z życia aktywnych i nieaktywnych osób po 60. roku życia, *Psychologia Rozwojowa*, t. 15, nr 2, s. 89–99.
- Timoszyk-Tomczak C., Bugajska B. (2013), Satysfakcja z życia a perspektywa przyszłościowa w starości, *Opuscula Sociologica*, nr 2(4).
- Zalewska A. (2003), *Dwa światy. Emocjonalne i poznawcze oceny jakości życia i ich uwarunkowania u osób o wysokiej i niskiej reaktywności*, Warszawa.
- Zych A.A. (2006), *Starość – starzenie się*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 4, Warszawa, s. 949–954.



Zbigniew Małysz*

Wyższa Szkoła Menedżerska w Warszawie

Rzeczpospolita Polska a współczesne wyzwania (globalnego) terroryzmu.

Przyczynek do zrozumienia relacji terroryzmu, polityki i (edukacji dla) bezpieczeństwa^{1, 2}

KEYWORDS

terrorism, hybrid war, education (for security; antiterrorist), security, integration of the (local) community

ABSTRACT

Zbigniew Małysz, *Rzeczpospolita Polska a współczesne wyzwania (globalnego) terroryzmu. Przyczynek do zrozumienia relacji terroryzmu, polityki i (edukacji dla) bezpieczeństwa* [The Republic of Poland and contemporary challenges of (global) terrorism. A contribution to understanding the relationship of terrorism, politics and (education for) security]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 161–189, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.12

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0926-1429>.

¹ Tekst niniejszy dedykuję pamięci dr. Krzysztofa Liedela (1969–2021), policjanta, prawnika, badacza i publicyisty oraz zapalonego rugbysty, założyciela i wieloletniego dyrektora Centrum Badań nad Terroryzmem Collegium Civitas, wybitnego specjalisty w zakresie badań nad terroryzmem i analizy informacji oraz twórcy „Polskiej Szkoły Badań nad Terroryzmem”.

Spoczywaj w pokoju... Będzie nam Ciebie brakowało...

² Tekst niniejszy został początkowo skierowany i przyjęty do publikacji w jednym z polskich czasopism poświęconych problematyce szeroko rozumianego bezpieczeństwa (tak jednostkowego, jak i społecznego), lecz w związku z: a) wystąpieniem opóźnień wydawniczych (częściowo niezależnych od redakcji i wydawcy czasopisma), b) nieuwzględnieniem przedmiotowego czasopisma w *Wykazie czasopism naukowych i recenzowanych materiałów z konferencji międzynarodowych wraz z przypisaną liczbą punktów* Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego RP z dnia 31 lipca 2019 roku Autor postanowił złożyć go do publikacji w „Kulturze – Społeczeństwie – Edukacji” (uprzednio rozszerzając jego zakres o wybrane najnowsze badania i analizy z zakresu: zagrożeń cyberprzestrzeni, roli mediów w kształtowaniu skłonności do przemocy/terroryzmu oraz edukacji dla bezpieczeństwa/antyterrorystycznej).

This article is a combination of reporting and analysis, constituting a relatively innovative approach in the scientific literature. It combines a report on a science-topical conference with the author's attempt to weigh up and analyse the 16 years (as of 2017 – Z.M.) of the “war on terror” in terms of security (both external and internal) and the Republic of Poland's *raison d'état* with particular emphasis on what are termed “contemporary challenges and threats”, dynamically occurring in the so-called “broad security environment” (in the perspective of Central and Eastern Europe vs. the EU and NATO) (see: *Summary and Conclusions*). The author has used his own holistic analytical-synthetic and predictive method in accordance with the analytical paradigm proposed by Col. dr hab. Mirosław Banasik (Ph.D.), professor at UJK (Jan Kochanowski University in Kielce, Poland) (2018 – see especially: p. 13).

Si vis pacem, para bellum...

Publius Flavius Vegetius Renatus, *De re militari*, 1806

Wprowadzenie

W dniu 11 września 2017 roku w Domu Spotkań z Historią w Warszawie (<https://dsh.waw.pl/>; ul. Karowa 20, 00-324 Warszawa) odbyło się zorganizowane przez Centrum Badań nad Terroryzmem Collegium Civitas (CBnT CC) z dr. Krzysztofem Liedelem i mgr Pauliną Piasecką na czele seminarium pod nazwą *Rocznica zamachów 11 września. Współczesne oblicza terroryzmu*³.

³ Piszący niniejsze słowa za terroryzm – tu i dalej (zwłaszcza w ramach tzw. *analizy własnej*) – uznaje: a) „Celowe, nieusankcjonowane prawnie/aksjonormatywnie, użycie przemocy dla celów politycznych. Terroryzm jest metodą walki politycznej (stosowaną przez rozmaite podmioty od czasów najdawniejszych) celem wykorzystania zjawiska tzw. *zarządzania strachem* – atak na bezpośrednie ofiary jest tylko środkiem do uzyskania posłuchu/zmiany zachowania władz państwowych i/lub opinii społecznej (w tym kontekście życie i zdrowie bezpośrednich ofiar odnośnego ataku terrorystycznego nie ma dla terrorysty/organizacji terrorystycznej żadnego znaczenia, gdyż to: «Nie oni są bezpośrednim celem ataku» – ich życie i zdrowie jest tylko środkiem do uzyskania odnośnego celu...)” (Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 141) i/lub b): „(...) celowe użycie przemocy (terroru) w formie wojny partyzanckiej (taktyki uderzenia i ucieczki) przez jednostki, grupy, organizacje lub państwa przeciwko ich «wrogom», w tym cywilom, personelowi wojskowemu i instytucjonalnemu, a także cywilnej i/lub wojskowej infrastrukturze krytycznej bez wcześniej istniejącego i zalegalizowanego stanu/wypowiedzenia wojny. Działanie to ma na celu zmuszenie decydentów i społeczeństwa do wykonania lub zaprzestania określonych działań, uzyskania masowego posłuszeństwa (poprzez manipulację postrzeganiem wrogów) lub do zdobycia władzy politycznej bez wypowiedzania wojny” (Małysz, 2020: 134).

Seminarium to otworzył JM Rektor Collegium Civitas prof. CC, dr hab. Stanisław Mocek. Zwrócił on uwagę na istotność zagadnienia terroryzmu i jego znaczenie dla funkcjonowania współczesnego człowieka i społeczeństwa, a także uwypuklił rolę i znaczenie Centrum Badań nad Terroryzmem Collegium Civitas dla (systematycznego) badania zjawiska terroryzmu we współczesnym świecie (ze szczególnym uwzględnieniem uwarunkowań społeczno-kulturowych Europy Środkowo-Wschodniej, a także Rzeczpospolitej Polskiej).

Następnie głos zabrał dr Tomasz Płudowski (UKSW), wygłaszając ciekawą i syntetyczny wykład pt. *Współczesne oblicza terroryzmu*, dotyczący dynamiki i ewolucji istoty zjawiska terroryzmu oraz metod w jego ramach stosowanych. W swoim wystąpieniu szczegółowo omówił znaczenie terroryzmu i ataków z 11 września dla polityków i społeczeństwa USA, a także ukazał problem relatywności tego zjawiska. Wskazał na rolę mediów i dokonanej przez nich kategoryzacji na „swoich” („amerykańskich patriotów”) oraz „obcych” (z uwzględnieniem podziału na „swoich obcych” ideologicznie i kulturowo względem Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej oraz „obcych obcych” niebędących obywatelami USA), a także opisał różnorodne aspekty tegoż zjawiska. W dalszej kolejności syntetycznie omówił proces (r)ewolucji terroryzmu i metod stosowanych w jego zakresie od czasów 11 września 2001 roku (który, *de facto*, stał się datą-symbolem, będącą współcześnie już odległą historią – minęło 16 lat od tego wydarzenia) do współcześnie przeprowadzonych ataków terrorystycznych w Barcelonie (17.08.2017) (można ją – skrótowo – określić jako ekonomizację działań):

- 11 września wymagał lat/miesiący przygotowań, milionów/tysięcy dolarów kosztów oraz szerokiego zakresu komunikacji między terrorystami;
- współcześnie natomiast mamy do czynienia z wysypem tzw. *samotnych wilków/solo-terrorystów* praktycznie niekomunikujących się z nikim – a przez to niezwykle trudnych do wytropienia przez służby specjalne – oraz używających powszechnie dostępnego „sprzętu” (*vide*: noże, ciężarówki, samochody osobowe) do przeprowadzania swoich ataków.

Prelegent uwypuklił także w zdecydowany sposób, iż 11 września 2001 roku i działania Al-Kaidy z nim związane/mające miejsce w bezpośrednim następstwie tegoż wydarzenia stanowiły „tylko przygrywkę” do współcześnie istniejących masowych i niezwykle brutalnych działań terrorystycznych podejmowanych przez tzw. *Państwo Islamskie*. W tym kontekście ukazana została także rola mediów masowych i ich symbioza z terrorystami oraz szczególne znaczenie praktycznie nieograniczonego niczym funkcjonowania i oddziaływania mediów internetowych dla ekspansji i rozwoju terroryzmu współczesnego, a także multiplikacji siły jego oddziaływania.

Dyskusja

W dalszej kolejności miała miejsce dyskusja panelowa, moderowana przed dr Katarzyną Maniszewską (CBnT CC) między zaproszonymi ekspertami:

- dr. Krzysztofem Liedelem (CBnT CC – ekspert w zakresie terroryzmu i antyterroryzmu);
- red. Piotrem Góreckim (TVP – ekspert w zakresie roli, sposobów działania oraz kształtowania oddziaływania mediów masowych w sytuacjach kryzysowych);
- prof. SWPS, dr hab. Katarzyną Górak-Sosnowską (SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny: ekonomistka, religioznawczyni – specjalistka w zakresie międzynarodowych stosunków gospodarczych i świata islamu).

Podczas dyskusji prelegenci w usystematyzowany i spójny sposób poruszyli m.in. następujące wątki:

a) dr Krzysztof Liedel:

- ewolucji i zmiany priorytetów „współczesnego” terroryzmu (celem ataku stają się „cywilni obywatele” vs władze/politycy jak było uprzednio);
- następuje przejście z perspektywy trzech aktorów (Terrorysta – Władza – Społeczeństwo) do perspektywy diadycznej (Terrorysta – Społeczeństwo [via media cyfrowe]) [można tu wskazać za Piotrem Mazurkiewiczem, iż (2006: 63): „(...) celem terrorysty jest wzbudzenie strachu również u osób, które są celem pośrednim ataku. Chodzi więc o zastraszenie szerszej grupy z danej populacji, która z jakichś powodów może identyfikować się z ofiarami bezpośrednimi. (...) Są to bowiem przypadkowi ludzie, od których nic nie zależy. Ponieważ sprawcy chcą zmienić nie ich sposób działania, ale kogoś trzeciego, ofiary te potraktowane są przedmiotowo” (patrz także: Łuczuk, 2016, 2017)];
- terroryzm stanowi najskuteczniejszy przykład wykorzystania strachu/zarządzania strachem do osiągnięcia celów politycznych [gdyż terrorysta, atakując relatywnie „małą” grupę osób, jest w stanie wpłynąć na wybory dokonywane przez całe społeczeństwo, wywołując tzw. *psychozę strachu* – vide: atak terrorystyczny w Madrycie (z 11.03.2004 r.) i będąca jego bezpośrednim skutkiem „nagła” zmiana poglądów politycznych społeczeństwa hiszpańskiego skutkująca „niespodziewaną” zmianą postawy władz państwowych (oraz – w dalszej perspektywie – samych władz), a tym samym prezentowanej przez Królestwo Hiszpanii linii politycznej; w tym kontekście należy mieć na względzie, iż z psychologicznego punktu widzenia terroryzm stanowi – jak

zostało tu wskazane – najskuteczniejszy przykład oddziaływania na ludzką percepcję rzeczywistości poprzez *lęk* – dopiero działania konkretnej grupy/jednostki terrorystycznej i jej bezpośrednie poczynania wywołują strach wśród opinii publicznej, motywujący rządy i społeczeństwa do podejmowania określonych działań bądź ich zaprzestania – Z.M.; na ten temat patrz także: Białek, 2005; Bolechów, 2002, 2010; Goban-Klas, 2009; Hoffman, 1999; Horgan, 2008, 2014; Mazurkiewicz, 2006, Tomaszewicz, 2009];

- media są *de facto* (cichym) sojusznikiem terrorystów [aby przekaz terrorystyczny dotarł do władz/poszczególnych obywateli i wywołał tzw. *psychozę strachu*, musi on być umiejętnie rozpowszechniany (multiplikowany) za pomocą środków społecznego przekazu tak, aby szokował i wywoływał strach u ludzi, który jest podstawą wywarcia presji na władze, a w dalszej kolejności podejmowania przez nie odnośnych działań celem zabezpieczenia *status quo* lub jego zmiany/powrotu do stanu sprzed ataków terrorystycznych – Z.M.; patrz szerzej: Białek, 2005; Goban-Klas, 2009; Bolechów, 2002, 2010; Hoffman, 1999, Mazurkiewicz, 2006 – w tym kontekście w najnowszej literaturze przedmiotu można spotkać się z następującymi twierdzeniami:

Siłę mediów i kreowanej przez nie cyberprzestrzeni znają i doceniają politycy oraz ekonomiści, przypisując światu wirtualnemu walor «czwartej władzy». (...) Potęgę mediów cyfrowych dostrzegli też terroryści. Fora internetowe, blogi, portale, biblioteki cyfrowe, archiwa i mapy dają możliwości, jakich nie zapewniał dotąd żaden inny środek przekazu informacji i wiedzy, jednocześnie pozwalając na zachowanie (względnie) pełnej anonimowości, a nawet konspiracji. Cyberprzestrzeń jest więc dla terrorystów bardzo funkcjonalnym narzędziem i nieograniczonym źródłem wiedzy. Standardem jest już pozyskiwanie za jej pośrednictwem wiedzy, jak wyprodukować materiały wybuchowe, jak skonstruować urządzenia wybuchowe lub wstępne rozpoznanie terenu za pomocą map internetowych. W obliczu mediatyzacji świata, terrorystom nie wystarcza już samo podkładanie bomb czy też tzw. *branie zakładników*, gdyż każde kolejne takie zdarzenie powszednie. Niezbędne im są odpowiednie miejsce i czas popełnienia, tak by akt terrorystyczny był jednocześnie aktem medialnym (co jest dość powszechnie określane w literaturze przedmiotu pod nazwą tzw. *symbiozy mediów* oraz mediatyzacji terroryzmu) (Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 130)];

- współczesny terroryzm (muzułmański) praktycznie „wcale” nie przypomina znanego nam, około-11-wrześniowego terroryzmu (muzułmańskiego);
- terroryści nauczyli się w niezwykle skuteczny sposób wykorzystywać kanały komunikacji dostępne masowo (zwłaszcza Internet i dostępne w nim portale masowe) dla szerzenia swojego przesłania/strachu w różnych społeczeństwach;

- o ile tzw. *szużby specjalne* „nauczyły się” juź jak przeciwdziałać i „radzić” sobie z zagrożeniem terrorystycznym, kluczowym problemem pozostaje wytworzenie w społeczeństwie podejścia proaktywnego opartego na zasadzie, iż „**Každy jest zasobem antyterrorystycznym**” (sic!) (współcześnie ok. 70% ataków zostało zneutralizowanych dzięki informacjom od tzw. *osób postronnych*) oraz konieczności stworzenia systematycznego podejścia do edukacji antyterrorystycznej społeczeństwa [na wzór Izraela bądź USA po 11 września – Z.M.; w tym kontekście należy podkreślić, iż wyniki najnowszych badań wskazują co następuje: „(...) mężczyźni (46,9%), mieszkańcy dużych miast (53,3%) oraz studenci technicznych kierunków studiów (90%) częściej niż pozostali badani uważają, że atak terrorystyczny w Polsce jest raczej mało prawdopodobny” (Pacek, Stochaj, Piskorz, 2019: 88)];
- terroryzm jest tylko i wyłącznie (i aż....) [niezwykle skuteczną i efektywną w relacji koszt – efekt – Z.M.] metodą działania, którą można wykorzystać do różnych celów [tak niszczenia, jak i budowania więzi społecznych oraz tożsamości wspólnotowej – por. Al-Kaida vs Hagana – jakkolwiek należy pamiętać, iż: „Historię piszą zwycięzcy...” (w związku z czym to, *Czy dane działanie będzie określane jako terroryzm, czy też ruchy narodowo-wyzwoleńcze/względnie „walka o wolność”?* często zależy tylko i wyłącznie od tego, która „opcja” polityczna wygra w danym konflikcie) – Z.M.];
- coraz wyraźniejszy staje się problem zagospodarowania „byłych” funkcjonariuszy tzw. *szużb*, którzy w Republice Iraku stworzyli zbrojne ramię Państwa Islamskiego, podczas gdy w Polsce [póki co – Z.M.] zrzeszają się i pokojowo protestują przeciw odbieraniu należnych im [należnych im? – Z.M.] emerytur i rent;

b) red. Piotr Górecki:

- niezwykle ważną rolę w procesie „tworzenia terroryzmu” mają media i kształtowany przez nie obraz rzeczywistości społeczno-kulturowej [w najnowszej literaturze przedmiotu można spotkać się tu z twierdzeniem, iż wydarzeniem przełomowym był atak na World Trade Center z 11 września 2001 roku:

[...] który to całkowicie zmienił optykę postrzegania tegoż zagrożenia względem zachodniego/euroatlantyckiego kręgu kulturowego i zapoczątkował zjawisko tzw. *spirali dostępności informacyjnej* w mediach.

Zgodnie z logiką działania mediów wprawiło to w ruch maszynę dostarczania mniej lub bardziej rzetelnych informacji na ten temat, która początkowo relatywnie osłabiła oddziaływanie terroryzmu (islamistycznego – wszystkie służby specjalne sze-

- rzej zainteresowały się tą tematyką), a następnie pozwoliła na jego gwałtowne rozprzestrzenianie (terroryści/organizacje terrorystyczne opanowały relatywnie trudną sztukę manipulacji szerokimi masami ludzkimi za pomocą zarządzania emocjami poprzez spiralę dostępności strachu przy użyciu relatywnie bardzo złożonych materiałów multimedialnych). W tym kontekście wystarczy porównać zakres i sposób oddziaływania Al-Kaidy i Osamy Bin Ladena po 2001 r. vs. „koncern terrorystyczno-medialny”, jakim do (niedawna) było tzw. Państwo Islamskie (Iraku i Lewantu) oraz osoba Abu Bakr al-Baghdadi[ego – Z.M.] jako jego samozwańczego kalifa, aby mieć *de facto* namacalny dowód na adaptacyjność i medialność współczesnego terroryzmu (Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 140–141)];
- współcześnie można zauważyć postępującą brutalizację przekazu medialnego (zwłaszcza tego poświęconego atakom terrorystycznym) oraz wzrost znaczenia oddziaływania oraz zakresu tzw. *mowy nienawiści* [stosowanej przez polityków i dziennikarzy/media – Z.M.] – w kontekście czego można także [niestety – Z.M.] zauważyć, iż terroryzm uległ oswojeniu/zbanalizowaniu, w związku z czym każdy kolejny atak musi być bardziej spektakularny, aby być społecznie zauważony/osiągnąć zakładaną przez terrorystę krytyczną wartość informacyjną przekazu [w psychopedagogicznej literaturze przedmiotu można spotkać się z poglądem o znaczeniu procesów tzw. *modelowania zachowania* i *desensytyzacji* (na podstawie brutalnych gier komputerowych) dla brutalizacji przekazu medialnego: „W procesie kształtowania się zachowań agresywnych dużą rolę odgrywa uczenie się obserwacyjne, czyli modelowanie. (...) Uczenie się odbywa się poprzez bezpośrednie obserwowanie zachowań tego rodzaju. Osoby będące obiektem obserwacji określa się mianem modelu. (...) Najważniejszymi modelami dla dziecka są rodzice, nauczyciele, koledzy oraz często postacie fikcyjne, bohaterowie filmów, komiksów, książek” (Doroszewicz, 1999: 203–204; por.: Bandura, 1973, 1977, 2007; Bandura, Ross, Ross, 1961, 1963; Małysz, 2019; Wojciszke, 2006: 352–356, 2011/2019: 375–399). Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski i Małysz piszą zaś (2019: 195): „Z kolei świat brutalnych gier wprowadza młodych w odrealnioną rzeczywistość, brutalność staje się tu normą i wyznacza status społeczny, stępią się wrażliwość na krzywdę, ból, cierpienie czy nawet śmierć. W tej nierealnej rzeczywistości problemy łatwo można rozwiązać, jeśli jest się tylko silniejszym, brutalnym, bardziej sprawnym fizycznie niż inni”];
 - kluczową rolę w procesie zarządzania informacją/relacjonowania ataków terrorystycznych mają zazwyczaj dziennikarze niebędący ekspertami („dostępni” na miejscu zdarzenia);
 - konieczne jest utworzenie kodeksów moralnych regulujących sposób funkcjonowania i zakres materiałów przekazywanych przez media pod-

czas ataków terrorystycznych i tuż po ich zakończeniu (aby treści przez nich przekazywane nie stanowiły zagrożenia dla ofiar ataku terrorystycznego/antyterrorystów, a także „dobrostanu” członków rodzin ofiar zamachów terrorystycznych) [w tym kontekście należy mieć na względzie fakt, iż wszystkiego (niestety?) nie da się zawrzeć/przewidzieć w kodeksach moralnych, w związku z czym kluczową kwestią pozostaje tu wciąż wiedza osobista i tzw. *własne wyczucie sytuacji* – Z.M.];

- problematyczną kwestią jest nadal stwierdzenie: *Komu media służą?*;
- współcześnie – dzięki dynamicznej ekspansji tzw. *dziennikarstwa via portale społecznościowe* – to zwykli obywatele (a nie dziennikarze) jako pierwsi „podają dalej” informacje o zaobserwowanych atakach terrorystycznych, nierzadko przy tym „przesadzając”/podając nieprawdziwe dane [dostępne im poznawczo na zasadzie: „A mnie się wydaje” – Z.M.], tworząc tym samym nieprawdziwy obraz świata i związanych z nim zagrożeń/tzw. *szum informacyjny* [jakkolwiek ma to i „dobre” strony, gdyż czasami w ten sposób na tzw. *światło dzienne* wypływają naprawdę ważne i istotne informacje – Z.M.];
- w „zamierzchłych” czasach [przedinternetowych – Z.M.] można było wskazywać, iż media koegzystują z terrorystami [którzy dostarczają im „ciekawego materiału empirycznego do opisanie” – Z.M.], pozostając relatywnie „obiektywne” [starając się selekcjonować/sprawdzać informacje – Z.M.], lecz dopiero współczesne media i portale internetowo-informacyjne (*vide*: Twitter, Instagram etc.) „stają się bezrefleksyjnym potworem” przesyłającym/tworzącym mnóstwo niesprawdzonych informacji, a tym samym szum informacyjny trudny (niemożliwy?) do przeanalizowania dla tzw. *służb*;

c) prof. SWPS, dr hab. Katarzyna Górak-Sosnowska:

- współcześnie powszechne stało się *de facto* automatyczne kojarzenie terroryzmu z religią/kulturą muzułmańską;
- można zaryzykować twierdzenie, iż – mając na względzie niezaprzeczalny fakt falowości terroryzmu – terroryzm muzułmański ma [także – Z.M.] „przejściowy” charakter i współcześnie nie wiemy: *Jakiego charakteru będzie?* ani nawet: *Kiedy się zacznie następna fala terroryzmu?* [wg piszącego niniejsze słowa będzie to tzw. *terroryzm państwowy* (patrz szerzej: Małysz, 2020)];
- w obrębie kultury muzułmańskiej możemy zaobserwować daleko idące różnicowanie dotyczące zasadności i legalności stosowania terroryzmu przez różnorodne odłamy i poszczególnych członków społeczności muzułmańskiej;
- w ramach „muzułmańskich” ataków terrorystycznych [na Bliskim Wschodzie – Z.M.] największą liczbę ofiar stanowią muzułmanie;

- można zaobserwować odmiennosc postrzegania (zasadności) terroryzmu muzułmańskiego w zależności od miejsca zamieszkania (tak zamachowców, jak i muzułmanów „oceniających” akt terrorystyczny – w myśl zasady: „**One man’s terrorist is another man’s freedom fighter**”);
- poważnym problemem obserwowanym wśród społeczności muzułmańskich w Europie [zwłaszcza na Wyspach Brytyjskich, we Francji i Niemczech – Z.M.] staje się szybko postępująca radykalizacja (części) młodych członków społeczności.

W dalszej kolejności słuchacze zadawali zgromadzonym ekspertom różnego typu pytania i prośby o wyjaśnienie niedostatecznie zrozumianych przez nich kwestii.

Na koniec głos zabrał jeden z słuchaczy, prezentując nieco odmienny od zgromadzonych ekspertów i słuchaczy punkt widzenia. Wskazał on mianowicie, iż:

- 1) terroryzm [muzułmański – Z.M.] w Polsce nie wystąpił przynajmniej z 4 przyczyn: zimnego klimatu, relatywnie małego znaczenia geopolitycznego Polski na arenie międzynarodowej, konsekwentnie prowadzonej polityki migracyjnej rządu Rzeczypospolitej Polskiej bądź efektywności pracy Agencji Wywiadu, Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Służby Wywiadu Wojskowego i Służby Kontrwywiadu Wojskowego;
- 2) w pewnej perspektywie terroryzm nie istnieje – istnieje tylko tzw. *wykorzystanie zjawiska przemocy w polityce* (patrz szerzej przykładowo: Mazurkiewicz, 2006; Tomaszewicz, 2009; Bolechów, 2002, 2010; Karolczak, 2010; Chaliand, Blin, 2020), które przybiera dwie zasadnicze formy:
 - a) usankcjonowaną aksjonormatywnie (wszelkiego typu wojny i użycie aparatu przymusu przez władzę/państwo/administrację publiczną);
 - b) nieusankcjonowaną aksjonormatywnie (i powszechnie uznawaną za/nieco błędnie nazywaną terroryzm(em) – względnie wszelkiego typu ruchy rewolucyjne).

W tejże perspektywie większość współczesnych mocarstw stosowała, stosuje i będzie stosować terroryzm do „rozwiązywania” różnego typu delikatnych politycznie kwestii [*vide*: analizy dostępne we wszelkiego typu „niepoprawnych politycznie” (a więc w większości prawdziwych i relatywnie obiektywnych – Z.M.) czasopismach/periodykach na czele z nowym polskim „służbowym” miesięcznikiem o raczej jednoznacznej nazwie i tematyce „Służby Specjalne” (obecnie: „Służby Specjalne. Bez cenzury” – stan na 2021 rok): <http://www.sluzbyspecjalne.com>, dostęp: 12.09.2017 – patrz także: Karolczak, 2010; Małysz, 2020]⁴.

⁴ Koniecznie należy tu wskazać, iż najwyższym (i *de facto* jedynym) obowiązkiem władz państwowych jest dbanie o dobro i pomyślność swoich obywateli/Rzeczypospolitej Polskiej [Ma-

W tym kontekście problemem nie jest samo istnienie zjawiska terroryzmu (wszyscy go stosują), lecz fakt, iż Rzeczpospolita Polska/najwyższe władze państwowe wydają się nie być zainteresowane „pragmatycznym wykorzystaniem” różnego typu sytuacji i działań o nie do końca legalnym charakterze celem polepszenia swojej sytuacji/siły oddziaływania Rzeczpospolitej Polskiej na międzynarodowej arenie geopolitycznej bądź – co gorsza – nie umieją/nie są w stanie „przekuć na swoją korzyść” tego typu działań, dokonywanych przez różnego typu terrorystów/„pożytecznych idiotów”/organizacje (terrorystyczne) bądź też państwa ościenne. Idąc dalej, można wskazać, iż praktycznie każde liczące się mocarstwo światowe (bądź pretendujące do tegoż statusu) „posiada”/wspiera na Bliskim Wschodzie organizacje terrorystyczne, które w zamian walczą o/wspierają/promują jego (aktualne) interesy geopolityczne. Pytaniem otwartym (i ze swej natury retorycznym) jest w powyższym kontekście stwierdzenie: ***Dlaczego Rzeczpospolita Polska nie ma współcześnie „zaprzyjaźnionej” organizacji terrorystycznej promującej „polski punkt widzenia” na Bliskim Wschodzie/w świecie?***

Analiza własna⁵

Zrelacjonowana powyżej dyskusja wskazuje na konieczność prowadzenia w społeczeństwie polskim tzw. *edukacji antyterrorystycznej*, która będzie adekwatnie przygotowywała Polaków na (ewentualny) atak terrorystyczny. W tym kontekście zasadnym jest przytoczenie wyników empirycznych najnowszych dostępnych ogólnie

riusz Błaszczak, uprzednio Minister Spraw Wewnętrznych i Administracji (obecnie Minister Obrony Narodowej) RP ujmuje to następująco: „**Obowiązkiem każdego rządu jest chronić obywateli i im pomagać**” – patrz szerzej: <https://twitter.com/mblaszczak>, dostęp: 12.09.2017]. **W tym kontekście należy zdecydowanie podkreślić, iż polityka w ogóle i działania najwyższych władz państwowych nie są/nie powinny być oceniane w kategoriach moralności, lecz w kategoriach skuteczności i zapewnienia (najszerzej jak się da rozumianych) bezpieczeństwa i pomyślności (społeczno-gospodarczej)/LEPSZEGO ŻYCIA SWOIM OBYWATELOM W RAMACH REALIZACJI (POLSKIEJ, PAŃSTWOWEJ) RACJI STANU** (patrz szerzej: Machiavelli, 2005; Mazurkiewicz, 2006; Tomaszewicz, 2009). Co więcej, w Polsce i na świecie można spotkać wpływowych myślicieli i analityków sytuacji geopolitycznej, którzy wskazują, iż **robienie „niegodziwych/niemoralnych” rzeczy w imię realizacji (państwowej) racji stanu jest wręcz obowiązkiem każdej władzy** (sic!) (vide: Stanisław Michalkiewicz).

⁵ Mając na względzie charakter i objętość niniejszego tekstu autor uznał za niecelowe odwoływanie się do monografii przedmiotowych, dotyczących tzw. *wojny hybrydowej* – jednocześnie zachęca zainteresowanego Czytelnika do zapoznania się z następującymi opracowaniami problemowymi: Banasik, 2018; Baluk, Doroszko, 2017; Korybko, 2015; Legucka, 2013; Gasztold, Gasztold, 2020; Pacek, 2018; Pacek, Pacek, 2019; Pikulicka-Wilczewska, Sakwa, 2015; Rącz, 2016; Sokoła, Zapała, 2011; Surdyk, 2017; Wasiuta, Wasiuta, 2017.

nopolskich badań tejże tematyki (N = 1396 osób: N_{KOBIET} = 730, N_{MĘŻCZYŹN} = 666) wśród młodzieży szkolnej (klasy maturalne: N = 801) i akademickiej (II rok studiów II stopnia: N = 595):

Badana młodzież nisko ocenia dotychczasową edukację antyterrorystyczną (...). Oceny raczej ambiwalentne wyraża większość badanych, wskazując na takie jej aspekty, jak orientowanie się, co oznacza zasada RUN – HIDE – FIGHT (M = 3,50), znajomość zasad zachowania się w przypadku pojawienia się w otoczeniu tzw. *aktywnego strzelca* (M = 3,07) oraz bezpośredniego ataku terrorystycznego w ich szkole lub uczelni (M = 3,00), jednak nie jest to wiedza czerpana w toku zajęć w szkole lub na uczelni (M = 2,89), ponieważ tamże takie zajęcia nie odbywały się (M = 2,91).

Część respondentów wskazuje także, że miała w toku zajęć pogadanki z funkcjonariuszami Policji na temat zachowania się w sytuacji zagrożenia życia (M = 2,99) i zajęcia z nauczycielami poświęcone tej samej problematyce (M = 2,90). Uczniowie i studenci, jeśli mają jakąś wiedzę z zakresu edukacji [anty – Z.M.]terrorystycznej, to jej źródłem jest Internet, a nie programowe zajęcia lekcyjne lub wykłady (M = 2,64) lub rodzice (M = 2,5). Jednak dysponują niewielką wiedzą, jak zabezpieczyć swoje dane wrażliwe przed pozyskaniem przez niewłaściwe osoby (M = 2,35), czy jak radzić sobie z różnego typu urazami i uszkodzeniami ciała (np. krwotoki, postrzały, złamania) (M = 2,26). Badani nie mają wiedzy, w jaki sposób wezwać pomoc w przypadku zaistnienia zdarzenia zagrażającego życiu w ich macierzystej szkole lub uczelni (M = 1,95) (Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 186–187).

Takowy stan wiedzy na temat zagrożenia terroryzmem i edukacji antyterrorystycznej zdaje się wskazywać na istnienie głębokich luk edukacyjnych w tym zakresie w polskim systemie edukacji [w literaturze przedmiotu można było już w 2017 roku spotkać się z następującym wskazaniem: „Szkola nie wyposaża młodych ludzi w wiedzę i umiejętności w zakresie rozpoznawania, przeciwdziałania i likwidowania zagrożeń terrorystycznych” (Dąbrowska, 2017: 135)] – co winno być uzupełnione/poprawione podczas przygotowywania nowej wersji podstawy programowej przez Ministerstwo Edukacji i Nauki Rzeczypospolitej Polskiej [zwłaszcza w zakresie podstaw tzw. *edukacji dla bezpieczeństwa* – tym bardziej, że w Polsce istnieją już co najmniej dwa dopracowane programy edukacyjne w tym zakresie, tj.: program edukacji antyterrorystycznej opracowany i ciągle doskonalony przez Centrum Badań nad Terroryzmem Collegium Civitas oraz Anty-Terror System „Run – Hide – Fight” Macieja Górskiego (we współpracy z dr hab. Aleksandrą Gasztold, prof. UW)].

W dalszej kolejności zasadnym jest także pogłębione przeanalizowanie różnic i podobieństw w zakresie znajomości terroryzmu i edukacji antyterrorystycznej między uczniami i studentami – Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski i Małysz (2019: 187–189) na podstawie ww. ogólnopolskich badań empirycznych wskazują tu:

Jak wynika z dokonanych porównań większą wiedzę, chociaż wydaje się, że jeszcze niewystarczającą, z zakresu edukacji antyterrorystycznej mają uczniowie niż studenci. Młodzież szkolna ($M = 3,07$) nieznacznie lepiej jest zorientowana niż studenci ($M = 2,91$), jak zachować się w przypadku bezpośredniego ataku terrorystycznego na ich szkołę. Mają też oni nieco większe poczucie bezpieczeństwa w swoim miejscu nauki (odpowiednio: $M = 2,62$ i $M = 2,26$), posiadają podstawową wiedzę i umiejętności, jak radzić sobie z różnego rodzaju urazami (odpowiednio: $M = 2,32$ i $M = 2,19$). (...)

Jak wskazują dane empiryczne, uczniowie ($M = 3,01$) częściej niż studenci ($M = 2,76$) mieli zajęcia lekcyjne ze swoimi nauczycielami, jak zachować się w sytuacji zagrożenia życia i instruowani byli także przez rodziców (odpowiednio: $M = 2,6$ i $M = 2,37$). Z kolei studenci ($M = 3,08$) częściej niż uczniowie ($M = 2,93$) odbywali pogadanki z funkcjonariuszami Policji dotyczące zachowania w sytuacji zagrożenia życia powstałego w miejscu ich nauki, mimo to są zdecydowanie bardziej nieporadni niż uczniowie, jeśli chodzi o to, jak wezwać pomoc w przypadku zagrożenia powstałego w uczelni (odpowiednio: $M = 1,83$ i $M = 2,08$). Uzyskane dane wskazują, że badana młodzież ma duże trudności ze zdefiniowaniem pojęcia terroryzmu. Nieznacznie lepiej z tym radzą sobie uczniowie ($M = 2,88$), bo studenci ($M = 1,93$) nie potrafią jednoznacznie określić tego zjawiska.

Mając na względzie historię, dynamikę i znaczenie zjawiska terroryzmu – tak na świecie, jak i w Polsce – można w tym kontekście pokusić się także o próbę kompleksowo-holistycznego podejścia do zachodzących we współczesnym świecie przemian i nowych problemów związanych z wszelkiego typu działalnością mającą charakter terrorystyczno-wywrotowy bądź rewolucyjny:

1. Współczesny świat jest całkowicie różny od świata znanego w Europie Zachodniej i w Ameryce przed 11 września 2001 roku – jest zdecydowanie bardziej mroczny i nieprzewidywalny niż można było przypuszczać na początku XXI wieku. Mimo niewątpliwych zwycięstw w ramach wojny z terroryzmem – paradoksalnie – stał się on współcześnie nieodłączną częścią życia społeczeństw zachodnich, a przez to uległ zbanalizowaniu i oswojeniu, z tego też względu współcześnie przeprowadzane ataki terrorystyczne – aby były dostrzeżone przez odbiorcę docelowego (tj. pośredniego – trzeba tu koniecznie pamiętać, iż „ofiara ataku terrorystycznego jest tylko środkiem dla osiągnięcia przez terrorystę «właściwego celu»” – patrz szerzej: Mazurkiewicz, 2006: 51–136 – zwłaszcza: s. 56, 64, 72, 81; Karolczak, 2010; Bolechów, 2002, 2010) – muszą (za każdym razem coraz bardziej) szokować opinię publiczną i wymuszać zjawisko spirali dostępności poznawczej (na ten temat patrz szerzej: Kahneman, 2012) (por. szczegółowo: Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 140–141, odnośny cytat patrz powyżej).
2. Współczesne – wyposażone w gigantyczną przewagę technologiczno-informacyjną armie i służby specjalne tzw. *Zachodniego Świata* sromotnie przegrywają z „bosonogimi” bojownikami dżihadu. W tym kontekście szczególnie

istotnym wydaje się stworzenie efektywnych mechanizmów gromadzenia, selekcji i co najważniejsze dostępu/wykorzystania informacji – mająca współcześnie miejsce „rewolucja w sprawach wojskowych” (ang. *Revolution in Military Affairs* – RMA – patrz szerzej: Kamieński, 2009: 209–291) spowodowała wykładniczy wzrost dostępnych człowiekowi/służbom specjalnym danych i nie mniej użytecznych metadanych. Współcześnie zaś problemem staje nie niedobór informacji, a ich nadmiar powodujący „zapychanie się” systemu analityczno-decyzyjnego (patrz szerzej: Kamieński, 2009). Odnosząc to do specyficznie polskich uwarunkowań instytucjonalno-społecznych, problemem wydaje się brak Centralnego Rejestru Zainteresowań Operacyjnych oraz „specyficznie polski” – jak się wydaje – system wymiany i zarządzania informacją polegający na – w zasadzie – braku jej wymiany i centralnego zarządzania [rozwiązaniem byłoby tu poprawienie mechanizmów gromadzenia i wymiany informacji, a docelowo utworzenie oddzielnego Ministerstwa ds. Terroryzmu/Służb Specjalnych czy też Ministerstwa ds. Działań Specjalnych i Sytuacji Nadzwyczajnych, integrującego w zakresie obowiązków i odpowiedzialności działania kontr- i antyterrorystyczne (wojskowe jednostki specjalne + Biuro Operacji Antyterrorystycznych KGP Policji), służby specjalne (Agencja Wywiadu, Służba Wywiadu Wojskowego, Agencja Bezpieczeństwa Wewnętrznego, Służba Kontrwywiadu Wojskowego oraz Centralne Biuro Antykorupcyjne, wydzielone pododdziały Straży Granicznej), a także tematycznie związanych z problemem instytucji „pobocznych” (Rządowe Centrum Bezpieczeństwa; Służba Celno-Skarbowa etc.) – jakkolwiek takowe działanie wymagałoby zmiany obecnie obowiązującej Konstytucji RP i spotkałoby się z ogromnym oporem materii] – nie mówiąc już o kwestii tzw. *szczelności informacyjnej*⁶.

⁶ W tym kontekście należy wskazać, iż już w 2008 roku Departament Transformacji Ministerstwa Obrony Narodowej w dokumencie programowym „Wizja Sił Zbrojnych RP – 2030” wskazywał co następuje: „Konsekwencją coraz większego znaczenia informacji jako źródła potencjału bojowego oraz walki informacyjnej w działaniach militarnych będzie utworzenie w strukturze sił zbrojnych **samodzielnych Wojsk Informacyjnych** [podkr. Z.M.]. Będą one integrowały siły i środki rozpoznania i walki elektronicznej, działań psychologicznych oraz działań w środowisku cybernetycznym. Będą przeznaczone do prowadzenia ofensywnych i defensywnych działań realizowanych w celu uzyskania przewagi informacyjnej nad przeciwnikiem i osiągnięcia oczekiwanego militarnego (politycznego) rezultatu końcowego prowadzonych działań. Wojska Informacyjne będą prowadziły działania w przestrzeni informacyjnej, w tym w przestrzeni cybernetycznej pozbawionej parametrów geograficznych, niemierzalnej i nieograniczonej. Granice tej przestrzeni wyznaczać będą poziom aktualnego rozwoju techniki informatycznej przeciwnika oraz poziom i skala jego «usieciowienia»” (Departament Transformacji Ministerstwa Obrony Narodowej, 2008: 24–25, http://www.znp.wat.edu.pl/images/stories/Wizja_SZRP_2030.pdf, dostęp: 24.12.2017). Mając powyższe na względzie, należy

3. Mając na względzie zakres, dynamikę i sposób przebiegu współczesnych wojen, można wskazać, iż **główną sferą walki stała się** [co wydaje się – przynajmniej pozornie – zdecydowanym paradoksem – Z.M.] **kultura** (patrz szerzej: Olzacka, 2016) i **sfera wyznawanych przez jednostkę/grupę** (rodzinną, kulturową/odniesienia jednostki) **ideałów i wartości mających decydujące znaczenie dla kształtowania tzw. morale wśród wszelkich członków sił zbrojnych/organizacji (para-)militarnych i terrorystycznych** (patrz szerzej: Dyrda, 2014; Kołodziejczyk, Cieślarczyk, 2019; Cieślarczyk, Skrabacz, 2016; Fałdowska, Filipek, Ważniewska, 2016; Sikora, 2020)⁷ – w literaturze przedmiotu można spotkać się z następującymi twierdzeniami:

Wojnę możemy rozpatrywać jako zjawisko kulturowe, zanurzone w kulturze społeczności, która rozumie ją i prowadzi w swój własny specyficzny sposób. Wojna jest kształtowana przez system kulturowy, m.in. przez panujące na jej temat poglądy, idee związane z użyciem przemocy, dominujące w tzw. kulturze oficjalnej wartości i ideały, „horyzont etyczny”, koncepcję władzy. Sposoby prowadzenia działań wojennych są determinowane nie tylko przez względy praktyczne, technologię i efektywność działań, ale niejednokrotnie także przez względy kulturowe, czego licznych przykładów dostarcza historia (Olzacka, 2012: 306),

Wojna to coś więcej niż polityka. W wojnie wyraża się kultura danego społeczeństwa, (...) wojna bywa determinantem kultury, a w niektórych społeczeństwach jest kulturą [wyróżnienie – Z.M.] (Keegan, 1998: 25).

zadać (fundamentalne skądinąd) pytanie: *Jak przedstawia się stan obecny realizacji i ukadrowienia ww. (niezwykle istotnego w kontekście prowadzenia współczesnych wojen hybrydowych) rodzaju wojsk?*

Ponadto już od czasów Sun Tzu i Sun Pina (2004; Plebaniak, 2020) [co uwypuklił Clausewitz (2010)] wiadomo, iż najważniejszą kwestią w przypadku konfliktu i wojny jest (wzmocnienie) morale swojej armii i społeczeństwa oraz złamanie morale wroga – współcześni teoretycy ujmują to nieco bardziej jednowymiarowo: **NAJWAŻNIEJSZĄ BRONIĄ JEST DE FACTO INFORMACJA (I DOSTĘP DO NIEJ)** [jak trafnie zauważa dr Leszek Sykulski w jednym ze swoich wykładów opublikowanych w Internecie: „**W cywilizacji informacyjnej, w której dzisiaj żyjemy, zasobem największym jest informacja i walka nie toczy się już w tych krajach najwyżej rozwiniętych o ziemię, nie toczy się o surowce, a toczy się o świadomość ludzką...**” (Sykulski, 2017, <https://www.youtube.com/watch?v=W2WhSaOWxG8&spfreload=5>, dostęp: 24.12.2017)].

⁷ Niestety sfera ta w związku ze sposobem prowadzenia (niewątpliwie słusznej i godnej pochwały) polityki historycznej przez współczesne władze Rzeczypospolitej Polskiej raczej odpycha niż przyciąga osoby zorientowane w problematyce/nastawione patriotycznie/propaństwowo – w związku z czym celowe wydaje się jej dokładne przemyślenie i przygotowanie wielowątkowej i spójnej polityki propatriotycznej i informacyjnej (a jednocześnie nie umożliwiającej doświadczenia przez odbiorców szybkiego przyzwyczajania się do określonej problematyki) tak, aby w sytuacji zagrożenia Polacy mieli już silnie zakorzenione/utrwalone wzory zachowania (patrz szerzej: Aleksandrowicz, 2016; Brzeski, 2014; Golicyn, 2007; Loubier, 2006; Volkoff, 1999; Weber, 2000).

4. Współcześnie to właśnie terroryzm (ze względu na swoją wartość, siłę oddziaływania/efektywność oraz oddziaływanie emotywno-komunikacyjno-informacyjne/efektywność strategiczną) stał się główną (jedyną?) siłą zdolną wpłynąć (skłonić do refleksji?) raczej bezrefleksyjnych członków społeczeństwa oraz nieznacznie bardziej refleksyjnych członków władz państwowych [w tym kontekście należy mieć także na względzie, iż już w 2010 roku dr Krzysztof Karolczak – w swej klasycznej już monografii problemowej – wskazał, iż „Terroryzm «stał się» współcześnie nowym paradygmatem wojny w XXI wieku” (Karolczak, 2010) – co wychodzi znacznie poza „tradycyjne postrzeganie zjawiska wojny oraz ujmowanie strategii wojennej” (patrz szerzej: Clausewitz, 2010; Jarmoszko, 2015)].
5. Pomimo toczenia od *de facto* 16 lat (w 2021 roku już od prawie 20 lat) przez największe mocarstwo ekonomiczne i militarne świata (Stany Zjednoczone Ameryki Północnej) w połączeniu z tzw. *koalicją/NATO* bezustannej „wojny” z terroryzmem/„bosonogimi” bojownikami dżihadu, nie widać końca tegoż konfliktu – winno to skłonić decydentów (zwłaszcza polskich) do przewartościowania sposobu myślenia i odpowiedzi na – banalnie bezsensowne/retoryczne/nieadekwatne – pytania:
 - 5.1. Czy („całkowitym przypadkiem”) *terroryzm i walka z nim nie są niezwykle wygodnym dla największych państw świata zjawiskiem (wytrychem?) dającym możliwość ekspansji geopolityczno-geostrategicznej i ekonomicznej?*
 - 5.2. *Czy powodem tegoż działania nie jest postępująca współcześnie tendencja do ekonomizacji wojen/kryzysów, względnie brak woli politycznej dla ponoszenia (nieuniknionych skądinąd) wojennych strat własnych?* [nieco paradoksalnie można wskazać, iż **współcześnie (z powyższych przyczyn) terroryzm stał się „Nowym paradygmatem prowadzenia wojny w XXI wieku”** (patrz dokładnie: Karolczak, 2010, Münkler, 2004; Bolechów, 2002; Chaliand, Blin, 2020) **czy też jednym ze składowych elementów jej prowadzenia w kontekście dynamicznego rozwoju tzw. wojen hybrydowych**⁸ (patrz przykładowo: Hoffman, 2007;

⁸ W upraszczający sposób można wskazać, iż **wojna hybrydowa stanowi następny etap ewolucji wojny partyzanckiej i wojny buntowniczej w kontekście wykorzystania nowoczesnych mediów masowych/środków masowego przekazu i paradygmatu zarządzania refleksyjnego oraz operacji informacyjno-psychologicznych mających na celu prowadzenie wojny i zwycięstwo „militarne” bez walki (a zwłaszcza sferę militarno-ekonomiczną – tj. „zwycięstwo bez walki” – i percepcyjno-społeczną – tj. „osłabienie woli społeczeństwa do obrony «swojego» terytorium”)** [*de facto* zmianę percepcji przeciwnika (poprzez oddziaływanie na sferę wyznawanych przez ludzi wartości) tak, aby jego obywatele uznali wyższość „atakującego” i – co więcej – chcieli do niego dołączyć

Korybko, 2015; Rącz, 2016; Karolczak, 2010; Darczewska, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Hajduk, Stępniewski 2015; Liedel, 2015; Skoneczny, 2015; Sykulski, 2015, 2019b, 2020; Wasiuta, 2016; Wojnowski, 2014, 2015a, 2015b; Żochowski, 2015) – w literaturze przedmiotu można także spotkać się ze stanowiskiem, że wojna hybrydowa stanowi „kluczowy instrument współczesnej geostrategii rosyjskiej” (Demedziuk, 2017)];

- 5.3. I wreszcie: *Czy – przy tak silnie widocznej niechęci Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej do wikłania się w konwencjonalny konflikt zbrojny zasadnym jest opieranie się ze strony Rzeczypospolitej Polskiej w tak wielkim zakresie (tylko i wyłącznie?) na sojuszu z USA?*⁹ – tym

(sic!), uznając bezsens wszelkiej walki zbrojnej (złamanie woli walki/morale i poczucia odrębności/wrogości wobec potencjalnego agresora)] (patrz: Tzu, Pin, 2004; Korybko, 2015; Rącz, 2016; por.: Aleksandrowicz, 2016, 2021; Baluk, Doroszko, 2017; Banasik, 2018; Brzeski, 2014; Darczewska, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Hajduk, Stępniewski, 2015; Liedel, 2015; Legucka, 2013; Pacek, 2018; Pacek, Pacek, 2019; Plebaniak, 2020; Skoneczny, 2015; Sokała, Zapala, 2011; Sykulski, 2015, 2017, 2018, 2019a, 2019b, 2019c, 2020; Wasiuta, 2016; Wasiuta, Mazur, 2017: 25–220; Wasiuta, Wasiuta, 2017; Wojnowski, 2014, 2015a, 2015b; Wrzosek, 2018; Żochowski, 2015).

Jej istotą jest maksymalne wykorzystanie środków niemilitarnych przez wrogie państwo/organizację niepaństwową – ze szczególnym uwzględnieniem sfery polityki, ekonomii i naturalnej ludzkiej skłonności do ulegania wpływowi (autorytetu, środków masowego przekazu, informacji) – celem wywołania zbiorowego zaburzenia percepcji społecznej (narodu, etnosu, względnie danej kategorii społeczno-zawodowej) i rozbicia poczucia wspólnoty państwowo-narodowej (poczucia przynależności i tożsamości społeczno-narodowej) dla osiągnięcia (przyszłego) celu militarnego jak najmniejszym kosztem (działania terrorystyczne względnie – w dalszej fazie – dywersyjno-partyzanckie) jako „przygotowanie” do otwartej pełnoskalowej inwazji (w dalszej perspektywie czasowej) bądź „samoistnej” zmiany linii politycznej zaatakowanego. W procesie tym wykorzystywane są następujące środki: wojna nieregularna, (wojskowe) zdolności konwencjonalne, działania i formacje nieregularne, przestępczość (zorganizowana) oraz terroryzm (por.: Hoffman, 2007; Korybko, 2015; Rącz, 2016) połączone w jedną spójną całość za pomocą przemysłanych działań (dez-)informacyjno-propagandowych/wojny informacyjnej (por. Aleksandrowicz, 2016; Brzeski, 2014; patrz także: Darczewska, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Hajduk, Stępniewski, 2015; Liedel, 2015; Sykulski, 2015, 2019b, 2020; Wasiuta, 2016; Wojnowski, 2014, 2015a, 2015b).

Gwoli rzetelności badawczej warto w tym kontekście zwrócić uwagę na definicję tegoż zjawiska zaproponowaną przez Mirosława Banasika (najlepszego polskiego specjalistę z tegoż zakresu). Wskazuje on co następuje: „(...) wojna hybrydowa jest kategorią strategiczną. Termin «wojna hybrydowa» można rozumieć w następujący sposób: wojna hybrydowa jest formą aktywności państwa lub podmiotów pozapaństwowych, ukierunkowaną na osiąganie strategicznych celów międzynarodowej rywalizacji dzięki zsynchronizowanym efektom kinetycznym i behawioralnym, wywoływanym przez wielowymiarowe zastosowanie instrumentów oddziaływania i zdolności będących w dyspozycji strony atakującej” (Banasik, 2018: 71).

⁹ Koniecznym jest tu także postawienie pytań o miejsce i znaczenie Rzeczypospolitej Polskiej A.D. 2021 w sytuacji (potencjalnego – jakkolwiek coraz bardziej prawdopodobnego) konfliktu Wschód – Zachód w kontekście: a) obserwowalnej współcześnie zmiany sposobów prowadzenia

bardziej, iż współcześnie można odnieść wrażenie, iż NATO A.D. 2017–2021 jest tylko cieniem „dawnego” Sojuszu, a współczesna obecność sił USA w tzw. *wschodniej flance* jest raczej iluzoryczna (w porównaniu do liczby dywizji pancernych, które były tamże rozlokowane podczas zimnej wojny) (patrz szerzej przykładowo: Bartosiak, 2016, 2018; Legucka, 2013; Surdyk, 2017; Sykulski, 2018, 2019b, 2020).

6. Współcześnie można zaobserwować, iż terroryzm muzułmański (co – tylko pozornie – wydaje się pewnego rodzaju truizmem) ma miejsce głównie w państwach mających znaczną liczbę nowo napływowej (2–3 pokolenia – liczone po 20–25 lat) ludności muzułmańskiej i jest w dużej mierze związany z radykalizacją przekazu polityczno-religijnego wygłaszanego w (niektórych) meczetach.

W tejsz perspektywie należy zwrócić uwagę na następujące kwestie:

- 6.1. Mniej lub bardziej arbitralnie przyjęta przez Radę Ministrów Rzeczpospolitej Polskiej decyzja o nieprzyjmowaniu tzw. *muzułmańskich imigrantów/uchodźców* (jakkolwiek niepoprawna i niepopularna politycznie w Unii Europejskiej/Europie Zachodniej) stanowi jak najprawdziwszą polską rację stanu i winna być ze wszystkich sił broniona. Mając jednakże na uwadze względy humanitarne oraz „niejednorodność wewnętrzną” muzułmańskich uchodźców, proponuje się co następuje: „Szeroko otworzyć drzwi» dla chrześcijańskich uchodźców z Syrii i okolic/Afryki Północnej, ludności kurdyjskiej” (ma ona wyraźnie utrwalony etnos i „antyterrorystyczny wzór zachowania”) „i w dalszej kolejności wszelkiego typu nieuznawanych przez Państwo Islamskie «denominacji i sekt muzułmańskich» z Alawitami na czele” (podejście takie zdaje się być zgodne z „unijną koniecznością przyjmowania uchodźców”, polską racją stanu oraz wymaganiami humanitaryzmu);
- 6.2. Problem radykalizacji (młodych) muzułmanów wydaje się być związany z dwoma środowiskami socjalizacyjno-wychowawczymi: mecz-

wojny – zwłaszcza z użyciem dronów oraz wzrostu znaczenia walki i wojny informacyjnej (*vide*: konflikt azerbejdżańsko-ormiański w Górskim Karabachu w 2020 roku oraz rosyjska agresja militarno-informacyjna na Ukrainę od 2014 roku) (patrz szerzej: Aleksandrowicz, 2016, 2018, 2020; Banasik, 2018; Wrzosek, 2018; Wasiuta, Wasiuta, 2017; Depczyński, Elak, 2020; Bartosiak, 2018; Herpen, 2014); b) spadku znaczenia militarnego Europy (zwłaszcza w kontekście tzw. *epidemii koronawirusa*) oraz gwałtownego wzrostu znaczenia i ekspansji (komunistycznych) Chin i wzrostu znaczenia Oceanu Indyjskiego (patrz przykładowo: Aleksandrowicz, 2018; Bartosiak, 2016; Kaplan, 2012; Lubina, 2014), a także (co najważniejsze) c) obserwowalnej współcześnie w USA i na Zachodzie tzw. *kulturowej rewolucji (neo-)marksistowskiej* [prowadzonej w zgodzie ze strategią tzw. rewolucji kulturowo-świadomościowej Antoniego Gramsciego (1891–1937)].

tami (a więc sferą religijną) i Internetem (a więc sferą informacyjną czy też informacyjno-rozrywkową) – wydaje się, iż rozwiązaniem tego problemu w Polsce jest dalsze rozszerzenie zakresu działań w cyberprzestrzeni Agencji Bezpieczeństwa Wewnętrznego w tej materii (jakkolwiek z pewnością wzbudzi to protesty obrońców praw obywatelskich).

7. Jak wskazują doświadczenia ostatnich 16 lat (20 lat – stan na 2021 rok) i istota zjawiska terroryzmu, stanowi on działanie niezwykle aplikowalne/adaptowalne do zmieniających się uwarunkowań społecznych (terroryzm jest ze swej natury działaniem mającym zaskoczyć przeciwnika – podczas gdy wszelkiego typu służby i instytucje zajmujące się anty/kontrterroryzmem mają ze swej natury „reaktywny” charakter), w związku z czym należy rozważyć utworzenie w ramach systemu bezpieczeństwa państwa Rzeczypospolitej Polskiej podległej bezpośrednio Prezydentowi RP tzw. *Czerwonej Komórki*, której celem istnienia będzie „zróżnicowane testowanie/kompleksowa ewaluacja (efektywności działania procedur) poszczególnych instytucji systemu bezpieczeństwa państwa jak i całego systemu” (patrz szerzej: Małysz, 2016).
8. W kontekście zagrożenia terroryzmem państwowym (popularnie współcześnie określanym także jako tzw. *działania zielonych ludzików* – por. Karolczak, 2010; Małysz, 2020) oraz prowadzonej z rozmachem, przemyślanej i wielowątkowej, podjętej na nowo po rozpadzie Związku Socjalistycznych Republik Radzieckich (ciągle kontynuowanej i adaptowanej do nowych realiów od czasu upadku ZSRR?) (neo-)imperialnej grze Rosji (por. przykładowo: Kaszuba, Minkina, 2016), niezwykle ważnym jest dążenie do geopolitycznego zjednoczenia pomostu bałtycko-czarnomorskiego oraz państw skandynawskich. Zasadniczym problemem wydają się w tym kontekście być odmienne interesy geostrategiczne i geolokalizacja tychże państw¹⁰ (por.: Bartosiak, 2018; Legucka, 2013; Surdyk, 2017; Sykuliszki, 2018, 2019b, 2020). W tym kontekście zasadnym wydaje się powołanie wspólnej struktury koordynacyjno-informacyjno-militarnej, mającej być odpowiedzią na możliwe do zaistnienia na obszarze ww. państw działań tzw. *zielonych ludzików (terroryzm państwowy)*.

¹⁰ Można tu wyróżnić co najmniej kilka grup państw: 1) wysoko rozwinięte państwa skandynawskie – dominującą religią jest protestantyzm; 2) ciągle geopolitycznie zagrożone państwa bałtyckie – dominującą religią (elity) wydaje się tu protestantyzm – jakkolwiek silne znaczenie ma także prawosławie; 3) Rzeczpospolitą Polską (dominującą religią jest katolicyzm) i 4) Ukrainę (względnie Ukrainę i Białoruś) (dominuje prawosławie oraz grekokatolicyzm).

9. Mając na względzie rozważania nad przyszłością geopolityczną Europy Środkowo-Wschodniej, można wskazać, iż przegląd autorski dostępnych danych i raportów, a także wzorów działań państwowych na przestrzeni dziejów wskazuje na możliwość wystąpienia czterech zasadniczych scenariuszy rozwoju sytuacji geopolitycznej na tzw. *ścianie wschodniej* (czy też ogólnie mówiąc: w relacjach NATO – Rosja).

Są one następujące:

- I) **wariant (pri)bałtycki** – Federacja Rosyjska rozpoczyna szeroko zakrojone działania hybrydowe na krajach (pri)bałtyckich (zwłaszcza na Łotwie) celem przetestowania zachowania NATO ze szczególnym uwzględnieniem zobowiązań sojuszniczych, a także efektywności i przepustowości natowskich ciągów logistycznych przy jednoczesnym aktywnym rozbudowywaniu i działaniu wielopoziomowego system anti-access/area denial (A2/AD) – w miarę rozwoju sytuacji (zaogniania się konfliktu) możliwa jest także ekspansja lądowa Sił Zbrojnych FR (ze szczególnym uwzględnieniem specnazu i Wojsk Powietrznodesantowych) dla ochrony rosyjskojęzycznej ludności cywilnej [w tym kontekście szczególnego znaczenia nabiera utrzymanie przez Polskę drożności i kontroli na obszarze niezwykle ważnego strategicznie tzw. *przesmyku suwalskiego*, łączącego Polskę (NATO) z państwami (pri)bałtyckimi – por. Kisielewski, 2017];
- II) **wariant ukraiński** – siły zbrojne prorosyjskich republik ludowych na obszarze Ukrainy (Doniecka Republika Ludowa oraz Ługańska Republika Ludowa) rozpoczynają pełnoskalową ofensywę militarną celem zajęcia jak największej powierzchni Ukrainy na kierunku południowo-zachodnim i odcięcia Ukrainy od Morza Czarnego i Morza Azowskiego oraz połączenia republik separatystycznych lądowym ciągiem komunikacyjnym z rosyjskim Krymem, Republiką Mołdawii i Naddniestrzańską Republiką Mołdawską [równoległe następuje ożywienie prorosyjskiej działalności na obszarze obwodu charkowskiego (możliwe są próby utworzenia Charkowskiej Republiki Ludowej)] przy aktywnym wsparciu wywiadowczo-informacyjnym i wojskowym (wojskowo-logistycznym i materiałowym), obecnie silnie rozbudowywanych sił Zachodniego Okręgu Wojskowego Federacji Rosyjskiej. **W szerszej perspektywie czasowej można spodziewać się próby oderwania całej prawobrzeżnej i południowej Ukrainy oraz proklamowania tamże republik ludowych – nie jest to jednakże najbardziej niebezpieczna z geopolityczno-wojskowego punktu widzenia opcja: Jest nią równoczesne przejęcie przez rosyjski wywiad (tak wojskowy, jak i cywilny) sterowania nad ukraińskimi pravicowymi ru-**

chami ultranacjonalistycznymi i organizacjami społecznymi połączone z (odgórnie inspirowanym) ożywieniem i rozwojem antyrosyjskiej i antypolskiej ideologii i propagandy¹¹. W dalszej kolejności możliwe jest (pozorne) ustąpienie sił prorosyjskich ze zdobytych obszarów pod naciskiem opinii międzynarodowej celem zachowania *status quo* – w zastępstwie tegoż nastąpi aktywizacja antyrosyjskich i antypolskich działań ww. ruchów i organizacji ultranacjonalistycznych (jako swoiste „testowanie” szybkości i efektywności działań podejmowanych przez NATO siłami innymi niż rosyjskie);

- III) **wariant kurtynowy** [określany także przez niektórych *strategią walca* (zgodnie z logiką rozwoju i przejścia stanu konfliktu w stan wojny będącą swoistym *rozpoznaniem ogniem* przed fazą pełnoskalowego konfliktu określanego także pod potoczną współcześnie nazwą *walca pancernego*)], w ramach którego można spodziewać się wzmożenia prowadzonej wielokanałowo i wielopłaszczyznowo (np. poprzez organizacje mafijne, centra informacyjno-kulturowe, agentów wpływu i wszelkiego typu *pożytecznych idiotów*) rosyjskiej działalności rozpoznawczo-dywersyjnej, propagandowo-informacyjnej, a także wzmożonej penetracji, mapowania i ataków na infrastrukturę krytyczną państw ościennych [ze szczególnym uwzględnieniem tak cybernetycznych, jak i fizycznych (w późniejszej fazie) ataków na linie komunikacyjno-łącznościowe i huby informacyjne/serwerownie, a także centra i systemy gromadzenia i przetwarzania danych krytycznych], połączonej z fizyczną likwidacją przedstawicieli władz państwowych, wojskowych i administracyjnych oraz wsparcia prorosyjskiej mniejszości i grup wpływu (obrazowo ujmowane jako działania terrorystyczno-dywersyjne i rozpoznawcze) za pomocą zadaniowych grup bojowych specnazu i GRU (jakkolwiek – jak się wydaje – jest jedną z najmniej prawdopodobnych współcześnie opcji);
- IV) **wariant przeniesienia** (środka ciężkości) *działań ofensywnych* (możliwy do zaistnienia w wypadku dalszego osłabienia gospodarczo-społecznego Federacji Rosyjskiej, rozumianego w kategoriach *hard-power* i siły nabyw-

¹¹ W tym kontekście ważne wydaje się dokonywanie przemyślanej obserwacji i infiltracji środowisk ukraińskich w Polsce (szczególnie w kontekście nasiedlania ludności ukraińskiej na terenach w przeszłości „etnicznie «ukraińskich»”, takich jak Przemyśl i okolice), poddawanie jej przemyślanej akcji (re)polonizacyjnej, a także stosowanie zasady wzajemności w stosunkach międzypaństwowych. Ważne jest także stworzenie adekwatnych mechanizmów sprawdzania efektywności (re)polonizacji tejże ludności i podejmowanie adekwatnych decyzji politycznych dotyczących zwiększania lub zmniejszania stopnia przyjmowania migrującej (okresowo lub na stałe) ludności ukraińskiej oraz stosowania wsparcia dla polskojęzycznej ludności ukraińskiej (etnosu polskiego na Ukrainie).

czej budżetu FR) – można zasadniczo wyróżnić tu dwa podwarianty działania:

- a) dalsze rozbudowywanie walki informacyjno-propagandowej w cyberprzestrzeni (mające na względzie szczególnie budowanie spójnego informacyjno-propagandowo obrazu przemian społecznych w Europie, w ramach którego pravicowo-tradycyjna Rosja będzie stanowiła tamę dla narastających współcześnie w Europie Zachodniej prądów „lewicowości” i pro-islamistycznej „poprawności politycznej” oraz rozpoznawanie i atakowanie systemów teleinformatycznych państw NATO/ szeroko pojętej infrastruktury krytycznej) (na ten temat patrz także: Aleksandrowicz, 2016, 2018, 2021);
 - b) przeniesienie środka ciężkości walki Rosji z NATO na wykorzystanie sytuacji wewnętrznej w państwach NATO ze szczególnym uwzględnieniem tzw. *kwestii muzułmańskiej* na obszarze Francji i Niemiec poprzez szeroko pojęte inspirowanie, pomoc w planowaniu (*via* „zaprzyjaźnione” muzułmańskie organizacje terrorystyczne), realizacji (finansowanie i pomoc materiałowa) oraz szkoleniu islamskich grup i organizacji terrorystycznych (tzw. *false flag operations*).
10. Mając na względzie konieczność heurystycznie zróżnicowanego podejścia do zagrożeń terrorystycznych możliwych do zaistnienia na terenie Polski, wskazać należy, iż o ile Rzeczpospolita Polska jest „przyzwyczajona” przygotowana na atak terrorystyczny przeprowadzony przez terrorystów muzułmańskich i/lub organizacje prawicowe bądź lewicowe (o ile w ogóle można dokonywać wartościowań tego typu), to w żadnym przypadku nie jest przygotowana na tzw. *terroryzm państwowy* – to jest: „[terroryzm – Z.M.] stosowany przez nieprzychylnie RP państwo ościenne (bazujący na niezwykle starannym i przemyślanym przygotowaniu działań o charakterze skrajnie terrorystyczno-dywersyjnym oraz dostępie do wielu środków i materiałów użytecznych w działaniach terrorystycznych niedostępnych «zwykłym» grupom terrorystycznym)” (Małysz, 2016: 239). W tym kontekście warto zwrócić uwagę na wszelkiego typu obszary odmienne kulturowo i etnicznie – *vide*: Donbas i Śląsk (patrz szerzej: Studenna-Skrucka, 2014) oraz przygotować pełnoskalowe („nieplanowane”) ćwiczenia systemu antyterrorystycznego Rzeczpospolitej Polskiej.
11. Zasadniczą kwestią na styku państwa i obywatela oraz państwa/działalności jego poszczególnych agend i organizacji oraz innych (potencjalnie) wrogich państw jest stworzenie spójnej, wyważonej, relatywnie ekspansywnej i angażującej rozmaite podmioty polityki informacyjnej [współ-

cznie posiadanie informacji (i kreowanie jej odpowiedniego odbioru społecznego/zarządzanie przekazem informacyjnym) bądź jej brak stanowi nowy rodzaj broni – nierzadko bardziej efektywny niż wybuch bomby atomowej] oraz edukacyjnej [na co wskazują wyniki najnowszych badań empirycznych dotyczących percepcji terroryzmu i edukacji antyterrorystycznej wśród polskiej młodzieży – patrz wcześniej/szerzej: Bednarek, Andrzejewska, Rojek, Andrzejewski, Małysz, 2019: 186–193] tak, aby maksymalnie utrudnić potencjalnemu przeciwnikowi propagowanie swego/antypolskiego punktu widzenia przy zachowaniu reguł tzw. *kultury politycznej i kultury bycia/języka* (połączone z utworzeniem sprawnego systemu komunikacyjno-informacyjnego – ze szczególnym uwzględnieniem cyberprzestrzeni) (patrz szerzej: Aleksandrowicz, 2016, 2018, 2020, 2021; Brzeski, 2014; Darczewska, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Golicyn, 2007; Loubier, 2006; Volkoff, 1999; Weber, 2000).

Podsumowanie i wnioski

Mając na względzie wszystkie przedstawione uprzednio argumenty, dynamicznie zachodzące zmiany w środowisku bezpieczeństwa Rzeczypospolitej Polskiej (patrz przykładowo: Liedel, 2015; Sykulski, 2018, 2019b, 2020) oraz współcześnie następujący rozwój terroryzmu oraz wojen hybrydowych (hybrydowo-informacyjnych) można wskazać co następuje:

- 1) współczesne ataki terrorystyczne są opracowywane pod względem uzyskania jak największego odzewu w mediach (występuje tu zjawisko tzw. *spirali dostępności* – patrz szerzej: Kahneman, 2012; Bolechów, 2002, 2010; Horgan, 2008, 2014);
- 2) władzom niektórych państw wystąpienie terroryzmu jest wygodne pod względem politycznym, gdyż umożliwia „legalne” ograniczenie swobód i praw obywatelskich – terrorystom (jak zostało wyżej wspomniane) chodzi o efekt i odzew medialny, a w dalszej perspektywie wywołanie strachu w społeczeństwie (dla uzyskania tegoż celu dobierane są określone formy działania – z góry wiadomo, iż zginie relatywnie niewielka liczba osób nieważna z punktu widzenia istnienia państwa – chyba że są to władze państwowe), a nie o zniszczenie sił zbrojnych i infrastruktury (co jest zasadniczym celem partyzantów) (sic!);
- 3) większość współczesnych terrorystów pochodzi lub reprezentuje interesy państw, które zostały zaatakowane (m.in. ekonomicznie) przez potęgi świa-

- towe (patrz przykładowo: USA, Hiszpania) – można powiedzieć, iż w tym wypadku zostało dokonane oddalone w czasie przeniesienie wojny na teren państwa atakującego (uznanego przez terrorystę za atakującego) – względnie: na teren wrogiej wspólnoty wartości (wspólnoty uznanej przez terrorystę za wrogą), tj. w tym wypadku na teren tzw. *Zachodu*;
- 4) współcześnie zaobserwować można daleko idącą tendencję do ekonomizacji prowadzenia działań zbrojnych (i/lub terrorystycznych), czego najbardziej widocznym przykładem są:
- 4.1) wykorzystanie terroryzmu państwowego i zarządzania strachem/zarządzania poprzez kryzys (wytwarzania psychozy strachu) w formie tzw. *wojny hybrydowej* do osiągnięcia celów politycznych bez otwartego wypowiedzenia wojny (*vide*: Syria, Ukraina/Donbas);
 - 4.2) postępująca prywatyzacja działań wojskowych [prywatne firmy i organizacje przejmują od podmiotów państwowych możliwość posługiwania się przemocą – nierzadko przy jawnym wsparciu klas rządzących (*vide*: Irak, Afganistan), tym samym przejmując jedną z podstawowych funkcji państwa, jaką jest zalegalizowane posługiwanie się przemocą/monopol na przemoc];
 - 4.3) obserwowalne współcześnie na przestrzeni dziejów zmniejszenie kosztocłonności ataków terrorystycznych (na *continuum*: od kursów pilotażu dla sprawców ataków 11 września 2001 roku po współcześnie obserwowalne używanie kradzionych ciężarówek czy też „zwykłych” noży kuchennych/tasaków w Wielkiej Brytanii, Francji i Niemczech);
- 5) wojna hybrydowa (jako następny etap rozwojowy wojny partyzanckiej i wojny buntowniczej – por.: Sykulski, 2015, 2019a, 2019b, 2019c, 2020; Hajduk, Stępniewski, 2015; Wasiuta, 2016; Wojnowski, 2015b) i działania o charakterze terrorystycznym, a także walka i wojna informacyjna/cyberwojna są nierozdzielnie z sobą związane¹² (por.: Aleksandrowicz, 2016, 2018, 2021; Karolczak, 2010; Sykulski, 2019b; Wasiuta, Mazur, 2017: 25–220; Wojnowski, 2014) – analizując współczesną sytuację geopolityczną (*vide*: kryzys na Ukrainie) można wskazać, iż działania o charakterze terrorystycznym/cyberterrorystycznym (względnie: tzw. *cyberwojny*) są „na-

¹² Można tu wskazać, iż dokładna definicja wojny hybrydowej wg Hoffmana (2007: 14) brzmi następująco: „Hybrid Wars incorporate a range of different modes of warfare, including conventional capabilities, irregular tactics and formations, terrorist acts including indiscriminate violence and coercion, and criminal disorder. These multimodal activities can be conducted by separate units, or even by the same unit, but are generally operationally and tactically directed and coordinated within the main battlespace to achieve synergistic effects”.

turalnym wstępem” do prowadzenia wojny hybrydowej¹³, która jest z kolei wzmacniana przez środki walki i wojny informacyjnej oraz paradygmatu zarządzania refleksyjnego (por. Darczewska, 2014, 2015a, 2015b, 2016; Wojnowski, 2015a) – postulowanym jest tu opracowanie spójnej Doktryny Antyterrorystycznej i Anty-Informacyjno-Hybrydowej Rzeczypospolitej Polskiej (kwestią otwartą jest jej forma: *Jeden dokument/obszar czy też kilka ściśle ze sobą powiązanych dokumentów/obszarów analitycznych?*).

Reasumując, można z całą mocą stwierdzić, iż **terroryzm i tzw. wojny hybrydowe (stanowiące *de facto* niskokosztową ewolucję wojny partyzanckiej i wojny buntowniczej) będą się współcześnie rozwijały (a ich oddziaływanie będzie wzmacniane za pomocą walki i wojny informacyjnej), co jest uwarunkowane ich ekonomicznością.**

W tym kontekście „lekarstwem na terroryzm i zagrożenie wojną hybrydową” wydaje się być edukacja dla bezpieczeństwa, mająca na celu mobilizację miejscowej ludności, która na skutek aktywizacji swoich zasobów i wartości („przywiązania do ziemi”) stanowi natychmiastową przeciwwagę dla przeciwnika – zwiększanie świadomości społeczności lokalnych i umiejętności ich samoorganizacji¹⁴

¹³ Mając na względzie efektywność i relatywnie niskie koszty prowadzenia wojen hybrydowych w ujęciu Franka G. Hoffmana i Walerija Gierasimowa [*de facto* twórców nowoczesnego teoretycznego ujęcia wojen hybrydowych i samej „hybrydowości” (patrz szerzej: Skoneczny, 2015)], najskuteczniejszą obroną przed oddziaływaniem wojny hybrydowej wydaje się być samodzielne prowadzenie defensywnych działań hybrydowo-informacyjnych na swoim terenie oraz ofensywnych działań hybrydowo-informacyjnym na terenie wroga (sic!). W tym kontekście rodzi się konieczność posiadania przez Rzeczpospolitą Polską własnych przygotowanych kadr i środków oraz opracowanych procedur działania o charakterze hybrydowo: -informacyjnym, -psychospołecznym (problem wpływu społecznego) oraz -cybernetycznym na terenie potencjalnego przeciwnika – konieczne wydaje się szkolenie kadr i przygotowywanie odnośnych procedur działania na potencjalnie wrogim terenie już teraz, a nie po tzw. *fakcie* (gdy Polska stanie się już celem ataku).

Konieczne jest także przeszkolenie polskich wojskowych i obywateli, aby mogli oni szybko, skutecznie i samodzielnie prowadzić na masową skalę działania nieregularne w obronie Rzeczypospolitej Polskiej (patrz szerzej: Jakubczak, Królikowski, Marczał, Gąsiorek, 2018; Jakubczak, 2020) – takowe działanie przyniesie 2 skutki: a) znacznie utrudni (czy też wręcz uniemożliwi) prowadzenie na terytorium RP wrogich Polsce działań hybrydowych (przeszkolona ludność z praktyki będzie wiedziała: *Jakie są zagrożenia? Czego się spodziewać? Jak działać? Jak działał będzie wróg?*); b) znacznie utrudni prowadzenie konwencjonalnych/regularnych działań wojskowych na obszarze RP przez wroga Polsce i Polakom wojska w przypadku wojny (sic!).

¹⁴ W tym kontekście **należy kłaść stały nacisk edukacyjny na wykształcenie wśród tuziemców postawy integracji i odpowiedzialności za terytorium i społeczność (tak lokalną, jak i ponadlokalną/kraj) oraz kształtować gotowość do jego obrony – innymi słowy: należy kształtować wśród społeczności lokalnych postawy propatriotyczne, stojące w opozycji do promowanych współcześnie (na tzw. *Zachodzie*) postaw pacyfistycznych, anarchistycznych i lewicowych (sic!).**

stanowią o skuteczności działań antyterrorystycznych (w kontekście wystąpienia wojen hybrydowych) – innymi słowy:

Celem współczesnej edukacji dla bezpieczeństwa jest/winno być zwiększenie integracji/spójności wewnętrznej społeczności lokalnej zamieszkującej dane terytorium wokół spajających ją z jej miejscem zamieszkania („ziemią”) wartości i postaw proobronnych, co stanowi lekarstwo na terroryzm i wojny hybrydowe¹⁵.

Bibliografia

- Aleksandrowicz T.R. (2016), *Podstawy walki informacyjnej*, Warszawa.
- Aleksandrowicz T.R. (2018), *Świat w sieci. Państwa, społeczeństwa, ludzie. W poszukiwaniu nowego paradygmatu bezpieczeństwa narodowego*, wydanie drugie, Warszawa.
- Aleksandrowicz T.R. (2020), *Kluczowe megatrendy w bezpieczeństwie państwa XXI wieku*, Warszawa.
- Aleksandrowicz T.R. (2021), *Zagrożenia dla bezpieczeństwa informacyjnego państwa w ujęciu systemowym. Budowanie zdolności defensywnych i ofensywnych w infosferze*, Warszawa.
- Baluk W., Doroszko M. (red.) (2017), *Wojna hybrydowa Rosji przeciwko Ukrainie w latach 2014–2016*, Lublin.
- Banasik M. (2018), *Wojna hybrydowa i jej konsekwencje dla bezpieczeństwa euroatlantyckiego*, Warszawa.
- Bandura A. (1973), *Aggression: A Social Learning Analysis*, Englewood Cliffs.
- Bandura A. (1977), *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs.
- Bandura A. (2007), *Teoria społecznego uczenia się*, Warszawa.
- Bandura A., Ross D., Ross S.A. (1961), Transmission of Aggression through Imitation of Aggressive Models, *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), s. 575–582.
- Bandura A., Ross D., Ross S.A. (1963), Imitation of Film-Mediated Aggressive Models, *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(1), s. 3–11.
- Bartosiak J. (2016), *Pacyfik i Eurazja. O wojnie*, Warszawa.
- Bartosiak J. (2018), *Rzeczpospolita. Między lądem a morzem. O wojnie i pokoju*, Warszawa.
- Bednarek J., Andrzejewska A., Rojek M., Andrzejewski A., Małysz Z. (2019), *Młodzież o zagrożeniach w cyberprzestrzeni i edukacji antyterrorystycznej*, [w:] R. Bera, S.M. Kwiatkowski (red.),

¹⁵ Wspomniane powyżej zwiększenie spójności grupowej i poczucia integracji ludności ze swoim terytorium stanowi *de facto* najważniejsze współcześnie wyzwanie dla edukacji dla bezpieczeństwa (na ten temat patrz także: Bera, Kwiatkowski, 2019). W tymże kontekście trzeba tu także koniecznie wskazać, iż **jedną z przyczyn dużej skuteczności wojny hybrydowej na Ukrainie był (początkowo) obserwowalny brak integracji „rosyjskojęzycznej” części ludności Ukrainy z jej terytorium oraz instytucjonalną organizacją państwową** (współcześnie zdezaktualizowany w wyniku prowadzenia ww. wojny hybrydowej – można tu wyróżnić co najmniej 3 uformowane w jej wyniku tożsamości społeczno-„(proto-)narodowe”: 1) ukraińską; 2) rosyjską i 3) merkantylno-ekonomiczną, bazującą na nieangażowaniu się po żadnej ze stron i próbie zwiększania swoich dochodów/emigracji zarobkowej/względnie „przetrwania”).

- Młodzież wobec współczesnych zagrożeń w życiu społecznym. Wyzwania dla pedagogiki bezpieczeństwa*, Warszawa, s. 128–196.
- Bera R., Kwiatkowski S.M. (red.) (2019), *Młodzież wobec współczesnych zagrożeń w życiu społecznym. Wyzwania dla pedagogiki bezpieczeństwa*, Warszawa.
- Białek T. (2005), *Terroryzm – manipulacja strachem*, Warszawa.
- Bolechów B. (2002), *Terroryzm w świecie podwubiegunowym. Przewartościowania i kontynuacje*, Toruń.
- Bolechów B. (2010), *Terroryzm. Aktorzy, statyści, widzowie*, Warszawa.
- Brzeski R. (2014), *Wojna informacyjna – wojna nowej generacji*, Komorów.
- Chaliand G., Blin A. (red.) (2020), *Historia terroryzmu. Od starożytności do Da'isz*, Warszawa.
- Cieślarczyk M., Skrabacz A. (red.) (2016), *Morale, cz. I: Teoretyczne i metodologiczne aspekty badania zjawiska morale*, Warszawa.
- Clausewitz C. von (2010), *O wojnie*, Kraków.
- Darczewska J. (2014), Anatomia rosyjskiej wojny informacyjnej. Operacja krymska – studium przypadku, *Punkt widzenia*, nr 42.
- Darczewska J. (2015a), Diabeł tkwi w szczegółach. Wojna informacyjna w świetle doktryny wojennej Rosji, *Punkt widzenia*, nr 42.
- Darczewska J. (2015b), Wojna informacyjna Rosji z Zachodem. Nowe wyzwanie?, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego – Wojna Hybrydowa, Wydanie Specjalne*, s. 59–73.
- Darczewska J. (2016), Rosyjskie siły zbrojne na froncie walki informacyjnej. Dokumenty strategiczne, *Prace OSW*, nr 57.
- Dąbrowska K. (2017), *Wychowawczy wymiar edukacji antyterrorystycznej*, [w:] K. Liedel, P. Piasecka (red.), *Bezpieczeństwo antyterrorystyczne. Świadomość społeczna i edukacja*, Warszawa, s. 132–139.
- Demedziuk S. (2017), *Kluczowy instrument współczesnej, rosyjskiej geostrategii, czyli wojna hybrydowa na Ukrainie*, [w:] O. Wasiuta, P. Mazur (red.), *Wyzwania bezpieczeństwa międzynarodowego. Księga pamiątkowa ku czci Jerzego Świecy*, Stalowa Wola, s. 57–74.
- Departament Transformacji Ministerstwa Obrony Narodowej (2008), *Wizja Sił Zbrojnych RP – 2030*, http://www.znp.wat.edu.pl/images/stories/Wizja_SZRP_2030.pdf, dostęp: 24.12.2017.
- Depczyński M., Elak L. (2020), *Rosyjska sztuka operacyjna w zarysie. Z przedmową generała Rajmunda T. Andrzejczaka*, Warszawa.
- Doroszewicz K. (1999), *Skąd się bierze agresja w stosunkach międzyludzkich?*, [w:] E. Stanisławiak (red.), *Szkice z psychologii społecznej*, Warszawa, s. 199–210.
- Dyrda M. J. (2014), *Psychospołeczne uwarunkowania morale w siłach zbrojnych*, Warszawa.
- Fałdowska M., Filipek A., Ważniewska J. (red.) (2016), *Morale, cz. II: Morale w świetle wyników badań w procesie dydaktycznym*, Warszawa.
- Gasztold A., Gasztold P. (2020), The Polish Counterterrorism System and Hybrid Warfare Threats, *Terrorism and Political Violence*, s. 1–18.
- Goban-Klas T. (2009), *Media i terroryści. Czy zastraszą nas na śmierć?*, Kraków.
- Golicyn A. (2007), *Nowe kłamstwa w miejsce starych. Komunistyczna strategia podstępów i dezinformacji*, Warszawa.
- Hajduk J., Stępniewski T. (2015), Wojna hybrydowa Rosji z Ukrainą: uwarunkowania i instrumenty, *Studia Europejskie*, 4, s. 135–152.
- Herpen M.H. van (2014), *Wojny Putina: Czeczenia, Gruzja, Ukraina 2014*, Warszawa.
- Hoffman B. (1999), *Oblicza terroryzmu*, Warszawa.

- Hoffman F.G. (2007), *Conflict in the 21st Century: The Rise of Hybrid Wars*, Arlington.
- Horgan J. (2008), *Psychologia terroryzmu*, Warszawa.
- Horgan J. (2014), *Psychology of Terrorism* (revised and updated 2nd ed.), London.
<https://twitter.com/mblaszczyk>, dostęp: 12.09.2017.
- Jakubczak R. (2020), *Powszechna Obrona Terytorialna w bezpieczeństwie narodowym RP*, Warszawa.
- Jakubczak R., Królikowski H.M., Marczak J., Gąsior K. (2018), *Działania nieregularne. Klucz do niepokonalnej potęgi obronnej Polski w XXI wieku*, Warszawa.
- Jarmosko S. (2015), *Militarne dziedzictwo a współczesne aplikacje strategii*, Toruń.
- Kahneman D. (2012), *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*, Poznań.
- Kamiński L. (2009), *Technologia i wojna przyszłości. Wokół nuklearnej i informacyjnej rewolucji w sprawach wojskowych*, Kraków.
- Kaplan R.D. (2012), *Monsun. Ocean Indyjski i przyszłość amerykańskiej dominacji*, Wołowiec.
- Karolczak K. (2010), *Terroryzm. Nowy paradygmat wojny w XXI wieku*, Warszawa.
- Kaszuba M., Minkina M. (2016), *Imperialna gra Rosji*, Warszawa.
- Keegan J. (1998), *Historia wojen*, Warszawa.
- Kisielewski T.A. (2017), *Przesmyk suwalski. Rosja kontra NATO*, Poznań.
- Kołodziejczyk A., Cieślarczyk M. (2019), *Czynnik X. Morale w życiu osobistym, w działalności społecznej i zawodowej*, Warszawa.
- Korybko A. (2015), *Hybrid Wars: The Indirect Adaptive Approach to Regime Change*, Moscow.
- Legucka A. (2013), *Geopolityczne uwarunkowania i konsekwencje konfliktów zbrojnych na obszarze poradzieckim*, Warszawa.
- Liedel K. (2015), *Zagrożenia hybrydowe. Jak zmienia się środowisko bezpieczeństwa RP?, Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego – Wojna Hybrydowa, Wydanie Specjalne*, s. 51–58.
- Loubier A. (2006), *Grupy redukcyjne. Techniki sterowania i manipulacji wewnątrz stowarzyszeń, Komorów*.
- Lubina M. (2014), *Niedźwiedź w cieniu Smoka. Rosja – Chiny 1991–2014*, Kraków.
- Łuczuk P. (2016), *Cyberwojna i cyberterroryzm w kontekście 'zderzenia cywilizacji'. Studium etyczno-moralne na wybranych przykładach*, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, nieopublikowana rozprawa doktorska, Warszawa.
- Łuczuk P. (2017), *Cyberwojna. Wojna bez amunicji?*, Warszawa.
- Machiavelli N. (2005), *Księżę*, Kraków.
- Małyś Z. (2016), *Sprawozdanie z eksperckiego seminarium dyskusyjnego „Jaka powinna być polska ustawa antyterrorystyczna?”*, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, nr 15(8), s. 233–242.
- Małyś Z. (2019), *Gry komputerowe a agresywność i agresja/zachowania agresywne dzieci i młodzieży. Przyczynek do psychopedagogicznej analizy problemu*, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, nr 579(4), s. 39–51.
- Małyś Z. (2020), *Towards a Redefinition of Islamic Suicide Terrorist's Motivation: An „Altruistic” Terrorist Model*, *ATHENAEUM. Polish Political Science Studies*, 67(3), s. 131–153.
- Mazurkiewicz P. (2006), *Przemoc w polityce*, Wrocław–Warszawa–Kraków.
- Münkler H. (2004), *Wojny naszych czasów*, Kraków.
- Olzacka E. (2012), *„Kulturowy zwrot” w badaniu i prowadzeniu wojen – nowa perspektywa analityczna*, *Zeszyty Naukowe AON*, nr 4(89), s. 305–320.
- Olzacka E. (2016), *Wojna a kultura. Nowożytna rewolucja militarna w Europie Zachodniej i Rosji*, Kraków.
- Pacek B. (2018), *Wojna hybrydowa na Ukrainie*, Warszawa.

- Pacek B., Pacek P. (2019), *Psychologia wojny hybrydowej*, Warszawa–Siedlce.
- Pacek B., Stochaj J., Piskorz A. (2019), *Zagrożenia dla pokoju i bezpieczeństwa publicznego w ocenie badanej młodzieży*, [w:] R. Bera, S.M. Kwiatkowski (red.), *Młodzież wobec współczesnych zagrożeń w życiu społecznym. Wyzwania dla pedagogiki bezpieczeństwa*, Warszawa, s. 45–127.
- Pikulicka-Wilczewska A., Sakwa R. (red.) (2015), *Ukraine and Russia: People, Politics, Propaganda and Perspectives*, Bristol.
- Plebaniak P. (red.) (2020), *Sun Zi i jego Sztuka wojny. Filozofia i praktyka oddziaływania na bieg zdarzeń*, Kraków.
- Rącz A. (2016), *Russia's Hybrid War in Ukraine. Breaking the Enemy's Ability to Resist*, FIIA Report 43, Helsinki.
- Sikora R. (2020), *Wysokie morale – kluczowy atut husarii. Praktyka projektowania jednostek elitarnych na polu bitwy XVII wieku na przykładzie husarii*, [w:] P. Plebaniak (red.), *Sun Zi i jego Sztuka wojny. Filozofia i praktyka oddziaływania na bieg zdarzeń*, Kraków, s. 514–524.
- Skoneczny Ł. (2015), *Wojna hybrydowa – wyzwanie przyszłości? Wybrane zagadnienia*, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego – Wojna Hybrydowa*, Wydanie Specjalne, s. 39–50.
- Służby Specjalne*, <http://www.sluzbyspecjalne.com/>, dostęp: 12.09.2017.
- Sokała W., Zapała B. (red.) (2011), *Asymetria i hybrydowość – stare armie wobec nowych konfliktów*, Warszawa.
- Studenna-Skrucka M. (2014), *Ukraiński Donbas. Oblicza tożsamości regionalnej*, Poznań.
- Surdyk K. (2017), *Konflikt ukraiński w rozgrywkach geopolitycznych*, Warszawa.
- Sykulski L. (2015), *Rosyjska koncepcja wojen buntowniczych Jewgienija Messnera*, *Przegląd Geopolityczny*, t. 11, s. 103–112.
- Sykulski L. (2017), *Od Dugina do Putina. Wybrane wątki rosyjskiej geopolityki | Geopolityka #52*, <https://www.youtube.com/watch?v=W2WhSaOWxG8&spfreload=5>, dostęp: 24.12.2017.
- Sykulski L. (2018), *Geopolityka a bezpieczeństwo Polski*, Warszawa.
- Sykulski L. (2019a), *Diffused War as a Kind of Non-linear War*, *Przegląd Geopolityczny*, t. 29, s. 137–146.
- Sykulski L. (2019b), *Rosyjska geopolityka a wojna informacyjna*, Warszawa.
- Sykulski L. (2019c), *Russian Geopolitical Doctrine of „Velikiy Limitrof”*, *European Journal of Geopolitics*, (7), s. 67–79.
- Sykulski L. (red.) (2020), *Geopolityka Rosji i obszaru postsowieckiego*, Warszawa.
- Tomasiewicz J. (2009), *Zło w imię dobra. Zjawisko przemocy w polityce*, Warszawa–Bielsko-Biała.
- Tzu S., Pin S. (2004), *Sztuka wojny*, Gliwice.
- Volkoff V. (1999), *Psychosocjotechnika. Dezinformacja. Oręż wojny*, Komorów.
- Wasiuta O. (2016), *Geneza pojęcia i zmiany podejścia do wojny hybrydowej w zachodnim dyskursie politycznym i wojskowym*, *Przegląd Geopolityczny*, t. 17, s. 26–40.
- Wasiuta O., Mazur P. (red.) (2017), *Wyzwania bezpieczeństwa międzynarodowego. Księga pamiątkowa ku czci Jerzego Świecy*, Stalowa Wola.
- Wasiuta O., Wasiuta S. (2017), *Wojna hybrydowa Rosji przeciwko Ukrainie*, Kraków.
- Weber M.M. (2000), *Dynamika grupowa. Psychosocjotechniki – programowa walka z cywilizacją i Kościołem*, Komorów.
- Wojciszke B. (2006), *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*, Warszawa.
- Wojciszke B. (2011/2019), *Psychologia społeczna*, Warszawa.

- Wojnowski M. (2014), Terroryzm w służbie geopolityki. Konflikt rosyjsko-ukraiński jako przykład realizacji doktryny politycznej Aleksandra Dugina i koncepcji „wojny buntowniczej” Jewgienija Mesnera, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, nr 6(11), s. 58–90.
- Wojnowski M. (2015a), „Zarządzanie refleksyjne” jako paradygmat rosyjskich operacji informacyjno-psychologicznych w XXI w., *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego*, nr 7(12), s. 11–36.
- Wojnowski M. (2015b), Mit „wojny hybrydowej”. Konflikt na terenie państwa ukraińskiego w świetle rosyjskiej myśli wojskowej XIX–XXI wieku, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego – Wojna Hybrydowa, Wydanie Specjalne*, s. 7–38.
- Wrzosek M. (2018), *Wojny przyszłości. Doktryna, technika, operacje militarne*, Warszawa.
- Żochowski P. (2015), Rosyjska „niewypowiedziana wojna” – konsekwencje dla sektora siłowego FR, *Przegląd Bezpieczeństwa Wewnętrznego – Wojna Hybrydowa, Wydanie Specjalne*, s. 74–84.



Monika Kiszka*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Social orphanhood – towards learning and understanding to bring help

KEYWORDS

social orphanhood, parental attitudes, parental errors, consequences of social orphanhood

ABSTRACT

Monika Kiszka, *Social orphanhood – towards learning and understanding to bring help*. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 191–202, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.13

The goal of the article is to describe the impact of parental behaviour on children's lives. The main body discusses the neglect of parental duties and the misguided attitude towards raising children exhibited by some parents. Additionally, the article describes the phenomenon of orphanhood and its connection with the problems that some parents are unable to cope with. The second part focuses on the most harmful consequences of certain negative behaviours exhibited by some parents. The final part of the article is a list of personality disorders and the other problems that children suffering from social orphanhood may experience.

Social orphanhood: understanding of the concept

In attempting to understand orphanhood, the discussion should focus mostly on consequences rather than the main characteristic features that impact on the quality of children's future lives as adults. However, before I describe orphanhood in detail, I will outline the motivation for writing this article. In the constantly changing world, the problem of orphanhood is sidelined in public discussion. The

* ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0489-3902>.

article below should draw attention to the current situation of children affected by orphanhood. Afterthoughts should revolve around the main questions that are connected with the possible chances of children experiencing improved care. The most important thing is to develop practical tools that can minimise the negative consequences of orphanhood. The basis for theoretical implications should be a social discussion about orphanhood.

Social orphanhood is discussed in the pedagogical and psychological sciences. Social orphanhood, as presented in the literature, has a wide interpretative range. The basic meaning of this concept indicates that it is a situation in the child's life marked by a lack of parenting and care. Such inactivity on the part of caregivers leads to parental tasks being taken over by a care institution. A feature that characterizes social orphanhood is that children are deprived of their natural environment, of having their own family (Olearczyk, 2007: 102). The literature defines the concept of social orphanhood in relation to children living in orphanages. It is a definition in the strict sense. In its broad sense, it refers to determining the situation of children remaining in their own families when the caregivers fail to fulfil their parental responsibilities. When providing the basic definition of the concept, it should be assumed that these are all bio-psychosocial phenomena that are based on the type of relationship and bond between parents and their child. In the Polish literature on the topic, the concept of orphanhood was first presented in the statistics of the Central Statistical Office of Poland in 1967 (Olearczyk, 2007: 16).

When producing a detailed description of the concept of social orphanhood, one should refer to the definition produced by Stanisław Kozak, who indicates the lack of parental care appearing in the relationship between the child and parents. The main factors causing disturbances in family life include the lack of concern for the child, various types of addictions and committing serious parenting errors. Kozak's definition emphasizes the fact that both parents live with the child, yet they do not exercise adequate parental care (Kozak, 1986: 13).

Stanisław Kazak's definition of social orphanhood is related to the social work approach adopted and presented by Barbara Czeredrecka. This term is used to describe the situation in a child's family. One of the first elements mentioned here should be the lack of proper care leading to the necessity of placing the child in total care facilities to take over parental responsibilities. The author covers the reasons for the failure to exercise parental care, which might be caused by addictions or violence. Not fulfilling parental tasks can properly be associated with committing parenting errors, but also with manifesting attitudes of rigour, coolness and indifference towards the child (Czeredrecka, 1988: 45–47).

With regard to the phenomenon of social orphanhood, reference should be made to its basic typology. This phenomenon can be divided into explicit and hidden social orphanhood. The former is much more unambiguous. Most of the time it manifests itself as the parents waiving their rights to the child and transferring the child to institutional guardianship. The other manifestation of the phenomenon is the termination of parental rights due to the demoralization of parents or other factors contributing to the dysfunctionality of the family. Hidden social orphanhood is described as a child's situation that is not noticeable in the form of external symptoms. Maria Ziemska describes this situation as mental and emotional neglect of the child. Parents clearly reject the child and their duties towards the child (Ziemska, 1973: 44). It can be also manifested as an attitude of excessive rigor towards the child.

One should also refer to the views of Alicja Szymborska, who, when defining social orphanhood, refers to the severity of the child's neglect. All the contacts listed below refer to the situation when the child has already been placed in an orphanage or other form of institutional care. The first degree is characterized by the highest degree of child abandonment and social orphanhood. It can be described as a complete break in the relationship between child and parents. For the next two degrees, the relationship parents have with their child is characterized by a low frequency of meetings with the child, yet not a complete termination of their mutual bond. The contact parents have with the child can be described as unsystematic and unintentional. It can manifest itself in the following manner: the parents are interested in the child and the progress they make in learning, although they do not strive for systematic meetings with the child and spending holidays together. The third degree of contact can be described as meeting the child unsystematically and disappearing for a certain period of time, only to resume contact at a specified time following the break period (Sołtysiak, 1998: 55).

Urszula Kamińska, when characterizing the phenomenon of social orphanhood, distinguished five basic situations in the child's life that affect social orphanhood. These include the death of one or both parents, the parents' divorce, which makes the children orphans, abandoning children as a result of changing partners or various types of addictions and finally, being overly strict towards the child (Matyjas, 2008: 306).

When completing the definition of social orphanhood, reference should be made to social pedagogy and social work. When characterizing social orphanhood from the perspective of the above-mentioned social sciences, it should be emphasized that it can be a permanent or temporary state. When the orphanhood manifests itself, the child is deprived of opportunities to grow up in their own fam-

ily. The child's feelings are a key aspect of reflection and interpretation here, which means we should refer to the child's subjective sense of loneliness. The key aspects of social orphanhood include parental attitudes displayed by the child's guardians. The most common ones include the inadequate fulfilment of the parental role and the deliberate renunciation of parental rights. In the latter case, the child care court decides the fate of the child (Lalak, Pilch, 1999: 268).

Another classification of social orphanhood in the literature was formulated by Aleksander Tynelski. He defines social orphanhood as the rejection of the child by the parents and, consequently, the lack of proper care. The author also makes a distinction between various types of social orphanhood due to its causes. He points to legal, random and emotional orphanhood. Tynelski also considers the situation of breaking the bond between the child and parents, despite the fact of their living together. This perception of social orphanhood is a compatible combination of both the relationship between parents and situations in the child's family. When explaining a specific situation of the child, legal orphanhood should be emphasized, as it is characterized by the interference of a court, which, by virtue of its judgment, limits parental rights or terminates them altogether. The author also indicates the random type of social orphanhood, i.e. resulting from temporary situations, such as parents' illness or imprisonment. The last type of social orphanhood distinguished by Tynelski is the emotional one, which can be characterized as a situation of neglecting the emotional and psychological needs of the child, despite the fact of living together as a family. This type of social orphanhood might also be accompanied by physical violence or other types of child abuse (Tynelski, 1978: 30–33).

Socio-psychological and economic conditions for social orphanhood and their interrelationships

When addressing the causes of social orphanhood, the child's sense of loneliness should be indicated as the primary cause. At the beginning of the considerations regarding the feeling of loneliness, it is important to realize that this is a state which is difficult to define clearly. Each child has their own individual way of responding to the lack of attention from their parents. However, this condition can be defined as mental loneliness. Its characteristic features include the lack of a bond between the child and parents, non-existent contact with other people, a sense of a lack of attention from loved ones and a lack of sense of belonging to someone. Mirosława Gawęcka defines this condition as a feeling of discomfort for a child who lives

with their own family, resulting from irregularities in emotional relations between the child and parents. Another important feature of the child's loneliness which Gawęcka points out is the lack of satisfaction of the need for family love and other basic needs of the child (Gawęcka, 2005: 4).

The pedagogical literature emphasizes the importance of psychological conditions that have a significant impact on the emergence of the phenomenon of social orphanhood. When discussing these factors, one should refer primarily to the bio and psychosocial features that manifest themselves in the behaviour of the parents of orphaned children. This set of features of social orphanhood should be understood as the degree of resourcefulness in life, the ability to overcome life crises, the distribution of authority figures in the family and the hierarchy of values (Olearczyk, 2007: 168–169). If difficulties arise in one of these areas, they have a significant impact on the family atmosphere. The results of these difficulties include the parents' inclination to use drugs or alcohol, and to engage in criminal activity. The difficulties described above cause the destruction of family bonds and then of the family itself. The child's parents cannot moderate communication within the family and meet the child's basic needs. If the situation takes the form of a long-term condition, it leads to the parents divorcing, as a result of which the child is forced to remain in the care of one of them. The divorce also entails family reconstruction. Parents who have divorced might make decisions about entering into a new relationship, which can result in their children feeling irrelevant in their lives. That, on the other hand, triggers the child's fear of losing their parents' attention and, ultimately, their love (Olearczyk, 2007: 175–190).

In terms of psychological conditions conducive to the emergence of social orphanhood, various attitudes of parents towards the child are of crucial importance. Alicja Szyborska distinguishes four basic attitudes: rejecting the child, over-correcting the child, avoiding the child and, finally, overprotecting the child. The rejection of the child can be seen as a situation when it becomes a burden to their parents. It is worth emphasizing here that such behaviour on the part of the parents often stems from the fact that they were emotionally unprepared for the role of parents and were not ready to fulfil their parental obligations. Parents believe that the child limits their freedom, because it is impossible for them to act as freely as before the child was born. The features that characterize this attitude include showing negative feelings towards the child as well as criticizing the child and everything they have created or achieved. In such a situation, only the defects and negative qualities of the child are noticed. The main educational methods here are punishments and attempts at intimidating the child. Sometimes, as a result of such a family situation, parents relinquish

their rights to the child and transfer them to childcare facilities or the child's grandparents (Szymborska, 1969: 106–107).

Another attitude is characterized by over-correcting the child or forcing them to act in the manner strictly designated by the guardians. Parents place such high expectations on their children that they exceed their child's skills and abilities. Finally, parents firmly impose their authority and opinion on the child. All the child's activities are subordinated to the principles set by parents. Any deviation from the rules or spontaneous action of the child is severely punished and criticized. Physical and psychological violence is prevalent in the relationship between the child and parent (Szymborska, 1969: 106–107).

The third attitude conducive to the emergence of the phenomenon of social orphanhood is the attitude of avoidance. The parents do not show any defined feelings towards their child. Their attitude can be described as indifferent. In the emotional sphere, parents demonstrate a complete lack of emotional warmth and indifference towards the child. The time spent together is not a source of satisfaction or happiness. The parents ignore the child's behaviour and do not exercise proper control over the child's health and life (Szymborska, 1969: 106–107).

The last of these attitudes can be described as being overly protective. Parents try to facilitate their child's activity at all costs, sometimes up to the point where they take over altogether. Parents try to protect their child against potential threats at all costs. Such a situation leads parents to a continuous search for threats to their child's life and health. However, growing up in such a family does not leave room for creative and independent actions. Children cannot fully grow up and make independent decisions. Parents characterized by this type of attitude often lead to the isolation of the child and the entire family, which disrupts the child's socialization and development (Szymborska, 1969: 106–110).

In addition to the above-mentioned reasons for social orphanhood, reference should also be made to the material and living conditions of the families of children struggling with social orphanhood. What is important in a situation of that type is the fact that the political and economic situation of the country, in particular the unemployment rate and poverty, have a significant impact on the living conditions of citizens in a given country. Parents cannot perform parental duties properly and meet the child's needs if their financial situation is difficult. Parents need to make decisions on which needs must be satisfied and which will unfortunately be neglected. Such a situation causes frustration in parents, who would like to provide the best developmental conditions for their children. Children, on the other hand, are frustrated because they would like to lead a life similar to their friends and possess the goods their peers do. A difficult financial situation can lead

to parents engaging in criminal activity, such as thefts. This arrangement of family situations can be conducive not only to the occurrence of social orphanhood, but also to what is broadly understood as the demoralization of children growing up in the family (Kozak, 1986: 50–51).

When discussing the topic of social orphanhood, attention should be paid to the social pressure exerted on young adults, who are about to start their independent lives. Young parents are faced with a necessity of making continuous choices between individuality and family values. Liliana Klimek points out that nowadays, the overall message reaching young people is dominated by the view that they should focus on individual personal development, the need to achieve success in their professional career, and reaching a high social status rather than start a family. Young people most often show a tendency to engage in activities related to developing their interests and realizing their passions. However, they are reluctant to make decisions related to starting a family and having children, as it significantly limits their development opportunities and freedom (Klimek, 2011: 150–153).

In connection with these arguments of both authors, it is important to underline the interrelationships between all factors of family and the impact they have on the formation of social orphanhood. All of these causes interact with each other, causing profound changes in the structure of the family. Responsibility for the family is borne by the child's parents, who often as a result of their own crises or career-related problems, neglect areas of parental activity, which consequently leads to social orphanhood of their children.

Consequences of social orphanhood

When addressing the consequences of social orphanhood, pseudo orphan syndrome must be also discussed. The literature in the field of psychology and pedagogy defines the pseudo orphan syndrome as a set of serious disorders including the inhibition of both physical and mental development. The medical literature describes pseudo orphan syndrome as a group of somatic disorders that lead to profound changes in the emotional sphere. The disorder develops as a result of depriving the child of sufficient contacts with the mother or a parent figure (Szymborska, 1969: 88–89). An important cause of pseudo orphan syndrome is the spiritual absence of parents and lack of physical contact. This condition is also known as the disease of lack of love. It involves a lack of parental love for the child, but also the child's inability to love their parents. What is more, parents reject their child's love. This condition is chronic and long-lasting, and the first symptoms of

pseudo orphan syndrome appear in early childhood (Łuczyński, 2011: 99). While it is characteristic for children living in an orphanage, it can also develop among children living in their natural families.

Apart from pseudo orphan syndrome, the negative consequences in the child's development also include a general developmental disorder. Retardation of skeletal development, which leads to growth disorders, is one of its characteristic features. Children experiencing this disorder are unwilling to play games with their peers, which, in turn, might be a major cause of disruption to the socialization process. Delays in cognitive development have also been observed. The children's language acquisition is often disturbed, which may end up in them having limited vocabulary at their disposal. The children do not go through the consecutive developmental stages in a timely manner. In situations like that, children do not develop harmoniously and do not engage in group activities. In relation to all the arguments mentioned, it is safe to state that children suffering from the disorder will grow up to be apathetic, inert and passive in making decisions (Górnicka, 2006: 26–28).

In addition to the reasons outlined above regarding the characteristics of social orphanhood, reference should be made to the emotional states displayed by children living in orphanages. The first one that should be mentioned is the state of deep loneliness. This condition is the result of a lack of satisfaction of the basic needs of love and belonging. The children who have developed the condition in their adolescence are characterized by a lack of sense of security. Their behaviour is often dominated by increasing frustration and anxiety, which eventually turns into aggression. Such children try to release their anger by fighting, quarrels or conflicts, although they might also create defence mechanisms of self-mutilation (Sznajder, 2017: 17).

The second state manifests itself in the attitude of pejorative otherness. The basic mechanism that influences this attitude is the negative memories that the child acquired while being away from home. Children who remain in an orphanage feel different from their peers who have families. The attitude of otherness is accompanied by a sense of harm and loneliness (Sznajder, 2017: 16–17).

The last condition is a sense of existential temporality. The basic stimulus shaping it is a deficit in the sense of security. This is caused by the change of environment from a family home to an orphanage. Children who find themselves in a situation like that are aware that nothing in the facility belongs to them – everything is the property of the institution. The behaviour of such children is dominated by impulsivity and more severe experiencing of various emotions (Sznajder, 2017: 17).

The pedagogical literature provides us with the characteristics of the personality development of children who are affected by social orphanhood. The developmental difficulties such children have to deal with are caused by the fact that their basic needs such as the need for affirmation and belonging to a social group are not fully satisfied. All these factors can lead to the development of Cinderella syndrome. The most common characteristics of Cinderella syndrome include a constant feeling of inferiority, a sense of being inferior and less attractive than others, passivity and helplessness in new and unknown situations. While presenting such a negative self-image, children perceive reality in an extreme way. They believe that one day their fate will change and they will be able to return to their family home. Such people are susceptible to manipulation and easily succumb to authority or those perceived as significant in some way (Łuczyński, 2011: 95–100).

Families of children affected by social orphanhood often display deviant behaviours. While living with such families, children can encounter psychoactive substance abuse, addiction to drugs or alcohol or illegal behaviours. Children exposed to such experiences can base their system of moral values on the behaviours they have observed. Under the influence of the long-term effects of deviant behaviour on a child's moral system, so-called moral blunting can occur. This phenomenon takes the form of desensitizing a child to behaviours which are socially unacceptable. It may lead to drastic consequences, which include criminal activity, drug abuse or engaging in fights with other children in the orphanage (Łuczyński, 2011: 98–100).

Selected activities which compensate for social orphanhood

Orphanages are the basic form of activity which is meant to compensate for social orphanhood. The main goals of such facilities are to build a replacement environment and create appropriate conditions for physical, mental and social development of children (Raczkowska, 1993: 117). A study conducted by the Central Statistical Office of Poland showed that in 2017 there were 517 orphanages in Poland that looked after 55,716 children (Staniszewska, 2018: 1–3).

Orphanages or children's homes take over tasks that should be performed by parents. One of their basic roles is to perform parental and educational functions. The activities performed by the employees of orphanages are aimed at shaping the independence of children and their ability to live outside the facility. Its basic task is to try to create a substitute for a family home creating a friendly and homely atmosphere. Another crucial area that must be mentioned is the compensating

activity of meeting emotional needs as well as the sense of belonging and security. The task of all orphanages is to provide children with peace and quiet. The staff aim at eliminating conflicts and fights (Raczkowska, 1993: 43–44). Educators describe one of their basic goals as boosting the students' self-esteem. This is accomplished by underlining the positive aspects of children's activities and skills. The orphanage becomes a support network for children deprived of proper parenting in a home environment. It is a place which provides support and assistance in the event of emergencies (Raczkowska, 1993: 99).

Adoption is a valuable complement to the compensatory measures taken against social orphanhood. It is a lengthy process that begins a year before the planned date for the adoption of the child. In the case of adoption, three states can be indicated, i.e. full, incomplete or complete adoption. The most commonly used form of adoption in Poland is anonymous adoption. All types of adoption are governed by the Family and Guardianship Code. For each of these types of adoption, the child becomes a member of the new family, which in turn becomes a parental environment. By court order, the authority of the biological parents is terminated and is subsequently transferred to adoptive parents. In a situation like that, the child has a chance to grow up in an environment which is conducive to the child's development and to satisfying their emerging needs. An adoptive family not only provides the child with adequate material and living conditions, but also builds a sense of security and belonging to a social group (Wosik-Kawala, 2012: 103–104). Foster parents try to compensate for social orphanhood by creating conditions that ensure family home warmth, stability of life, and mental comfort (Zawada, 2010: 102–104).

All the forms and methods of social orphanhood compensation mentioned above can be described as state-ensured forms. However, it is important to refer to forms of non-governmental assistance. SOS Kinderdorf International is an organization of that type. The Polish branch of the organization is Stowarzyszenie SOS Wioski Dziecięce (SOS Children's Villages Association). The main function of the organization is to help children deprived of care by their parents or immediate family. When describing the structure of each individual family village, the function of SOS Mothers should be described, as it is crucial for the organization. Each mother has an assigned home that she runs and where she brings up her assigned children. The mother and her assigned children form a family, which is called a community. Each family has their own home, where they live together with assisting psychologists or pedagogues (Łobocki, 2011: 30).

The main idea of the villages is to provide long-term childcare. Raising children there follows four basic principles. The first one is the SOS Mother, who accepts

responsibility for raising her children, creating a relationship based on friendship and close attachment. The next principle is the community. It assumes that everyone in the village coexists on friendly terms. Everyone is ready to help each other. Home is the third principle. Home is the most significant place, because it plays a significant role in upbringing. It is the place where every child has the opportunity to solve problems among their close ones. Siblings constitute the last principle. The child who comes to the village with their siblings gets a guarantee that they will live together in the same house (Łobocki, 2011: 36–37).

SOS Wioski Dziecięce (SOS Children's Villages) and families emerging within the structure allow children to spend their childhood in an atmosphere of respect, love and peace. The primary goal of the organization is to raise children and help them develop in the physical, mental as well as moral and social area. All relationships are based on mutual respect and acceptance. Each child has the right to be an individual and express their own views (Łobocki, 2011: 89–90).

A brief afterthought:

Social orphanhood is a complex and multi-faceted phenomenon. The knowledge about it must be expanded, especially in the field of assistance and effective support and prevention. There is no doubt that we still face the need to create new solutions and reform the system that currently exists in Poland. This article enumerates only some of the issues regarding the phenomenon of social orphanhood; the ones which have been presented here do not exhaust the full spectrum of issues related to social orphanhood in Poland. It is rather a starting point for an in-depth analysis, not only in the theoretical but also in the empirical and practical dimensions. Finally, I think it is worth noting that the literature on childcare promotes supporting children and families in the local environment, increasing the responsibility of families and the local communities for the child, the active attitude of parents in determining methods and forms of overcoming any difficult situations, and most of all, referring to the strengths of the family environment.

Bibliography

- Czeredrecka B. (1988), *Potrzeby psychiczne sierot społecznych*, Warszawa.
Gawęcka M. (2005), *Poczucie osamotnienia dziecka w rodzinie własnej*, Toruń.
Górnicka B. (2006), *Zaniedbywanie dziecka – wybrane aspekty zjawiska*, Opole.

- Klimek L. (2011), *Dysfunkcyjność rodziny jako główne źródło sieroctwa społecznego we współczesnej Polsce*, [in:] S. Bębas (ed.), *Zagrożenia i problemy współczesnej rodziny*, Radom.
- Kozak S. (1986), *Sieroctwo społeczne*, Warszawa.
- Lalak D., Pilch T. (1999), *Elementarne pojęcia pedagogiki społecznej i pracy socjalnej*, Warszawa.
- Łobocki M. (2011), *O SOS Wioskach Dziecięcych*, Kraków.
- Łuczynski A. (2011), *Dzieci w rodzinach zastępczych i dysfunkcyjnych*, Lublin.
- Matyjas B. (2008), *Dzieciństwo w kryzysie*, Warszawa.
- Olearczyk T. (2007), *Sieroctwo i osamotnienie. Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*, Kraków.
- Raczkowska J. (1973), *Wychowanie w domu dziecka*, Warszawa.
- Raczkowska J. (1993), *Dom dziecka*, [in:] W. Pomykała, (ed.), *Encyklopedia pedagogiczna*, Warszawa.
- Sołtysiak T. (1998), *Sieroctwo społeczne*, Włocławek.
- Staniszewska J. (2018), *Raport o pieczy zastępczej*, Urząd Statystyczny w Krakowie, Ośrodek Statystyki Pomocy Społecznej, Kraków.
- Sznajder D. (2017), *Rola osoby znaczącej w kształtowaniu obrazu siebie sieroty społecznej*, Kraków.
- Szyborska A. (1969), *Sieroctwo społeczne*, Warszawa.
- Tynelski A. (1978), Problemy sieroctwa naturalnego i społecznego, *Biuletyn TWWP*, nr 2.
- Wosik-Kawala D. (2012), *Rodzinne i instytucjonalne środowiska opiekuńczo-wychowawcze*, Lublin.
- Zawada A. (2010), *Wybrane zagadnienia pomocy społecznej i opieki w Polsce w okresie ponowoczesności*, Kraków.
- Ziemska M. (1973), *Postawy rodzicielskie*, Warszawa.



Julia Sawicka*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Język wrażliwy na płeć w edukacji. Analiza wybranych dokumentów uniwersyteckich

KEYWORDS

gender sensitive language, feminine forms, linguistic androcentrism, language asymmetry in education

ABSTRACT

Julia Sawicka, *Język wrażliwy na płeć w edukacji. Analiza wybranych dokumentów uniwersyteckich* [Gender-sensitive language in education. Analysis of selected university documents]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 203–217, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.14

The purpose of the article is to discuss issues related to the gender-sensitive language used in education, as well as how feminine forms function in Polish language. In particular, the documents analyzed are those used at Adam Mickiewicz University in Poznań. The basic question that underlies the discussion here refers to gender-specific asymmetry in language and its impact on shaping reality.

Wprowadzenie

„Język jest kodem i narzędziem, które jednocześnie opisuje świat, kształtuje wyobrażenia mówiących i słuchających oraz wartościuje” (Duda, 2016: 186). Nie ulega zatem wątpliwości, że ma on znaczny wpływ na niemal każdą sferę naszego życia, w tym także na postrzeganie własnej i cudzej płci. Relacje między płcią i językiem często bywają jednak nad wyraz skomplikowane i trudne do usystematyzowania czy ujęcia w sztywne ramy. W wielu językach na świecie, w tym także w języku polskim, już na pierwszy rzut oka widoczny jest nierówny obraz płci, co rzutuje na rzeczywistość społeczną, z jaką mamy do czynienia.

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0498-8197>.

Emancypacja kobiet zapoczątkowała ogromne zmiany w życiu społecznym, jednak język zdaje się nie nadążać za tymi przeobrażeniami ogólnoswiatowymi i nadal trzyma się świata androcentrycznego¹. Dowodami na to są publikacje m.in. Karwatowskiej i Szpyry-Kozłowskiej (2005), Wtorkowskiej (2019) czy Łazińskiego (2006). Coraz głośniejszym echem odbijają się sugestie dotyczące równości płci również na polu językowym. Z zainteresowaniem przyglądałam się burzliwym dyskusjom na temat feminatywów, toczącym się w ostatnich latach. Ciekawość nie tylko specjalistów, ale również osób niezwiązanych z sektorem lingwistyki oraz dyskusje szeroko prowadzone w mediach skłoniły mnie do bliższego przyjrzenia się tej tematyce.

W artykule poruszyłam problematykę niejednakowego wizerunku kobiet i mężczyzn w języku polskim, ze szczególnym uwzględnieniem języka używanego w sferze edukacji. Postanowiłam również nieco bliżej przyjrzeć się treściom zawartym w wybranych dokumentach uniwersyteckich i poddać je analizie w kontekście płciowych asymetrii językowych.

Paradygmat konstruktywizmu społecznego

Epiktet w I w p.n.e. pisał: „Człowiek podlega nie rzeczom, ale poglądom na ich temat” (Skalski, 2015: 114). Myśl tę dziś można byłoby uznać za zgodną z teorią konstruktywizmu społecznego. Jako jedną z głównych tez konstruktywizmu uznaje się tę mówiącą, że w kulturę integralnie wpleciona jest wiedza o świecie, która z kolei determinowana jest społecznie. To jednostka w każdej chwili, poprzez swoją działalność, kreuje rzeczywistość, postrzegając ją tym samym poprzez pryzmat swoich doświadczeń i kultury, w jakiej żyje. Jednostka przypisuje swoim doświadczeniom określone znaczenia. Co z kolei przekłada się na to, że żaden człowiek nie jest w stanie zaobserwować obiektywnej rzeczywistości, odseparowanej od nadawanych jej ludzkich znaczeń i kontekstów (Zamojska, 2010). Fundamentalną rolę w tworzeniu i funkcjonowaniu świata społecznego spełnia język, a świat społeczny nie jawi się jako rzeczywistość zewnętrzna wobec ludzi zupełnie od nich niezależna i nieulegająca zmianom. Na konstrukcję świata składają się interakcje społeczne, które stopniowo utralają się w tradycji i dzięki socjalizacji. Tym samym konstruktywizm społeczny przyjmuje założenie, że język nie może być neutralnym narzędziem nazywania tego, co istnieje niezależnie od niego (Zamojska, 2010).

¹ Androcentryzm to wg S. Lipsitz-Bem „uprzywilejowanie męskiego doświadczenia jako neutralnej normy dla kultury i gatunku jako całości, a kobiet i kobiecego doświadczenia – jako naznaczonego płcią odchylenia od tej powszechnie obowiązującej normy” (Lipsitz-Bem, 2000).

Pisząc o konstruktywizmie społecznym, nie sposób nie wspomnieć o hipotezie lingwistycznej Sapira-Whorfa, czyli prawie relatywizmu językowego. Hipoteza ta zakłada, że język, którego jednostka używa, w większym lub mniejszym stopniu determinuje jej sposób myślenia. Wszystkie elementy składające się na konkretny język, jak np. słownictwo, poziom narracji czy gramatyka powodują, że osoba się nim posługująca widzi świat w specyficzny, unikatowy i niepowtarzalny sposób (Sapir, 1978). Słabsza postać tej hipotezy – relatywizm językowy – zakłada, że język wpływa na myślenie, zachowanie i postępowanie w życiu społecznym, jednak jedynie w pewnym stopniu (Filipiak, 2008). Różnice między strukturami leksykalno-gramatycznymi w danym języku mają wpływ na różnice w interpretacji i percepcji świata. Skrajna postać hipotezy Sapira-Whorfa zakłada, że myślenie, postrzeganie świata jest całkowicie zdeterminowane przez język. Odpowiada ona twierdzeniu austriackiego filozofa Ludwiga Wittgensteina, który uważał, że: „Granice mego języka oznaczają granice mego świata” (Wittgenstein, 1970). Wittgenstein zakładał zatem, że to, czego język nie może nazwać lub opisać, nie istnieje w świecie jednostki (Kawiorski, 2014).

Używanie języka w kontekście płci

Pojęcie płci kształtowało się na przestrzeni wieków. Wcześniej sądzono, że cechy fizyczne osobników determinują przynależność do płci oraz roli społecznej i ogólnego stylu życia. Między kobietami i mężczyznami widoczne były pewne dysproporcje. Siła fizyczna była jedną z głównych cech niezbędnych przy przetrwaniu. Mężczyźni zazwyczaj byli bardziej postawni i silni, zajmowali się więc polowaniem i obroną członków społeczności. Kobiety natomiast były drobniejsze i, ze względu na brak w tamtych czasach wiedzy i środków w aspekcie kontroli rozrodczości, ciągle uwikłane w opiekę nad dziećmi lub ciężę. Ich rola w społeczeństwie prawdopodobnie sprowadzała się więc do wychowywania dzieci oraz prac związanych z gospodarstwem domowym. Schematy te są na tyle utarte i zakorzenione w naszej historii, że współcześnie nadal obie płcie nie są sobie równe, mimo tego, że wyżej wymienione czynniki (w związku np. z rozwojem technologii) nie mają już tak kluczowego znaczenia. Obu płciom nadal przypisywane są odmienne role społeczne (Pikiel, 2000). Sam podział pracy na „męską” (np. hydraulik, informatyk, górnik, kierowca, inżynier) oraz „żeńską” (np. przedszkolanka, kosmetyczka) dodatkowo pogłębia asymetrię między płciami.

Poza płcią biologiczną istnieje także płeć społeczno-kulturowa. Odbiega ona od płci biologicznej, stanowi jej kulturową interpretację (Gontarczyk, 1995) two-

rzoną dzięki jej stale podtrzymywanej społecznej inscenizacji (Buttler, Kurkowska, Satkiewicz, 2008). W koncepcji płci kulturowej ciało nie powinno nas definiować oraz ograniczać, gdyż płęć jest uwarunkowana nie biologicznie, a raczej społecznie i kulturowo.

Niektóre badania (np. Ziemińska, 2017) dowodzą istnienia większej liczby płci niż zwyczajowo się zakłada. Dodatkowo wcale nie muszą one być adekwatne do budowy anatomicznej osoby lub jej zdolności do wytwarzania konkretnego rodzaju komórek. Ziemińska (2017) wspomina o osobach interplciowych, które można zdefiniować jako osoby, których ciało nie pasuje do binarnego podziału ludzi na mężczyzn i kobiety, gdyż mają niektóre organy płciowe męskie, a inne żeńskie (lub ich organy płciowe mają mieszany charakter). Z tej definicji wynika istnienie trzeciej kategorii płciowej (innej niż modelowy podział na płęć męską i żeńską), która łączy w sobie cechy biologiczne i anatomiczne typowe dla obojga płci. Często osoby interplciowe nie utożsamiają się z żadną z oficjalnych kategorii płci i lawirują gdzieś pomiędzy nimi.

Inną grupą, która wyłamuje się ze schematycznego podziału płci, są osoby z tożsamością niebinarną. Są to osoby, które nie identyfikują się ani jako kobieta, ani jako mężczyzna, lub identyfikują się jednocześnie jako kobieta i mężczyzna, lub też w jakimś okresie – jako kobieta, a w innym – jako mężczyzna, bądź też osoby te twierdzą, że nie mają żadnej tożsamości płciowej (Richards i in., 2016). W 2011 roku w Wielkiej Brytanii przeprowadzono ankietę, w której 0,4% na ponad 10 000 respondentów zidentyfikowało się jako osoby niebinarne (Glen, Hurrell, 2012).

Zjawisko podziału na płęć oraz związane z nią zagadnienia widoczne są także w języku, w którym: „(...) jak w lustrze, swoje odbicie znajdują dawne i obecne poglądy, postawy oraz przekonania jego użytkowników, z ich bogatym bagażem stereotypów kulturowo-społecznych (...)” (Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2005). We współczesnej polszczyźnie wyraźnie zauważalny jest androcentryzm językowy, inaczej zwany seksizmem językowym (Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2005). O tym zjawisku wspominała również Charlotte Perkins Gilman, która jako pierwsza wykorzystała termin „androcentryzm”:

Wszystkie schematy obowiązujące w naszym świecie opierają się na tym samym cichym założeniu; mężczyzna uważany jest za wzór człowieka, a kobieta za coś w rodzaju dodatku do niego, czy też podporządkowanego mu pomocnika, przydającego się jedynie do rodzenia dzieci. Kobieta zawsze zajmowała w stosunku do mężczyzny taką pozycję, jaką zajmuje przyimek do rzeczownika. Zawsze była nad nim lub pod nim, przed nim, za nim lub obok niego, zawsze istniała w zależności od mężczyzny – „Jane, siostra Roberta”, „matka Kowalskiego” – ale w żadnym wypadku sama Jane czy Kowalska (Lipsitz-Bem, 2000).

Androcentryzm językowy to nic innego, jak brak uwzględnienia kobiet oraz ich doświadczeń w języku (Zamojska, 2012). Jego występowanie jest rezonansem niejednolitego statusu każdej z płci w języku (Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2005). Dowodem na jego istnienie w polszczyźnie może być zróżnicowany sposób, w jaki traktuje się obie płcie w słownictwie i gramatyce współczesnego języka polskiego. Karwatowska i Szpyra-Kozłowska (2005) przywołują najważniejsze przejawy asymetrii płci w polszczyźnie na takich polach, jak: słowotwórstwo nazwisk i imion oraz rzeczowników pospolitych, leksyka, rzeczowniki męskoosobowe, słownictwo, frazeologia, powiedzenia i przysłowia. Podstawowymi mechanizmami obecnymi w języku androcentrycznym są luki leksykalne, przejawiające się brakiem żeńskich odpowiedników niektórych słów oraz wykorzystywanie form gramatycznych w rodzaju męskim lub męskoosobowym w znaczeniu ogólnym.

Język wrażliwy na płeć i asymetrie rodzajowo-płciowe

„Asymetria językowa polega na stosowaniu formy męskiej zarówno do określenia osobników płci męskiej, jak i jako formy generycznej, gatunkowej” (Kochman-Haładaj, 2010). Stanowi ona utrwalenie utartych stereotypów płci, które jako psychologiczne konstrukty służą odmiennemu charakteryzowaniu mężczyzn i kobiet (Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2012). W konsekwencji prowadzi to m.in. do wykluczenia kobiet ze społeczeństwa i ich językowej niewidzialności.

W języku polskim, jak i w wielu innych językach, obowiązuje reguła gramatyczna, która dotyczy tego, że w wypowiedziach odnoszących się do ludzi w ogóle (np. lekarze); osób, których płeć jest nieznana (np. przedstawiciel instytucji) lub w danym kontekście nieistotna (np. typowy pacjent); bądź też do kobiet, dla których zawodu czy aktywności nie istnieją lub nie są używane określenia w formie żeńskiej (np. profesor Wójcik), stosuje się męskie formy leksykalne. Rzeczowniki męskoosobowe w języku polskim są zatem dwuznaczne, mogą odnosić się zarówno do mężczyzn, jak i do kobiet. Żeńskie formy leksykalne odnoszą się zaś wyłącznie do kobiet, nie do „ludzi w ogóle” (Bojarska, 2011). Przykładowo: rzeczownik profesor jest używany w stosunku do obu płci i rzadko kiedy spotyka się formę „profesorka”. Większość rzeczowników rodzaju żeńskiego w języku polskim jest tworzona od rzeczowników rodzaju męskiego, choć istnieją pewne nieliczne wyjątki (np. wdowa → wdowiec, gęś → gąsior, kaczka → kaczor). Zróżnicowanie w kontekście płci dotyczy także form męskoosobowych czasowników w czasie przeszłym. Poprawna forma zdania z czasownikiem „zrobić” brzmi: „Chłopcy

i dziewczynki zrobili zadanie”, natomiast niemęskoosobowa forma czasownika „zrobiły” użyta w tym samym zdaniu traktowana jest jako błąd.

W konsekwencji prowadzi to do licznych absurdów doskonale widocznych także w edukacji. Karwatowska i Szpyra-Kozłowska (2005) wspominają o niewidzialności kobiet w aspekcie językowym. Autorki poddały analizie wybrane podręczniki szkolne, w których w różnym stopniu i nasileniu zarejestrowały występowanie tego zjawiska. Najczęściej jest to widoczne w pojawianiu się rzeczowników w formie męskoosobowej w stosunku do ogółu lub znaczeniu nazw gatunkowych (np. kolega, nauczyciel, badacz, poeta, artysta) oraz w używaniu męskich form czasowników (np. zrobiłeś, mógłbyś), przymiotników i zaimków (np. jego) nie tylko w poleceniach ćwiczeń, ale też w całych tekstach zawartych w podręcznikach. Pojawiają się również przypadki, w których na męskiego adresata nie wskazują formy poszczególnych wyrazów, ale treść, kontekst tekstu.

Odpowiedzią na widoczne w języku asymetrie płciowe jest przeciwdziałanie językowemu wyłączeniu kobiet. Strategią, która to umożliwia, jest wprowadzenie języka inkluzywnego, równorzędnego dla obu płci – języka wrażliwego na płć. Jego celem jest zapobieganie dyskryminacji płciowej i promowanie równouprawnienia płci (Zamojska, 2012). Wspiera on równościowe myślenie poprzez uwzględnianie perspektywy zarówno męskiej, jak i żeńskiej, wspomaga dążenia do stanu równego traktowania społecznego, równości praw i obowiązków. Język wrażliwy na płć można wprowadzać do języka za pomocą różnych strategii, np. równoważącej (używanie par wyrazów o takim samym znaczeniu w wersji żeńskiej i męskiej, łączonych spójnikiem „i/„lub” albo ukośnikiem, stosowanie zamiennego używania form męskich i żeńskich w toku wypowiedzi) lub neutralizującej (określenia, które w danym języku są wolne od semantycznego znaczenia specyficznego płciowo np. „osoba” i „jednostka”) (Bojarska, 2011).

Ciekawym przykładem badań potwierdzających jak duże znaczenie ma stosowanie neutralnych lub przeważających dla jednej płci form, są badania opisane przez Bojarską (2011) oraz Karwatowską i Szpyrę-Kozłowską (2005). Bojarska (2011) podsumowuje badania na temat wpływu języka androcentrycznego i inkluzywnego na dostępność umysłową kategorii płci. Wyniki badań ukazały m.in., że pod wpływem gramatycznego rodzaju męskiego używanego w funkcji generycznej uczestnicy badań rysowali przeciętnie mniej postaci kobiecych niż w przypadku języka inkluzywnego. Analiza wyników przeprowadzonych badań pozwoliła na obalenie tezy, że „męskie formy rodzajowe odnoszą się w równym stopniu do mężczyzn, jak i do kobiet” (Bojarska, 2011). Do tezy tej nawiązują również w swoich badaniach Karwatowska i Szpyra-Kozłowska (2005). Jednym z ciekawszych dokonanych przez nie eksperymentów był przeprowadzony na uczniach i uczenni-

cach z klas IV–VI oraz II gimnazjum (w sumie 96 osób). Zadanie polegało na wysłuchaniu przez uczniów i uczennice dwóch różnych androcentrycznych tekstów czytanych przez nauczycielkę. W kolejnym etapie dzieci poproszono o zakreślenie jednej z wybranych odpowiedzi na pytanie, do kogo ich zdaniem odnosił się tekst: a) chłopców b) dziewczynek c) chłopców i dziewczynek. Z grupy 96 dzieci 94 z nich było zdania, że oba fragmenty odnoszą się tylko do chłopców. W kolejnej części badania na tych samych uczniach autorki zmieniły obydwie fragmenty, zastępując formy męskie w liczbie pojedynczej męskoosobowymi odpowiednikami w liczbie mnogiej np. byłeś mały → byliście mali, chodziłeś → chodziliście. Następnie grupie uczestników zadano te same pytania, co w poprzednim etapie. Odpowiedzi znacznie różniły się od wcześniej udzielonych. Według 90 dzieci zmienione wersje odnosiły się tak samo do chłopców, jak i do dziewcząt, a zgodnie z oceną tylko 6 uczniów wyłącznie do chłopców.

W świetle przytoczonych badań oraz spostrzeżeń autorów i autorek nie ulega wątpliwości, że jak dużą wrażliwością językową powinny być traktowane komunikaty przekazywane nie tylko najmłodszym, ale też dorosłym. Seksizm językowy, czasem nieświadomie wpajany dzieciom od najmłodszych lat, znacząco wpływa na kształtowanie się wartości, przekonań i postaw w społeczeństwie, często krzywdząc jedną z płci. W tym miejscu należy zaznaczyć, że język odgrywa zasadniczą rolę w postrzeganiu świata. Wzmacnianie androcentrycznego oglądu świata poprzez wyrażanie sprzeciwu wobec języka wrażliwego na płęć tylko pogłębia stereotypowe postrzeganie kobiet i mężczyzn oraz nierówności płciowe w przestrzeni prywatnej i publicznej.

Opór wobec języka wrażliwego na płęć

W języku polskim silnie zakorzeniony jest androcentryzm językowy. Mimo że reguły słowotwórstwa pozwalają na utworzenie żeńskich odpowiedników nazw zawodów, użytkownicy języka niechętnie korzystają z tej możliwości. Pauwels jako główne przyczyny negacji i sprzeciwu wobec języka wrażliwego na płęć wymienia: naruszenie tradycji, przyzwyczajęń językowych, przeciwdziałanie puryzmowi językowemu, ośmieszające brzmienie języka, negacja istnienia seksizmu językowego, bagatelizowanie problemu lub nieuznawanie go, dyskredytowanie wyników badań i niekompetencja reformatorów języka, brak akceptacji społecznej dla nowo wprowadzonych zmian, trudności we wprowadzeniu modyfikacji w skomplikowaną strukturę gramatyczną języka (Pauwels, 1998, za: Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2005).

Większość z wymienionych argumentów okazuje się być łatwa do obalenia. Adamowicz (2019) za nietrafne uznaje spostrzeżenie, że używanie feminatywów jest niezgodne z tradycjami kultywowanymi w języku polskim. Dostępnych jest wiele zarchiwizowanych materiałów historycznych obalających tezę głoszącą, że używanie feminatywów jest odstępstwem od tradycji języka. Wtorkowska (2019) za jedną z przyczyn blokady derywacji nazw żeńskich przytacza chęć uniknięcia homonimii. Przykładem homonimu jest słowo „pilotka” – oznaczające zarówno kobietę kierującą samolotem, jak i charakterystyczny rodzaj czapki. Jednakże używanie słowa „pilotka” zamiast „pilot” w stosunku do kobiety nie powinno być bardziej kłopotliwe niż posługiwanie się słowem „pilot” w znaczeniu osoba, nie urządzenie sterujące. Warto zauważyć, że w przypadku homonimii (nie tylko w języku polskim, ale też w innych, np. angielskim) zawsze decyduje kontekst. To właśnie on sprawia, że wiemy, co rozmówca miał na myśli i tym samym minimalizujemy szanse na nieporozumienie.

Pojawiają się również głosy, że niektóre z nazw żeńskich odczuwane są jako pejoratywne i brzmią prześmiewczo, co jednocześnie zniechęca do ich używania, np. cukierniczka, profesorka. Używanie sufiksu -k(a) wskazuje na małość desygnatu, co w odbiorze użytkowników języka może sprawić, że słowo zostanie uznane za takie o obniżonej wadze, np. lampka, rączka, szafka (Wtorkowska, 2019). Kolejną pobudką, która może stać za blokadą derywacji, jest trudność w wymowie niektórych nazw żeńskich spowodowana powstawaniem zbitek spółgłoskowych. Feminatywa utworzone od słowa chirurg, architekt, pediatra za pomocą sufiksu -k(a) brzmiałyby: chirurgzka, architektka, pediatrka. Ze względu na nagromadzenie spółgłosek obok siebie wyrazy te nie są łatwe do wymówienia (Wtorkowska, 2019). Język polski zawiera jednak w sobie wiele słów o podobnym lub nawet wyższym poziomie trudności artykulacyjnych. Rada Języka Polskiego w swoim stanowisku podaje przykłady słów, np. bezwzględny, zmarszczka, które z powodzeniem funkcjonują w codziennej mowie wielu Polaków, mimo że zawierają aż 5 stłoczonych spółgłosek (wymienione feminatywa mają tylko 3).

Same kobiety często unikają używania w stosunku do siebie żeńskich nazw z uwagi na to, iż niosą one za sobą niższy prestiż niż nazwy męskie. Według niektórych użytkowników języka nazwy męskie brzmią bardziej dostojnie i wpływowo, a dodatkowo skłaniają odbiorców do większego poszanowania. Łaziński (2006) jednej z głównych przyczyn blokady derywacji nazw żeńskich dopatruje się w funkcji tytularnej rzeczowników męskoosobowych. W języku polskim rzeczowniki tytularne, mimo że posiadają regularne, powszechnie używane feminatywa,

w połączeniu z tytułem „pani” pozostają w rodzaju męskim (np. doktor, mecenas, profesor). Zbędność użycia nazwy żeńskiej (w tym przypadku) argumentowana jest jednoznacznie wskazaniem płci przez rzeczownik „pani” (Wtorkowska, 2019). Jadacka podkreśla, że:

W postaci żeńskiej pozostały już tylko nazwy zawodów tradycyjnie wykonywanych przez kobiety, np. *aktorka, malarka, nauczycielka, pisarka* albo uchodzących za mało atrakcyjne, o niewysokiej randze społecznej, np. *ekspedientka, fryzjerka, sprzątaczką*. W dzisiejszej polszczyźnie nie ma żadnej nazwy prestiżowego stanowiska, stopnia czy tytułu naukowego, która miałaby żeńską formę słowotwórczą (Jadacka, 2012).

Wskazuje to na uprzywilejowanie rodzaju męskiego i często prowadzi do absurdalnych sytuacji językowych. Łaziński (2006) podaje przykład słowa „nauczyciel”, od którego bez większego problemu derywowana jest nazwa żeńska – nauczycielka. Sytuacja zmienia się w przypadku stanowiska bardziej prestiżowego i o wyższym statusie społecznym – nauczyciel akademicki. W konsekwencji w 1990 roku w Ustawie o szkolnictwie wyższym zamieszczono zapis:

Nauczyciela akademickiego w ciąży lub wychowującego dziecko w wieku do jednego roku nie można zatrudniać w godzinach ponadwymiarowych bez jego zgody (Ustawa z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym, art. 123).

Mimo że ustawa ta została uchylona, w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 r. (tekst ujednolicony – Dz. U. z 2021 r. poz. 478) zapis wygląda porównywalnie. Znow pod uwagę nie wzięto odpowiedniejszej formy – nauczycielka akademicka, która lepiej pasowałaby do kontekstu zdania.

Karwatowska i Szpyra-Kozłowska (2005) również zwracają uwagę na widoczną asymetrię między występowaniem form żeńskich i męskich. Autorki podają przykład odrębnych męskich nazw zawodów typowo kobiecych, jak np. kosmetyczka – kosmetykolog, przedszkolanka – wychowawca przedszkolny.

Można by uznać, że nazewnictwo osób wykonujących dany zawód związane jest z tym, która z płci tradycyjnie go wykonywała lub gdzie jedna z płci jest dominująca, np. niania – zawód typowo kobiecy, a więc brak męskiego odpowiednika, górnik – profesja podejmowana przeważnie przez mężczyzn, stąd brak w użyciu żeńskiej formy. Jednak idąc tym tropem, prawdziwe byłoby stwierdzenie, że logopeda jest zawodem pełnionym głównie przez mężczyzn (Łaziński, 2006). Jako studentka logopedii mogę zauważyć, że mężczyźni w tym fachu są zdecydowaną mniejszością.

Analiza wybranych dokumentów uniwersyteckich w kontekście języka wrażliwego na płeć

Sposób pisania oficjalnych dokumentów szczególnie uwydatnia asymetryczność rodzajowo-płciową występującą w języku polskim i podkreśla zjawisko językowej niewidzialności kobiet. Rodzaj męski traktowany jest jako rodzaj uniwersalny dla wszystkich użytkowników języka, również osób płci żeńskiej. Uniwersalizacja męskich form jednoznacznie manifestuje obecny w języku androcentryzm, a ponadczasowe okazuje się twierdzenie: „Wszelkie prawa, maksymy, ustawy, artykuły praw, utrzymane w tonie ogólnym i stosujące się do wszystkich mieszkańców redagowane są w rodzaju męskim” (J. Baudouin de Courtenay, za: Karwatowska, Szpyra-Kozłowska, 2005).

Na potrzeby tego tekstu poddałam analizie dwa dokumenty, funkcjonujące w oficjalnym obiegu w UAM w Poznaniu.

Regulamin studiów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza² redagowany jest w taki sposób, jakby dotyczył wyłącznie płci męskiej. Już w pierwszym punkcie przykuwa uwagę zapis: „prawa i obowiązki studenta”. Podobne formy występują również w kolejnych punktach regulaminu, np. „Prawa studenta nabywa się z chwilą złożenia ślubowania (...)”, „(...) student złożył wniosek w swojej sprawie (...)”, „(...) student przedkłada dziekanowi (...)”, „(...) wniosek studenta (...)”, „(...) student otrzymał uprawnienie do nieuczestniczenia w zajęciach (...)” (*Regulamin...*). Mimo że rzeczownik „student” w języku polskim regularnie występuje (i jest używany) również w formie żeńskiej – studentka, w dokumencie użyty jest praktycznie wyłącznie w formie męskiej (Od 1894 na uczelniach w Polsce spotkać można również studentki, Sikora, 2007). Podobnie wygląda sytuacja w przypadku osoby rektora, dziekana, ale także innych stanowisk obejmowanych na uczelni: „Rektor Uniwersytetu może ustanowić (...)”, „Dziekan może zawiesić zajęcia (...)”, „(...) opiekuna naukowego, którym może być profesor albo doktor habilitowany”, „Dziekan wydziału prowadzącego dane zajęcia w porozumieniu z prowadzącym zajęcia lub egzaminatorem (...)”, „(...) nauczyciela akademickiego wydziału lub przedstawiciela samorządu studentckiego w charakterze obserwatora (...)” (*Regulamin...*).

W analizowanym dokumencie występują następujące rzeczowniki męskoosobowe: opiekun naukowy, profesor, doktor, dziekan, egzaminator, specjalista, nauczyciel akademicki, przedstawiciel samorządu, obserwator, recenzent, promotor, przewodniczący komisji, student, rektor, dyrektor, opiekun naukowy. Są one w tre-

² Por. *Regulamin studiów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu* (2019), https://amu.edu.pl/studenci/przewodnik_studenta/regulamin-studiow, dostęp: 1.03.2020.

ści regulaminu traktowane jako prymarne, nie występują w formach żeńskich bez względu na to, czy w istnieją dla nich odpowiedniki żeńskie.

Derywat „studentka” występuje w regulaminie w bardzo niewielkim zakresie. Znaleźć można go w paragrafach 14 i 44, które dotyczą kwestii związanych z ciążą i rodzicielstwem. W tych paragrafach możliwa staje się symetryczność płci pod względem językowym.

§ 14 Studentce w ciąży i studentowi będącemu rodzicem dziekan udziela zgody na odbywanie studiów stacjonarnych według indywidualnej organizacji studiów zgodnie z zasadami określonymi w § 13 ust. 2–4.

§ 44

(...)

3. Urlopu, o którym mowa w ust. 1, dla:

- 1) studentki w ciąży udziela się na okres do dnia urodzenia dziecka,
- 2) studenta będącego rodzicem udziela się na okres do 1 roku (*Regulamin...*).

Moim zdaniem jednak zapis ten jest nieodpowiednio zredagowany. Pierwsza część trzeciego podpunktu ewidentnie odnosi się do kobiet. W drugiej części natomiast pojawia się słowo „student”, które (w zestawieniu ze słowem „studentka” w punkcie poprzednim) sprawia wrażenie jakby dotyczyło wyłącznie osób płci męskiej.

W regulaminie pojawiają się także nieliczne zwroty o neutralnym wydźwięku dla obu płci, np. „(...) osoby prowadzącej zajęcia (...)”. „Osoba”, mimo żeńskiego rodzaju gramatycznego, nie wywołuje wrażenia słowa, które bardziej odnosi się do kobiet niż do mężczyzn.

Kolejnym poddanym analizie dokumentem UAM jest *Przewodnik studenta*, *Pedagogika – Pedagogika specjalna 2016/2017*³. Przewodnik, mimo wyłącznie męskiej formy słowa „student” w tytule, rozpoczyna się zwrotem skierowanym do osób obojga płci: „Szanowna Studentko, Szanowny Studente” (*Przewodnik...*). Jednakże w dalszej części tekstu, podobnie jak w przypadku wspomnianego *Regulaminu studiów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu*, nadrzędnie nad formami żeńskimi występują formy męskie. W *Przewodniku...* osoba studiująca nazywana jest wyłącznie studentem: „wyniki studenta w nauce”, „(...) student może załatwić sprawy związane z tokiem studiów”, „(...) kontakt między studentami” (*Przewodnik...*). Prócz rzeczowników liczby pojedynczej rodzaju męskiego

³ Por. *Przewodnik studenta*, *Pedagogika – Pedagogika specjalna 2016/2017*, <https://docplayer.pl/42161769-Przewodnik-studenta-pedagogika-pedagogika-specjalna-rok-akademicki-2016-2017-universytet-im-adama-mickiewicza-w-poznaniu.html>, dostęp: 1.04.2020.

oraz rzeczowników liczby mnogiej rodzaju niemęskoosobowego w *Przewodniku*... występują również inne części mowy – m.in. czasowniki czasu przeszłego w rodzaju męskim, np. „W wykazie zaliczeń odnotowuje się wyniki studenta w nauce, podając listę zajęć, na które uczęszczał student (...)” (*Przewodnik...*) oraz zaimeki rodzaju męskiego, np. „Każdy student ma obowiązek (...)” (*Przewodnik...*). W dokumencie, prócz zwrotu we wstępie, próżno szukać śladu żeńskiego odpowiednika słowa „student”, regularnie przecież używanego przez osoby posługujące się językiem polskim. Nawet w harmonogramie roku akademickiego zawartym w *Przewodniku*... uwzględniony jest „Dzień Studenta I roku” (*Przewodnik...*), a nie np. „Dzień Studenta i Studentki I roku”. Maskulinizacja dotyczy, tak jak i w regulaminie studiów UAM, również nazw osób pracujących na uczelni: wykładowca, opiekun roku, koordynator, dziekan, prodekan, rektor, asystent, konsultant, pracownik i inne. W części dotyczącej dziekanatu do spraw toku studiów zamieszczona jest tabela z nazwiskami pracowników obsługujących dane specjalności i kierunki. Pod nagłówkiem tabeli („Pracownik”) umieszczonych jest 6 imion i nazwisk należących wyłącznie do kobiet. Wydaje się zatem, iż w nagłówku bardziej pasowałby żeński odpowiednik „Pracownice”. Sytuacja wygląda podobnie w przypadku wyszczególniania funkcji pełnionych przez personel uniwersytetu. Ich forma jest nadal męska, nawet w przypadku zestawienia z żeńskim imieniem i nazwiskiem (nawet pomimo istnienia żeńskiego odpowiednika), np. „Kierownik specj. prof. Ewa...”, „koordynator dr Maria ...”, „Opiekun: mgr Anna ...”, „Prezes Agnieszka ...”⁴ (*Przewodnik...*). W sprawie innych osób związanych z uniwersytetem także dominują formy męskie, np. „Stały kontakt ze starostą roku”, „(...) w czasie dyżurów wolontariuszy na każdego gościa (...)”, „Uczestnikiem Programu może zostać” (*Przewodnik...*). Ponadto w *Przewodniku*... występują całe fragmenty, które sugerują męskiego odbiorcę:

Jeśli jesteś studentem I roku II stopnia Twoja „przygoda” z praktykami zacznie się w semestrze letnim pierwszego roku. Wykorzystaj ten czas na sprawdzenie czy w czasie studiów I stopnia uzyskałeś przygotowanie pedagogiczne.

W analizowanym dokumencie pojawiają się jednak także zwroty neutralne, w równym stopniu odnoszące się do płci męskiej i żeńskiej, np. „Osoby niespełniające tego warunku nie będą przyjmowane” (*Przewodnik...*).

Fakt dominacji męskich form gramatycznych w obydwu rozpatrywanych przeze mnie dokumentach wynika przede wszystkim z ich generycznego cha-

⁴ W artykule wymienione osoby poddano anonimizacji, pozostawiając tylko imiona, choć w *Przewodniku*... figurują w pełnej formie, także z nazwiskami.

rakteru. Przywilej generyczności nazw męskich nie do końca moim zdaniem się sprawdza i nie jest synonimem neutralności, a raczej podkreśleniem męskiej dominacji językowej. Uważam, że nazwy te są w odbiorze bardziej męskie niż żeńskie i, jak wykazały np. Karwatowska i Szpyra-Kozłowska w swoich publikacjach (2005, 2012), o wiele częściej są one w ten sposób postrzegane. Sztywne ramy językowego postępowania ustalone dawno temu przestają być w obecnych czasach aktualne ze względu na zachodzące w języku i społeczeństwie zmiany. Uważam, że język powinien być elastyczny i odpowiadać społecznym potrzebom. Istnieje wiele metod, które pozwolą na wprowadzenie do języka większej symetrii. Wśród najważniejszych mechanizmów niwelujących androcentryzm językowy Duda (2016) wymienia: stosowanie nazw żeńskich, męskich i bezosobowych na zmianę, słowotwórstwo za pomocą sufiksów -ka, -ina, wykorzystywanie słów o neutralnym wydźwięku (np. klientela zamiast klienci), unikanie użycia męskich zaimków i zamienianie ich na bardziej ogólne (np. każdy biorący udział, wszyscy biorący udział), stosowanie dwóch rzeczowników w miejsce liczby mnogiej (np. studenci i studentki, lekarze i lekarki), używanie *splittingu*.

O wykorzystaniu *splittingu* pisze Woźniak (2014), definiując to określenie jako wskazujące na jednoczesne użycie formy męskiej i żeńskiej, aby podkreślić odniesienie do obydwu płci. Autorka zauważa, że już 100 lat temu strategia ta była stosowana w języku (być może nawet śmielej niż obecnie). Wadą *splittingu* jest jednak z pewnością odejście od ekonomiczności języka, jednak, jak podkreśla Duda (2016), należy zastanowić się, co jest ważniejsze – językowa ekonomia czy podmiotowe traktowanie innych.

Zakończenie

Nie ulega wątpliwości, że język ma znaczny wpływ na postrzeganie świata przez jego użytkowników. To, w jaki sposób (i czy w ogóle) nazwiemy dane zjawisko, też zależy od możliwości języka (i chęci jego użytkowników). Może on służyć za narzędzie utrwalające zwyczajowe stereotypy lub jako narzędzie zrównujące czy chroniące grupy poddawane wpływowi stereotypów (np. kobiety).

W mojej opinii kwestia asymetrii płci w języku nie powinna być bagatelizowana. Język polski pełen jest wyrażen pejoratywnych, określeń, za pomocą których jednostki mogą zostać postawione w negatywnym świetle. Nierówne traktowanie płci zakodowane w języku, jak wykazały m.in. Karwatowska i Szpyra-Kozłowska (2005), może mieć wielce niekorzystny wpływ na samoocenę jednostek oraz ich pozycję społeczną.

By zniwelować owe nierówności, trzeba by przede wszystkim większej świadomości dotyczącej omawianych przeze mnie zjawisk, szczególnie wśród osób niezwiązanych z lingwistyką – wiele osób wyraża swoje myśli w sposób intuicyjny, taki, jaki jest im najbardziej znany (czyli ten androcentryczny, którego uczą się już od dziecka). Wydaje się, że konieczne byłyby zmiany oparte na przeobrażeniach społecznych, zmianie sposobu myślenia o płci i zjawisku równości płci. Nawet usilne wprowadzanie zmian nic nie da, jeśli nastawienie użytkowników/użytkowniczek języka się nie zmieni, gdyż – jak pisze Simone de Beauvoir (2017): „Spór będzie trwał dopóty, dopóki mężczyźni i kobiety nie uznają się wzajem za równych (...)”.

Uważam, że kwestia języka wrażliwego na płeć zarówno w języku potocznym, jak i oficjalnym jest niezmiernie ważna i zdecydowanie nie powinno się jej bagatelizować. Powszechne stosowanie form żeńskich przez użytkowniczki i użytkowników języka zapewne utorowałoby drogę do stłumienia ciągle żywych w społeczeństwie stereotypów i uprzedzeń. Pozwoliłoby także na postawienie znaku równości między kobietami i mężczyznami nie tylko w języku, ale też w kulturze.

Bibliografia

- Adamowicz A. (2019), Społeczne i językowe potencjały kontrhegemoniczne, *Avant*, 11(3).
- Beauvoir S. de (2017), *Druga płeć*, Warszawa.
- Bojarska K. (2011), Wpływ androcentrycznych i inkluzywnych płciowo konstrukcji językowych na skojarzenia z płcią, *Studia Psychologiczne*, t. 49, z. 2.
- Buttler D., Kurkowska H., Satkiewicz H. (2008), *Kultura języka polskiego. Zagadnienia poprawności gramatycznej*, Warszawa.
- Duda M. (2016), *Płeć języka polskiego*, [w:] I. Chmura-Rutkowska, M. Duda, M. Mazurek, A. Sołtysiak-Łuczak (red.), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport*, t. 1, Warszawa.
- Filipiak E. (2008), Człowiek – język – rzeczywistość (w kontekście pytań o efektywną edukację językową w szkole), *Forum Dydaktyczne: przeszłość, teraźniejszość, przyszłość*, nr 3/4.
- Glen F., Hurrell K. (2012), *Technical note: Measuring Gender Identity, Equality and Human Rights* Commission https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/technical_note_final.pdf, dostęp: 1.05.2020.
- Gontarczyk E. (1995), *Kobiecość i męskość jako kategorie społeczno-kulturowe w studiach feministycznych: perspektywa socjologiczno-pedagogiczna*, Poznań.
- Jadacka H. (2005), *Kultura języka polskiego. Fleksja, słowotwórstwo, składnia*, Warszawa.
- Karwatowska M., Szpyra-Kozłowska J. (2005), *Lingwistyka płci: ona i on w języku polskim*, Lublin.
- Karwatowska M., Szpyra-Kozłowska J. (red.) (2012), *Oblicza płci: język, kultura, edukacja*, Lublin.
- Kawiorski S. (2014), Uwagi o przekładzie językowym, *Podkarpackie Studia Biblioteczne*, nr 3.
- Kierownik: czasopismo Kat. Związku Młodzieży Żeńskiej i Kat. Związku Młodzieży Męskiej (1935), Rocznik XIV, nr 12, <https://www.wbc.poznan.pl/dlibra/publication/410990/edition/348771/content>, dostęp: 1.05.2020.

- Kochman-Haładaj B. (2010), *Seksizm językowy jako jeden z mechanizmów dyskryminacji kobiet*, [w:] G.A. Kleparski, R. Kiełtyka (red.), *Podkarpackie Forum Filologiczne*, Jarosław.
- Lipsitz-Bem S. (2000), *Męskość, kobiecość: O różnicach wynikających z płci*, przeł. S. Pikiel, Gdańsk.
- Łaziński M. (2006), *O panach i paniach: polskie rzeczowniki tytułowe i ich asymetria rodzajowo-płciowa*, Warszawa.
- Przewodnik studenta, *Pedagogika – Pedagogika specjalna* 2016/2017, <https://docplayer.pl/42161769-Przewodnik-studenta-pedagogika-pedagogika-specjalna- rok-akademicki-2016-2017-uniwerytet-im-adama-mickiewicza-w-poznaniu.html>, dostęp: 1.04.2020.
- Rada Języka Polskiego (2012), *Stanowisko Rady Języka Polskiego w sprawie żeńskich form nazw zawodów i tytułów*, XXXVII posiedzenie plenarne, Prezydium PAN, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1359:stanowisko-rady-jzyka-polskiego-w-sprawie-eskich-form-nazw-zawodow-i-tytuow, dostęp: 1.04.2020.
- Rada Języka Polskiego (2019), *Stanowisko Rady Języka Polskiego przy Prezydium PAN w sprawie żeńskich form nazw zawodów i tytułów przyjęte na posiedzeniu plenarnym Rady 25 listopada 2019 r.*, http://www.rjp.pan.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1861:stanowisko-rjp-w-sprawie-zenskich-form-nazw-zawodow-i-tytulow&catid=98&Itemid=58, dostęp: 1.04.2020.
- Regulamin studiów Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu* (2019), <https://amu.edu.pl/studenci/przewodnik-studenta/regulamin-studiow>, dostęp: 1.03.2020.
- Richards Ch. i in. (2016), Non-Binary or Genderqueer Genders, *International Review of Psychiatry*, 48(1).
- Sapir E. (1978), *Kultura, język, osobowość*, Warszawa.
- Siatkowska E. (2012), *Konkurencja czynników zewnętrznych i wewnętrznych w tworzeniu polskich i czeskich feminatywów (przyczynki do badań nad płcią kulturową)*, [w:] M. Karwatowska, J. Szpyra-Kozłowska (red.), *Oblicza płci. Język, kultura, edukacja*, Lublin.
- Sikora K. (2007), Pierwsze kobiety na Uniwersytecie Jagiellońskim, *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Politologica*, 3.
- Skalski D. (2015), Krytyczno-konstruktivistyczna koncepcja socjalizacji ruchowej, *Rocznik Naukowy*, 113.
- Wittgenstein L. (1970), *Traktat logiczno-filozoficzny*, przeł. B. Wolniewicz, Kraków.
- Woźniak E. (2014), Język a emancypacja, feminizm, gender, *Rozprawy Komisji Językowej*, 60.
- Wtorkowska M. (2019), O żeńskich formach nazw zawodów, tytułów i stanowisk w języku polskim, *Slavistična revija*, 67(2).
- Zamojska E. (2010), *Równość w kontekstach edukacyjnych: wybrane aspekty równości w polskich i czeskich podręcznikach szkolnych*, Poznań.
- Zamojska E. (2012), „Murzynek Bambo wiecznie żywy!?” Rzeczywistość politycznej poprawności w podręcznikach szkolnych, *Przegląd Pedagogiczny*, nr 2.
- Ziemińska R. (2017), „Uwikłani w płęć” – od wytwarzania i reprodukcji męskości po formy przekraczania płci: Osoby interplciowe: praktyki medyczne, ruch społeczny i problem trzeciej kategorii płciowej, *Miscellanea Anthropologica et Sociologica* (MAeS), 18(2).



Jakub Róg-Mazurek*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Przywiązanie, parentyfikacja i trauma relacyjna a status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości

KEYWORDS

emerging adulthood, identity status, attachment, parentification, relational trauma

ABSTRACT

Jakub Róg-Mazurek, *Przywiązanie, parentyfikacja i trauma relacyjna a status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości* [Attachment, parentification and relational trauma and the status of identity in the period of emerging adulthood]. *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja* nr 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 219–239, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.15

Nowadays, it is young adults, not adolescents, who face the challenge of determining their own identity. This process, compared to previous generations, takes place in qualitatively different conditions. Moreover, the current attributes of an adult have become obsolete. For this reason, making the vision of oneself reality may be associated with various difficulties. The root of the failure to clarify identity is to be found in the original bond with the guardian and in all experiences that disrupt attachment. Among these types of experiences, relational trauma and parentification are worth mentioning. Relational trauma can be said to be when a child experiences repeated neglect in the context of a close relationship. A similar phenomenon is parentification. The aim of the research is to check 1) whether there are significant differences between the identified identity statuses and 2) whether the variables (attachment style, experience of parentification and relational trauma) differentiate the identity status in the period of emerging

* ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5964-0721>.

adulthood. Three identity statuses are distinguished: Identity of anxiety type (N = 23), identity of diffuse type (N = 30) and identity of type achieved (N = 43). Each type differs in terms of both the experiences and the severity of the identity dimensions.

Wstęp

W społeczeństwach europejskich wchodzenie w okres dorosłości staje się procesem zarówno długotrwałym, jak i skomplikowanym. Opóźnianie podejmowania zobowiązań nie jest także obce młodym Polakom. Ponadto trudności, jakie towarzyszą temu nowemu jakościowo zjawisku, są odczuwalne zarówno dla jednostek, jak i całego społeczeństwa (Grotowska-Leder, 2019). Obecnie ma miejsce proces przewartościowania atrybutów dorosłości, które cechowały minione dekady. Dotychczas aprobowane cele, takie jak założenie rodziny czy posiadanie potomstwa straciły na aktualności. Co więcej, nie określają już one miejsca jednostki w społeczeństwie (Sińczuch, 2002). Na znaczeniu z kolei zyskuje zdolność do samorealizacji i osobisty rozwój jednostki. Obserwuje się więc swego rodzaju kult niezależności, a także dystans wobec postaw zakorzenionych w tradycji. Warto jednak zwrócić uwagę, że tak upragniona przez młodych dorosłych niezależność jest dostępna tylko nielicznym. Wzrastające koszty życia, bezrobocie czy ogromna presja na tylko niektóre czynniki uniemożliwiający zarówno finansową, jak i psychiczną separację od rodziny pierwotnej (Krzaklewska, 2011).

Stworzenia teoretycznego ujęcia omawianego w niniejszym artykule zjawiska podjął się Arnett (2000, 2004). Autor sformułował koncepcję wyłaniającej się dorosłości i postuluje wyodrębnienie tego okresu jako etapu rozwoju następującego po adolescencji. Zdaniem Arnetta młodzi ludzie podczas drugiej dekady życia sukcesywnie identyfikują się z wybranymi zobowiązaniami. Twierdzą przy tym, że znajdują się na progu dorosłości – nie są ani dziećmi, ani dorosłymi. Zapytani o kryteria dorosłości podają bardzo zindywidualizowane odpowiedzi, które mają się nijak do takich, jak zakończenie edukacji czy zawarcie związku małżeńskiego. Stosunkowo nie tak dawno wraz z uzyskanymi kompetencjami i nowymi rolami jednostka zyskiwała przekonanie o tym, kim jest, a kim nie. Prawdopodobnie owe przeświadczenie pozwalało w większym stopniu na rozwiązanie dylematów tożsamościowych. Z tego powodu problematyka wkraczania w dorosłość wydaje się być nierozzerwalnie związana z kształtowaniem się tożsamości.

Pionierem w dziedzinie rozważań na temat tożsamości był Erik H. Erikson. Autor w swojej teorii rozwoju psychospołecznego wskazuje, że do poszukiwania przez

jednostkę własnej tożsamości motywują ją zmiany biologiczne, które kwestionują dotychczasową dziecięcą stabilność. Jednostka wkraczająca w okres adolescencji, etap identyfikowany jako początek tożsamościowych dylematów, zaczyna zastanawiać się, kim jest i jak postrzegają ją inne osoby. Adolescencja zdaniem Eriksona jest etapem życia, w którym główną rolę odgrywa postępująca synteza ego. Stanowi ona nie tylko sumę wcześniejszych doświadczeń czy identyfikacji, ale nową jakość umożliwiającą ponowne odzyskanie równowagi. Według Eriksona nastolatek w trakcie rozwoju przemieszcza się od rozproszenia do osiągnięcia tożsamości. Niestety autor w niewielkim stopniu skoncentrował się na określeniu kierunku, a także możliwych przystanków na drodze do urealnienia wizji siebie (Erikson, 2000).

Tej kwestii przyjrzał się James E. Marcia. Badacz stworzył pojęcie statusu tożsamości, który stanowi niejako sposób poradzenia sobie przez jednostkę z odczuwanym zamętem dotyczącym własnej tożsamości. Marcia wyróżnił cztery możliwe statusy – rozproszenie tożsamości, tożsamość nadana, moratorium i osiągnięcie tożsamości. Wyłonienie się danego statusu jest efektem obecności lub braku dwóch następujących po sobie procesów. Pierwszym z nich jest eksploracja cechująca się eksperymentowaniem i poszukiwaniem. Ma ona miejsce w fazie doświadczania przez jednostkę kryzysu tożsamościowego. Drugim procesem jest z kolei zobowiązanie, które koncentruje się na angażowaniu w aktywność wybraną w fazie pierwszej. Każdy ze statusów tożsamości stanowi więc kombinację braku lub obecności zarówno eksploracji, jak i zobowiązania. W przypadku niewystępowania obu tych procesów mówi się o tożsamości rozproszonej. Osobie o takim statusie tożsamości brakuje koncepcji własnego życia. Jednostka sprawia wrażenie, że nawet gdyby pojawiła się atrakcyjna możliwość, to z łatwością zostałaby porzucona. Ponadto podmiot rozproszenia tożsamości może, ale nie musi doświadczać subiektywnie spostrzeganego kryzysu. Wątpliwości co do własnej osoby z pewnością omijają za to jednostki o statusie tożsamości przejętej (nadanej). Takie osoby raczej nie eksplorują środowiska z własnej woli, ale chętnie angażują się w działania, które zostały im niejako nadane przez osoby znaczące. Prawdopodobnie pozwala to na uniknięcie trudnych, konfliktowych dążeń pomiędzy tendencją do wzrostu a potrzebą podporządkowania się środowisku. Inaczej prezentuje się funkcjonowanie osób znajdujących się w moratorium. Osoby te chętnie podejmują eksplorację, dzięki czemu zyskują nowe doświadczenia. Nie oznacza to jednak, że zmniejsza się odczuwane przez nich poczucie chaosu. Brak zaangażowania w podejmowanie zobowiązań wiąże się z intensywnym odczuwaniem kryzysu. Ostatnim możliwym rozwiązaniem kwestii tożsamości jest jej osiągnięcie. Taki sposób rozwiązania kryzysu jest najkorzystniejszy dla jednostki, ponieważ zakłada zarówno dokonywanie wyborów, jak i identyfikację z nimi (Marcia, 1966).

Model zaproponowany przez Marcię okazał się być niewystarczającym w obliczu nowej rzeczywistości. Kontynuatorem jego myśli są obecnie Luyckx i in. (2006, 2008), którzy zaproponowali model podwójnego cyklu formowania się tożsamości. W ich ujęciu tożsamość tworzy się, podobnie jak u Marcii, pod wpływem oddziaływania dwóch czynników. Z tą różnicą, że w modelu Luyckxa i in. cykle działają naprzemiennie, a ich dynamika jest bardziej skomplikowana niż w przypadku klasycznej koncepcji Marcii. W nowym ujęciu na cykl I składa się eksploracja wszere (ujmowana za Marcią jako poszukiwanie możliwości) oraz podejmowanie zobowiązań. W cyklu II również biorą udział dwa procesy – eksploracja w głąb i identyfikacja ze zobowiązaniem. Nowy rodzaj eksploracji, tzw. w głąb oznacza ewaluację podjętych zobowiązań i umożliwia identyfikację z nimi. Ponadto autor z zespołem wyodrębnił dezadaptacyjny rodzaj zachowań, które zostały zebrane w kategorię nazwaną eksploracja ruminacyjna. Zachowania charakterystyczne dla tego rodzaju eksploracji wskazują na trudności rozwojowe wynikające z procesu formowania się tożsamości (Luyckx i in., 2006, 2008).

Niestety, stosunkowo rzadko rozważa się zdrowie i zaburzenia psychiczne osób kształtujących swoją tożsamość i znajdujących się w okresie *emerging adulthood*. O wiele częściej opisuje się wyłaniającą się dorosłość jako pewien fenomen społeczny, odkładając kwestie zdrowia i choroby na bok. Przyjrzenie się kwestii tożsamości oraz traum psychicznych w cyklu życia wydaje się więc bardzo interesujące. Poszukiwania skłaniają do zastanowienia się nad jakością przywiązania oraz skutków doświadczenia traumy relacyjnej w kontekście kształtowania się tożsamości.

Zdaniem niektórych badaczy (Carol i in., 1985) korzeni tożsamości jednostki należy poszukiwać już w okresie niemowlęctwa. Właśnie wtedy człowiek nawiązuje swoją pierwszą bliską relację, stanowiącą źródło bezpieczeństwa, które z kolei umożliwia swobodną eksplorację otoczenia. Zaufanie, że w sytuacji dystresu opiekun zareaguje i uchroni przed niebezpieczeństwem pozwala na budowę poczucia autonomii. Każda z faz rozwoju człowieka, z którą wiąże się charakterystyczny dla danego stadium kryzys, wzmacnia samodzielność (wątek indywidualności) i/lub umożliwia nawiązywanie bardziej satysfakcjonujących i wielowymiarowych relacji z innymi (wątek przywiązania) (za: Brzezińska, 2017).

Przywiązanie stanowi według Bowlby'ego (2007) biologicznie zdeterminowaną potrzebę nawiązania bezpiecznej relacji z drugą jednostką. Ukształtowane w okresie dzieciństwa stanowi matrycę dla wszystkich przyszłych relacji w późniejszych okresach życia. Świadczy o tym stosunkowo trwała jakość przywiązania, rozumianego jako właściwość w cyklu życia (Marszał, 2014). Pierwotna więź ma swoje korzenie w pierwszych interakcjach z figurą przywiązania, którą najczęściej stanowi matka. Niemowlę, płacząc, przywołuje swojego głównego opiekuna

i oczekuje uzyskania ukojenia. Na podstawie reaktywności rodzica w interakcjach z niemowlęciem tworzy się mentalny odpowiednik relacji w jego umyśle. Wówczas powstają tzw. wewnętrzne modele operacyjne, które składają się z trzech części – figury przywiązania, reprezentacji siebie, a także relacji między nimi.

Jeżeli modele te będą w sobie zawierały doświadczenia związane z zaspokajaniem potrzeb, to u dziecka wykształci się solidna baza służąca prawidłowemu rozwojowi psychospołecznemu. W przeciwnym razie jednostka zyska patologiczne przekonanie, które będzie utrudniać jej funkcjonowanie oraz rozwój. Niepożądane doświadczenia w okresie tworzenia więzi mogą skutkować wyłonieniem się stylów przywiązania utrudniających prawidłową adaptację jednostki do środowiska także w okresie dorosłości. Wśród nich można wyróżnić styl unikający, lękowo-ambiwalentny i zdeorganizowany (Karbowska, 2012).

Osoby przywiązane unikająco sprawiają wrażenie przytłoczonych bliskością z innymi ludźmi. Mogą żyć w obawie, że inne osoby odkryją ich wady. Funkcjonują w świecie, w którym pozostali ludzie są przeżywani jako tacy, którym nie można zaufać. Ich sposobem na odnalezienie się w zagrażającej rzeczywistości jest zaprzeczanie potrzeby nawiązywania bliskich i intymnych relacji. Z tego powodu doświadczają licznych trudności w relacjach interpersonalnych (Karbowska, 2012).

Styl lękowo-ambiwalentny charakteryzuje się występowaniem problemów w odpowiedzi na zdarzenia związane z separacją. Osoby przywiązane lękowo-ambiwalentnie identyfikują się jako słabe, niesamodzielne, potrzebujące ciągłej opieki osób spostrzeganych jako silniejszych. Obawiają się zerwania więzi, dlatego przeciwdziałają wszelkim tendencjom, jakie potencjalnie mogłyby zagrozić bliskości z drugą osobą (Karbowska, 2012).

Ostatnim wyróżnionym stylem jest przywiązanie zdeorganizowane. Osoby mające taki styl cechują się niespójnością swoich zachowań. Prawdopodobnie ten sposób funkcjonowania wyłonił się ze względu na zmienne zachowanie figury przywiązania, które z jednej strony kołło, a z drugiej wzbudzało lęk. Dynamika relacji osób przywiązanych w sposób zdeorganizowany opiera się na intensywnym dążeniu do nawiązania relacji, a równocześnie do unikania czy wręcz jej niszczenia (Król-Kuczkowska, 2008).

Opisy rodziców dzieci, które prezentują zdeorganizowany styl więzi, wskazują, że oni także są odbiorcami urazowych doświadczeń, które komplikują utworzenie bezpiecznej relacji (Szczepaniak, 2016). Koncepcja traumatycznego rozwoju Liottiego (1992) zakłada, że w chwilach aktywowania się wewnętrznych modeli operacyjnych jednostka przeżywa silny stres, ponieważ jej potrzeby nie mogą zostać zaspokojone przez niedostępnego opiekuna. Warto zauważyć, że parentyfikacja jest szczególnym rodzajem traumy relacyjnej. Zjawisko to zakłada nie tyl-

ko frustrację potrzeb, ale także żądanie opieki ze strony rodziców. W literaturze przedmiotu wyróżnia się trzy aspekty odwrócenia ról w rodzinie – parentyfikację emocjonalną, instrumentalną oraz poczucie krzywdy. Dwa pierwsze wymiary dotyczą rodzaju zaspokajanych przez dziecko potrzeb. Z kolei poczucie krzywdy lub jego brak wiąże się z postrzeganiem przez dziecko negatywnego wpływu danej sytuacji (Jurkovic, Thirkield, Morrell, 2001). Korzystając z języka teorii przywiązania, można powiedzieć, że parentyfikowane dziecko jest zmuszone do stłumienia własnych potrzeb po to, aby zachować relacje z opiekunem (Schier, 2015). Tym sposobem jednostka doświadcza wielokrotnej traumy, która często wiąże się z poważnym uszczerbkiem w obszarze zdrowia psychicznego. Liotti wyróżnia dwa mechanizmy, które stanowią próbę poradzenia sobie z urazowymi doświadczeniami. Pierwszy z nich, alienacja, polega na oddzieleniu dwóch poziomów doświadczenia, np. emocji od procesów poznawczych. W konsekwencji mechanizm prowadzi do utworzenia objawów depersonalizacji – poczucia obcości własnego ciała czy emocji. Drugim mechanizmem jest fragmentaryzacja, która uniemożliwia utworzenie spójnej narracji na temat własnej osoby. Prawdopodobnie działanie obu mechanizmów jest znamienne w skutkach dla tożsamości jednostki w całym cyklu życia (Liotti i Farina, 2016).

Cele badań

Obecny kontekst społeczno-kulturowy, w jakim rozwijają się młodzi dorośli, z jednej strony umożliwia wiele nowych, niedostępnych wcześniejszym pokoleniom rozwiązań. Z drugiej, może powodować poczucie pogubienia i mętliku. Niedawno zadaniem stojącym przed osobą wchodzącą w okres dorosłości było urzeczywistnienie własnej osoby w zgodzie z powszechnie przyjętymi standardami. Współcześnie młode osoby poszukują stałości we własnej osobie po to, aby skonstruować się z szans, jakie daje otoczenie. Nowoczesny obraz osoby dorosłej niejako wymusza na badaczach przyglądanie się tematyce wchodzenia w dorosłość w kontekście tworzącej się tożsamości (Wysocka, 2013).

We wcześniejszej części artykułu przedstawiono, że pierwotna więź z opiekunem stanowi rdzeń tożsamości jednostki. Wystarczająco dobra opieka ze strony rodzica umożliwia wykształcenie się u dziecka pewności, że w zagrażającej sytuacji opiekun będzie dostępny. Jednakże, w przypadku gdy opiekun nie jest responsywny na potrzeby, to utworzy się jeden z pozabezpiecznych stylów przywiązania. Każdy z nich utrudnia zarówno optymalny rozwój autonomii, jak i swobodną ekspresję ciekawości dotyczącej środowiska. Dotychczasowe rozważania nasuwają

wniosek, że im więcej występuje niekorzystnych treści w obrębie wewnętrznych modeli operacyjnych, tym w mniejszym stopniu skonsolidowana jest tożsamość. Autorzy wskazują, że pojawienie się urazu w obszarze więzi istotnie upośledza przywiązanie w dzieciństwie, a także jest brzemienne w skutkach w życiu dorosłym (Schore, 2001, Ruppert, 2012). Szczególnie niekorzystne dla prawidłowego funkcjonowania jest doświadczenie parentyfikacji, które niewątpliwie stanowi szczególnie rodzaj traumy relacyjnej (Ruppert, 2017). Co ciekawe, zależność pomiędzy doświadczaniem różnego rodzaju urazów a zaburzeniami osobowości jest kwestią dość dobrze zbadaną (Dąbkowska, 2006; Popiel, 2011; Pietkiewicz i Tomalski, 2018). Niestety nie jest tak w przypadku badań nad tożsamością. Oba te obszary zainteresowań łączą w swojej koncepcji Kernberg i współpracownicy (1996), według których różnego rodzaju traumy stanowią predyktory zaburzeń osobowości, ale także podłoże dla dyfuzji tożsamości. Podobne wnioski wyciągnęła Bogaerts wraz z zespołem (2020, 2021), którego badania potwierdziły hipotezę o istnieniu związku między poważnymi zaburzeniami osobowości a brakiem konsolidacji tożsamości. Ponadto w grupie osób cechujących się osobowością zdrową nie wykazano takich zależności.

Podsumowując, celem niniejszych badań jest sprawdzenie, **1) czy istnieją istotne różnice pomiędzy wyodrębnionymi statusami tożsamości**. Postanowiono także sprawdzić **2) czy zmienne, tj. styl przywiązania, doświadczenie parentyfikacji i traumy relacyjnej różnicują status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości**.

Metoda

Osoby badane

W badaniu udział wzięło 96 osób, wśród nich znalazły się 63 kobiety i 33 mężczyźni w wieku od 19 do 30 lat. Prawie połowa z nich (48,4%) to osoby między 24 a 26 rokiem życia. Osoby badane w większości stanowili studenci (N = 40). Wśród osób badanych znalazły się także 2 osoby z wykształceniem podstawowym, 20 ze średnim oraz 34 absolwentów studiów wyższych. Charakterystyka osób z uwzględnieniem profili tożsamości zostanie szerzej omówiona w dalszej części artykułu.

Przebieg badania

Badania były prowadzone od kwietnia 2020 do maja 2020 roku. Wyniki badań pochodzą z pracy magisterskiej napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Lidii Cier-

piałkowskiej na Wydziale Psychologii i Kognitywistyki UAM. Łącze do ankiety internetowej zostało rozpowszechnione dzięki grupom i forum zrzeszających młodych dorosłych. Efektywne zebranie danych umożliwiło spore zainteresowanie tematem artykułu. W celu przeprowadzenia badania skontaktowano się z administratorami grup i poproszono o możliwość zamieszczenia informacji o prowadzonych badaniach. Osoby zainteresowane wzięciem udziału otrzymywały link do ankiety. Pierwsza strona ankiety dotyczyła tematu i celu badań. Zawierała także informację o możliwości wycofania się w dowolnym momencie i dane kontaktowe autora. Osoby, które wzięły udział w badaniu, zostały poinformowane, że wypełnienie ankiety wiąże się z udzieleniem zgody na udział w badaniach. Zadaniem respondentów była odpowiedź na pytania dotyczące informacji socjodemograficznych, a następnie wypełnienie kwestionariuszy.

Operacjonalizacja zmiennych

Styl przywiązania zbadano przy użyciu Kwestionariusza Doświadczeń w Bliskich Związkach dla Specyficznych Relacji Przywiązania (Experiences in Close Relationships – Relationship Structures – ECR-RS) Fraley’a i współpracowników opracowany w 2011 roku. Narzędzie pozwala na określenie przywiązania na dwóch dymensjach – lęku przed odrzuceniem i unikaniem bliskości. ECR-RS składa się z 36 pozycji, po dziewięć dla każdej figury przywiązania (matki, ojca, przyjaciela i partnera). Pierwsze sześć pozycji pozwala na pomiar lęku przed odrzuceniem. Z kolei 3 ostatnie określają unikanie intymności. Respondent odpowiada na pytania przy użyciu siedmiostopniowej skali od 1 – „zdecydowanie się nie zgadzam” do 7 – „zdecydowanie się zgadzam”. Średnia wyników uzyskana ze wszystkich czterech figur stanowi globalny styl przywiązania wyrażony na dwóch wcześniej wspomnianych skalach. Alfa Cronbacha waha się między 0,79 a 0,90 w zależności od relacji przywiązania. Właściwości psychometryczne kwestionariusza w wersji polskiej są więc bardzo dobre (Marszał, 2015).

Doświadczenie **parentyfikacji** w dzieciństwie zostało zbadane za pomocą FRS-A (Filial Responsibility Scale-Adult). Kwestionariusz został opracowany przez Gregory’ego Jurkovicę oraz Alison Thirkield w 1998 roku. Na język polski został przetłumaczony przez Katarzynę Schier oraz Agnieszkę Łączyńską. Na potrzeby niniejszego badania posłużono się częścią narzędzia, która odnosiła się do przeszłości osób badanych. Kwestionariusz składa się z trzech podskal: parentyfikacja instrumentalna, parentyfikacja emocjonalna, poczucie niesprawiedliwości. Osoba badana odpowiada na każdą pozycję dzięki pięciostopnio-

wej skali, gdzie 1 oznacza „zdecydowanie się nie zgadzam”, a 5 – „zdecydowanie się zgadzam”. Zgodność wewnętrzna narzędzia zawiera się w przedziale od 0,73 do 0,92 (Schier, 2015).

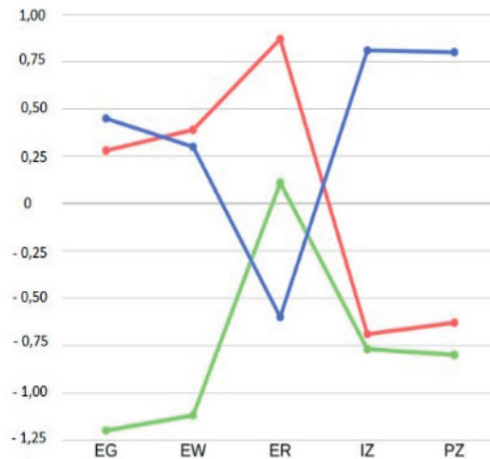
Kwestionariusz Doświadczeń Traumatycznych (Trauma Experiences Checklist – TEC) posłużył do zbadania **doświadczenia traumy relacyjnej**. Kwestionariusz opracował Nijenhuis wraz ze współpracownikami (2002), a na język polski przetłumaczył go Radosław Tomalski. Narzędzie umożliwia określenie ilości doświadczeń urazowych z podziałem na okresy życia (wczesne i średnie dzieciństwo oraz adolescencja). Dodatkowo, ze względu na temat poruszany w niniejszym artykule, postanowiono uwzględnić ilość traumatycznych doświadczeń w okresie wyłaniającej się dorosłości. Kwestionariusz składa się z 33 pytań, a 29 z nich odnosi się do urazów podzielonych na sześć następujących kategorii: emocjonalne zaniedbanie, emocjonalne nadużycie, nadużycie fizyczne, molestowanie seksualne, nadużycie seksualne i zagrożenie integracji ciała. Pozostałe pytania dotyczą m.in. doświadczeń związanych z wojną czy utraty członka rodziny. W niniejszych badaniach pytania nienależące do żadnej z kategorii zostały określone jako „inne”. W badaniach wzięto pod uwagę trzy wymiary – obecność doświadczenia, jego subiektywnie spostrzegany wpływ oraz okres życia, w jakim wydarzenie miało miejsce. Wartość współczynnika alfa Cronbacha dla tego narzędzia wynosi 0,90.

Ostatnim wykorzystanym narzędziem była Skala Wymiarów Rozwoju Tożsamości w wersji zrewidowanej – DIDS-R (Brzezińska, 2017). Kwestionariusz pozwolił na zbadanie **statusu tożsamości** w okresie wyłaniającej się dorosłości. Narzędzie zostało opracowane przez Luyckx i współpracowników w 2008 roku. Kwestionariusz składa się z 25 pozycji, podzielonych na pięć wymiarów: eksploracja w głąb, eksploracja wszerek, eksploracja ruminacyjna, podjęcie zobowiązania i identyfikacja ze zobowiązaniem. Alfa Cronbacha dla każdej ze skal waha się od 0,76 do 0,91.

Wyniki

Statusy tożsamości i różnice między nimi

Na początku sprawdzono, czy na podstawie uzyskanych danych można wyodrębnić statusy tożsamości. Po obliczeniu wyników dla każdego wymiaru DIDS-R zastosowano analizę skupień metodą k-średnich (rys. 1).



Rysunek 1. Statusy i wymiary tożsamości wyrażone w odchyleniu standardowym

Legenda: kolor czerwony – skupienie 1, kolor zielony – skupienie 2, kolor niebieski – skupienie 3

Następnie obliczono średnie uzyskane wyniki i odchylenie standardowe dla poszczególnych skal, a także sprawdzono, czy istnieją istotne różnice pomiędzy wyodrębnionymi skupieniami. W tym celu porównano skupienia parami (tabela 1).

Tabela 1. Analiza różnic między grupami U Manna-Whitneya – statusy tożsamości

Skale DIDS-R	Skupienie 1		Skupienie 2		Skupienie 3		P 1 i 2	P 1 i 3	P 2 i 3
	Śred- nia	SD	Śred- nia	SD	Śred- nia	SD			
Ekspłoracja w głąb	0,28	0,84	-1,20	0,67	0,45	0,59	,000	,274	,000
Ekspłoracja wszcz	0,39	0,73	-1,12	0,64	0,30	0,88	,000	,849	,000
Ekspłoracja ruminacyjna	0,87	0,59	0,11	0,81	-0,60	0,85	,001	,000	,002
Identyfikacja ze zobowiązaniem	-0,69	0,66	-0,77	0,75	0,81	0,59	,870	,000	,000
Podjęcie zobowiązania	-0,63	0,72	-0,80	0,77	0,80	0,59	,345	,000	,000

Skupienie pierwsze, oznaczone na rysunku kolorem czerwonym, utworzyły 23 osoby. Ze względu na najwyższy wynik na skali ekspłoracja ruminacyjna, status osób tworzących ten profil został nazwany mianem **tożsamości typu łukowego** ($M = 0,87$, $SD = 0,59$). Analiza różnic między skupieniem pierwszym i drugim pokazuje, że respondenci o tożsamości typu łukowego cechują się istotnie wyższymi wynikami na skalach dotyczących pożądanych rodzajów ekspłoracji. Osoby

badane tworzące skupienie pierwsze uzyskały średni wynik 0,28 (SD = 0,84) na skali eksploracja w głąb. Z kolei na skali eksploracja wszcz respondenci ze skupienia pierwszego uzyskali średni wynik równy 0,39 (SD = 0,73). Kolejna analiza, tym razem między skupieniem pierwszym a trzecim, wykazała obecność istotnych różnic na skalach: eksploracja ruminacyjna, identyfikacja ze zobowiązaniem oraz podjęcie zobowiązania. Respondenci o tożsamości typu lękowego charakteryzują się, podobnie jak w przypadku pierwszego porównania, istotnie wyższym średnim wynikiem uzyskanym na skali eksploracja ruminacyjna. Przeciwnie zjawisko obserwuje się w przypadku skal identyfikacja ze zobowiązaniem i podjęcie zobowiązania, na których osoby z omawianego skupienia uzyskały niższy średni wynik niż osoby tworzące skupienie trzecie (IZ: $M = -0,69$, $SD = 0,66$; PZ: $M = -0,63$, $SD = 0,72$).

Kolejny wyodrębniony status tworzy 30 osób o **tożsamości typu rozproszonego** (kolor zielony). Respondenci o takim statusie tożsamości odznaczają się istotnie niższymi średnimi wynikami na skalach: eksploracja wszcz ($M = -1,12$, $SD = 0,64$) i eksploracja w głąb ($M = -1,20$, $SD = 0,67$) niż osoby tworzące pozostałe dwa skupienia. Niższe średnie wyniki w porównaniu z respondentami o statusie tożsamości typu osiągniętego uzyskali także na skali podjęcie zobowiązania ($M = -0,80$, $SD = 0,77$) oraz identyfikacja ze zobowiązaniem ($M = -0,77$, $SD = 0,75$). Istotność można zaobserwować także na skali eksploracja ruminacyjna. Można powiedzieć, że osoby tworzące **skupienie drugie** znajdują się pod względem uzyskanego wyniku na tej skali pomiędzy pozostałymi profilami ($M = 0,11$, $SD = 0,81$).

Ostatni wyróżniony profil tworzą osoby o statusie **tożsamości typu osiągniętego**. W tej grupie znalazły się 43 osoby, a na rysunku skupienie zostało oznaczone kolorem niebieskim. Respondenci o statusie tożsamości typu osiągniętego uzyskali wyższe średnie wyniki na skalach: identyfikacja ze zobowiązaniem ($M = 0,81$, $SD = 0,59$), podjęcie zobowiązania ($M = 0,80$, $SD = 0,59$), eksploracja w głąb ($M = 0,45$, $SD = 0,59$) i eksploracja wszcz ($M = 0,30$, $SD = 0,88$) niż pozostałe osoby, które wzięły udział w badaniu. Osoby tworzące **skupienie trzecie** osiągnęły natomiast najniższy średni wynik na skali eksploracja ruminacyjna ($M = -0,60$, $SD = 0,85$).

Styl przywiązania a status tożsamości

W celu zweryfikowania, czy przywiązanie wyrażone na dymensji unikania intymności oraz lęku przed odrzuceniem różnicuje status tożsamości posłużono się testem U Manna-Whitneya. Uzyskane wyniki prezentuje tabela 2.

Tabela 2. Analiza różnic między grupami U Manna-Whitneya – styl przywiązania a status tożsamości

Skale ECR-RS	Skupienie 1		Skupienie 2		Skupienie 3		1 i 2		1 i 3		2 i 3	
	Średnia	SD	Średnia	SD	Średnia	SD	p	U	p	U	p	U
Unikanie intymności												
Matka	3,69	1,52	4,08	1,45	3,06	1,67	0,30	287,50	0,16	390,50	0,01	411,50
Ojciec	4,80	1,26	4,24	1,47	4,22	1,65	0,13	261,00	0,21	400,50	0,96	640,50
Partner	2,15	1,40	2,70	1,58	2,18	1,29	0,20	274,50	0,65	460,50	0,18	527,00
Przyjaciół	2,28	1,24	2,92	1,32	2,27	1,26	0,07	244,50	0,93	487,50	0,03	452,00
Dzieciństwo	4,24	1,17	4,16	1,07	3,64	1,39	0,91	339,00	0,09	368,00	0,07	485,00
Dorosłość	2,22	1,03	2,81	1,35	2,22	1,18	0,11	255,00	0,84	479,00	0,04	457,00
Całkowite	3,23	0,79	3,49	0,86	2,93	1,03	0,35	292,50	0,14	384,00	0,02	428,50
Lęk przed odrzuceniem												
Matka	1,96	1,39	2,33	1,60	1,78	1,40	0,36	295,50	0,24	414,00	0,04	469,50
Ojciec	2,20	1,64	2,26	1,73	2,03	1,43	0,96	342,00	0,88	483,50	0,91	635,50
Partner	3,13	2,17	3,41	2,00	3,09	1,80	0,56	312,50	0,96	490,50	0,47	580,00
Przyjaciół	2,96	1,79	2,54	1,48	2,50	1,61	0,45	303,00	0,24	408,00	0,77	619,50
Dzieciństwo	2,08	1,37	2,29	1,42	1,91	1,33	0,56	312,50	0,46	440,50	0,12	510,00
Dorosłość	3,04	1,51	2,98	1,38	2,79	1,35	0,81	331,50	0,47	441,00	582,00	596,00
Całkowite	2,56	1,10	2,64	1,13	2,35	1,06	0,85	334,50	0,42	435,00	262,00	545,00

Analiza różnic przeprowadzona przy użyciu testu U Manna-Whitneya pokazuje, że istnieją rozbieżności pomiędzy skupieniem drugim (status tożsamości typu rozproszonego) a skupieniem trzecim (status tożsamości typu osiągniętego). Różnice te dotyczą wymiaru unikanie intymności na skali matka, przyjaciel, dorosłość i wynik całkowity oraz wymiaru lęk przed odrzuceniem na skali matka.

Respondenci tworzący skupienie drugie cechują się istotnie wyższym średnim wynikiem unikania intymności na skali matka ($M = 4,08$), przyjaciel ($M = 2,92$), dorosłość ($M = 2,81$) i wynik całkowity ($M = 3,49$) niż osoby tworzące skupienie trzecie ($M = 3,06$; $M = 2,27$; $M = 2,22$; $M = 2,93$). Podobne zjawisko obserwuje się w wymiarze lęk przed odrzuceniem. Osoby tworzące skupienie drugie uzyskały istotnie wyższy średni wynik na skali matka ($M = 2,33$) niż respondenci tworzący skupienie trzecie ($M = 1,78$).

Parentyfikacja a status tożsamości

W celu zweryfikowania, czy doświadczenie parentyfikacji różnicuje status tożsamości posłużono się testem U Manna-Whitneya. Uzyskane wyniki prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Analiza różnic między grupami U Manna-Whitneya – parentyfikacja a status tożsamości

Skale FRS-A	Skupienie 1		Skupienie 2		Skupienie 3		1 i 2		1 i 3		2 i 3	
	Średnia	SD	Średnia	SD	Średnia	SD	p	U	p	U	p	U
Parentyfikacja emocjonalna	2,96	0,82	2,57	0,68	2,67	0,71	0,04	234,50	0,13	382,50	0,53	588,50
Parentyfikacja instrumentalna	2,16	0,69	2,22	0,61	2,00	0,78	0,81	331,50	0,32	420,00	0,08	488,00
Poczucie niesprawiedliwości	2,82	0,90	2,65	0,80	2,39	0,88	0,48	306,00	0,06	356,50	0,19	528,00

Analiza między statusami tożsamości pokazała, że istnieje istotna różnica między skupieniem pierwszym (status tożsamości typu łukowego) a skupieniem drugim (status tożsamości typu rozproszonego) na skali parentyfikacja emocjonalna. Respondenci tworzący skupienie drugie uzyskali istotnie niższy średni wynik ($M = 2,57$) niż osoby tworzące skupienie pierwsze ($M = 2,96$).

Trauma relacyjna a status tożsamości

W celu zweryfikowania, czy doświadczenia urazowe różnicują status tożsamości posłużono się testem U Manna-Whitneya. Uzyskane wyniki prezentuje tabela 4.

Przeprowadzona analiza dowodzi, że istnieją istotne różnice między wyodrębnionymi aspektami doświadczeń traumatycznych a statusem tożsamości w trzech profilach. Wspomniane różnice obserwuje się między skupieniem pierwszym a skupieniem drugim oraz między skupieniem pierwszym a skupieniem trzecim. Ponadto istotne wyniki zauważa się we wszystkich uwzględnionych aspektach: obecność doświadczenia urazowego, doświadczenia urazowe w cyklu życia oraz subiektywnie odczuwany wpływ doświadczenia urazowego.

Tabela 4. Analiza różnic między grupami U Manna-Whitneya – trauma relacyjna a status tożsamości

Skale TEC	Skupienie 1		Skupienie 2		Skupienie 3		1 i 2		1 i 3		2 i 3	
	Śred- nia	SD	Śred- nia	SD	Śred- nia	SD	P	U	P	U	P	U
Inne doświadczenia urazowe	2,48	1,70	1,90	1,79	1,74	1,56	0,18	271,50	0,10	373,00	0,85	628,50
Emocjonalne zaniedbanie	1,09	1,13	0,80	0,81	0,63	0,87	0,47	307,50	0,96	381,00	0,22	545,50
Seksualne nadużycie	0,22	0,42	0,10	0,40	0,14	0,35	0,13	295,50	4,22	456,00	0,36	601,00
Seksualne wykorzystanie	0,26	0,62	0,13	0,43	0,14	0,35	0,42	318,50	6,19	471,50	0,66	622,50
Fizyczne nadużycie	0,70	0,82	0,27	0,45	0,33	0,57	0,04	245,00	0,04	367,50	0,82	629,00
Emocjonalne nadużycie	1,22	1,00	0,70	0,70	0,79	0,80	0,05	243,50	0,08	371,50	0,74	617,50
Zagrożenie życia	0,70	0,82	0,43	0,73	0,53	0,67	0,16	277,00	0,49	448,50	0,35	573,50
Doświadczenia urazowe w cyklu życia												
Doświadczenia 0–6	0,96	1,67	0,50	0,86	0,63	1,42	0,51	313,50	0,23	422,50	0,54	602,00
Doświadczenia 7–12	1,61	1,83	1,67	1,67	1,53	1,61	0,67	322,00	0,97	492,00	0,69	610,50
Doświadczenia 13–18	2,87	2,55	1,63	1,88	1,51	1,47	0,08	249,50	0,05	351,50	0,96	641,00
Doświadczenia wczesna dorosłość	1,04	1,26	0,47	1,04	0,40	0,66	0,04	246,50	0,03	356,50	0,81	627,50
Subiektywnie odczuwany wpływ doświadczenia urazowego												
Emocjonalne zaniedbanie	0,91	1,20	0,73	0,83	0,53	0,83	0,95	341,50	0,32	429,50	0,20	543,50
Seksualne nadużycie	0,17	0,39	0,10	0,40	0,12	0,32	0,25	310,00	0,52	466,00	0,52	615,50
Seksualne wykorzystanie	0,17	0,49	0,13	0,43	0,09	0,29	0,73	334,50	0,61	474,00	0,89	638,50
Fizyczne nadużycie	0,65	0,83	0,23	0,43	0,28	0,55	0,04	250,00	0,04	368,00	0,92	638,50
Emocjonalne nadużycie	1,22	0,99	0,70	0,70	0,74	0,79	0,05	243,50	0,05	358,00	0,94	639,00
Zagrożenie życia	0,61	0,78	0,37	0,67	0,40	0,62	0,16	279,00	0,24	420,00	0,69	616,00

Respondenci tworzący skupienie drugie (status tożsamości typu rozproszonego) charakteryzują się istotnie niższym średnim wynikiem niż osoby tworzące skupienie pierwsze (tożsamość typu lękowego) na skali fizyczne nadużycie. Ponadto wspomnianą różnicę obserwuje się w wymiarach obecność doświadczenia urazowego, jak i jego subiektywnie odczuwany wpływ. Osoby przeżywające kryzys tożsamości typu lękowego (skupienie pierwsze) cechują się istotnie wyższym średnim wynikiem na skali fizyczne nadużycie niż osoby tworzące skupienie drugie (kryzys tożsamości typu rozproszonego). Różnicę obserwuje się zarówno ze względu na obecność doświadczenia urazowego, jak i jego subiektywnego znaczenia dla osoby badanej. W przypadku wymiaru obecność doświadczenia urazowego osoby tworzące skupienie pierwsze uzyskały średni wynik 0,70. Z kolei osoby tworzące skupienie drugie otrzymały średni wynik 0,27. Biorąc pod uwagę wymiar dotyczący subiektywnie odczuwanego wpływu, to respondenci uzyskali średni wynik 0,65 dla skupienia pierwszego i 0,23 dla osób tworzących skupienie drugie. Przeprowadzona analiza pokazuje także, że istnieje różnica pomiędzy omawianymi skupieniami w wymiarze doświadczenia urazowe w cyklu życia, które miały miejsce w okresie wczesnej dorosłości. Respondenci tworzący skupienie pierwsze uzyskali istotnie wyższy średni wynik ($M = 1,04$) niż osoby tworzące skupienie drugie ($M = 0,47$).

Zastosowana analiza ujawnia również istotne różnice pomiędzy skupieniami pierwszym i trzecim. Osoby badane, które tworzą skupienie trzecie (tożsamość typu osiągniętego), uzyskały istotnie niższy wynik ($M = 0,33$) niż osoby tworzące skupienie pierwsze ($M = 0,70$). Omawiana różnica dotyczy skali fizyczne nadużycie, należącej do wymiaru obecność doświadczenia urazowego. Co więcej, istotna różnica dotyczy także wymiaru subiektywnie odczuwanego wpływu doświadczenia urazowego. Respondenci tworzący skupienie pierwsze spostrzegają doświadczony uraz jako bardziej obciążający ($M = 0,65$) niż osoby tworzące skupienie trzecie ($M = 0,28$). Różnicę pomiędzy omawianymi skupieniami można zaobserwować również w wymiarze doświadczenia urazowe w cyklu życia. W tym przypadku mowa o dwóch skalach. Biorąc pod uwagę pierwszą z nich (doświadczenia urazowe między 13 a 18 r.ż.), to osoby tworzące skupienie pierwsze uzyskały wyższy wynik ($M = 2,87$) niż respondenci tworzący skupienie trzecie ($M = 1,51$). Drugą różnicę obserwuje się na skali dotyczącej doświadczeń urazowych w okresie wczesnej dorosłości. Respondenci tworzący skupienie trzecie uzyskali średni wynik 0,40, a osoby, które tworzą skupienie pierwsze, otrzymały średni wynik 1,04.

Dyskusja

W tym miejscu postanowiono podsumować uzyskane wyniki badań i omówić w podziale na wyodrębnione statusy tożsamości. Dalsza część stanowi próbę odpowiedzi na pytania dotyczące przyczyn wyłonienia się każdego ze statusów tożsamości i ich możliwych konsekwencji.

Tożsamość typu lękowego

Prawdopodobnie osoby o statusie tożsamości typu lękowego stosunkowo często zastanawiają się nad kierunkiem czy sensem swoich dążeń. Jednocześnie nie są zdolne do podjęcia długotrwałego zobowiązania. Na tej podstawie można zakładać, że na drodze do urzeczywistnienia siebie pojawiają się pewne trudności. Osoby badane o statusie tożsamości typu lękowego postrzegają dojrzałą dorosłość jako przytłaczającą, a myślenie o niej demotywuje zamiast zachęcać do eksploracji.

Geneza tego patomechanizmu sięga przede wszystkim doświadczeń urazowych, o czym świadczy uzyskanie wyższych wyników na skali fizyczne nadużycie w porównaniu z pozostałymi profilami. Ponadto obserwuje się tę istotną różnicę zarówno w aspekcie obecności doświadczenia, jak i subiektywnego poczucia jego wpływu. Można przypuszczać, że nieprzypadkowo uraz, który ma związek z cielesnością, różnicuje status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości. Nierzadko pierwszymi oznakami procesu dojrzewania są zmiany fizyczne, które zapowiadają odejście dzieciństwa, ale także wkraczanie w nowy okres rozwojowy. Zakładając, że nastolatek spostrzega zmiany jako niechciane, to rozwój zostanie spowolniony. Zjawiska, które zostaną odebrane jako zbyt wczesne dla jednostki, w konsekwencji prowadzić mogą do zaburzeń procesu socjalizacji czy upośledzenia aktywności własnej (Brzezińska, 2016). Istotną kwestią, która tłumaczy funkcjonowanie osób tworzących skupienie pierwsze, jest także uzyskanie istotnie wyższego wyniku na skali parentyfikacja emocjonalna. Badania przeprowadzone w 2012 roku przez Berg i Szumiał dowodzą istnienie korelacji między doświadczeniem parentyfikacji emocjonalnej w dzieciństwie a orientacją na wygląd w życiu dorosłym (Schier, 2015). Właśnie taki styl funkcjonowania, który zakłada koncentrację na swoim wyglądzie i porównania z innymi, cechuje wczesną adolescencję (Bardziejewska, 2016). Założenie, że respondenci tworzący skupienie pierwsze niejako zatrzymali się w okresie nastoletnim potwierdzają wyniki otrzymane w aspekcie doświadczeń urazowych w cyklu życia. Osoby o statusie tożsamości typu lękowego uzyskały wyższe wyniki na skali od 13 do 18 roku życia, a także w okresie wczesnej dorosłości. Podsumowując rozważania dotyczące źródła niekorzystnego funkcjonowania omawianej grupy, można

posłużyć się językiem Rupperta (2017). Obciążające doświadczenia, które swoje początki mają w dzieciństwie, a kulminację osiągają w adolescencji, doprowadziły do rozszczępienia psychiki jednostki. W efekcie integracja zebranych doświadczeń w spójną całość nie jest możliwa, a wyłonienie się nieskonsolidowanej tożsamości wysoce prawdopodobne.

Tożsamość typu rozproszonego

Osoby o statusie tożsamości typu rozproszonego cechują się niewielką aktywnością w obszarze identyfikacji, ale także eksploracji. Na tej podstawie można zakładać, że osoby tworzące skupienie drugie są gorzej przystosowane w porównaniu ze swoimi rówieśnikami. Interesującą kwestią jest jednak fakt, że osoby te uzyskały niski wynik na skali eksploracja ruminacyjna. Brak lęku prawdopodobnie wiąże się z niewielkim naciskiem na podejmowanie zobowiązań ze strony najbliższych. Tego typu zachowanie jest cechą rodziców praktykujących pobłażliwy styl wychowania. Styl ten predysponuje do koncentracji na dziecku, braku wymagań i nadmiernego wybaczenia przewinień (Smykowski, 2016). Dzieci pobłażliwych rodziców stają się infantylnie i egocentryczne, co istotnie utrudnia podjęcie zobowiązań. Później, w okresie dorosłości charakteryzują się wyuczoną bezradnością i brakiem dojrzałości emocjonalnej (Ziółkowska, 2016).

Dotychczasowe rozważania utwierdzają w przekonaniu, że omawiany profil tożsamości stanowi źródło zagrożenia dla harmonijnego rozwoju jednostki. Rozproszenie, w jakim znajdują się osoby tworzące skupienie drugie, może w przyszłości zaowocować dezadaptacyjnymi sposobami radzenia sobie z rzeczywistością.

Respondenci o takim statusie tożsamości cechują się istotnie niższymi wynikami zarówno na dymensji lęk przed odrzuceniem, jak i unikanie intymności. Na obu dymensjach istotność dotyczy między innymi przywiązania do matki. Systemowe rozumienie rodziny postuluje istnienie zależności między jej strukturą a jakością pierwotnej więzi. Zwłaszcza pozabezpieczny styl przywiązania wiąże się ze zbyt sztywnymi lub przepuszczalnymi granicami rodziny. Takie środowisko nie ułatwia konsolidacji tożsamości (Żechowski i Namysłowska, 2010). Brak zdolności rodziców do zagwarantowania swoim dzieciom stabilnego środowiska opartego na bezpieczeństwie nierzadko wynika z ich własnych doświadczeń (Ruppert, 2012). Ponadto dzieci wychowujące się w rodzinach, w których co najmniej jeden z rodziców cierpi na zaburzenia psychiczne, są bardziej podatne na wystąpienie problemów w zakresie funkcjonowania psychospołecznego (Grzegorzewska i in., 2016). Należy jednak podkreślić, że pozabezpieczny styl przywiązania nie zawsze skutkuje ujawnieniem się psychopatologii. Często stanowi czynnik ryzyka, którego uaktywnienie zależy od cech jednostki (Grzegorzewska, 2020). Można jednak

przypuszczać, że w przypadku omawianego profilu ukształtowana matryca więzi stała się predyktorem doświadczeń urazowych w okresie wczesnej dorosłości.

Tożsamość typu osiągniętego

Respondenci tworzący skupienie trzecie radzą sobie z kryzysem tożsamościowym w większym stopniu niż pozostałe osoby badane. Tożsamość typu osiągniętego zakłada spójną wizję przyszłości, a osoby o tym statusie mają wiedzę na temat tego, co warto zrobić, żeby wprowadzić ją w życie. Osoby o takim profilu tożsamości przejawiają w niewielkim stopniu obawy przed wyzwaniem okresu dorosłości i podejmują role typowe dla tego etapu. Osoby badane o statusie tożsamości typu osiągniętego uzyskały istotnie niższy średni wynik w ECR-RS. W przypadku osób znajdujących się w tej grupie można przypuszczać, że zdecydowana większość z nich charakteryzuje się bezpiecznym stylem przywiązania. Badania Komorowskiej-Pudło (2017) dowodzą, że bezpieczny styl przywiązania współwystępuje z cechami temperamentu, które predysponują do zdrowego kształtowania się tożsamości. Na przykład ekstrawertyzm stanowi cechę skutkującą większym zaangażowaniem w działanie, utrzymywaniem bliskich relacji i postrzeganiem zadań jako wyzwań pojawiających się w życiu jednostki (Śnieguła i Wiecheć, 2016). Z kolei wysoka sumienność wiąże się z informacyjnym stylem tożsamości (Topolewska i Mańko, 2012). Informacyjny styl kształtowania się tożsamości, podobnie jak omawiany status tożsamości typu osiągniętego, charakteryzują się pożądaną eksploracją i umiejętnością autorefleksyjnego myślenia. Te dwa czynniki ułatwiają dalsze testowanie tożsamościowych pomysłów, jak i rekonstrukcję obrazu siebie w przyszłości.

Ograniczenia badań

Niniejsze badania nie są wolne od ograniczeń, które z pewnością zmniejszają możliwości generalizowania i interpretowania otrzymanych wyników. W związku z tym warto podejść do wysuniętych wniosków z pewną ostrożnością. Po pierwsze, wątpliwości budzi dobór próby. Jak wspomniano we wcześniejszej części artykułu, zdecydowaną większość osób badanych stanowili studenci. Mimo że w Polsce młode osoby z reguły decydują się na kontynuację edukacji, to wątpliwe wydaje się uogólnianie wyciągniętych wniosków na całą populację młodych dorosłych. Jednakże wydaje się, że przeprowadzone badania mogą być przydatne w dyskursie o młodzieży akademickiej.

Po drugie, przeprowadzone badanie miało charakter internetowy. Oznacza to, że badacz nie miał możliwości fizycznego spotkania się z respondentami, a co za tym idzie nie było możliwości pełnej kontroli nad sytuacją badawczą. Zdecydo-

wano się jednak na taką formę przeprowadzania badania ze względu na panującą pandemię. Z drugiej strony wirus i związana z nim kwarantanna mogła mieć wpływ na uzyskane w badaniu wyniki.

Konkluzja

Zaprezentowane wyniki badań udowadniają, że doświadczenia dezorganizujące przywiązanie różnicują status tożsamości w okresie wyłaniającej się dorosłości. Na tej podstawie można założyć, że efektywna oferta skierowana do młodzieży akademickiej wymaga uprzedniej diagnozy adresatów oddziaływań. Taki sposób pracy zaowocuje zwiększeniem dopasowania propozycji kierowanych do młodych dorosłych. Ponadto badania pokazują, że istnieje więcej niż jedna droga rozwoju. Każda z nich domaga się innego rodzaju interwencji, wśród których znajdują się zarówno edukacyjne, doradcze, jak i terapeutyczne.

Bibliografia

- Arnett J.J. (2000), *Emerging Adulthood: A Theory of Development from the Late Teens through the Twenties*, *American Psychologist*, 55(5), s. 469–480.
- Arnett J.J. (2004), *Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens through the Twenties*, New York.
- Bardziejewska M. (2016), *Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków?*, [w:] A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk.
- Bogaerts A., Luyckx K., Claes L., Bastiaens T. (2021), *Personality Disorder Symptomatology in Belgian Emerging Adults: Associations with Identity Processes and Statuses*, *European Journal of Developmental Psychology*, 18.
- Bogaerts A., Luyckx K., Claes L., Bastiaens T., Kaufman E.A. (2020), *Identity Impairment as a Central Dimension in Personality Pathology*, *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*.
- Bowlby J. (2007), *Przywiązanie*, Warszawa.
- Brzezińska A.I. (2017), *Tożsamość u progu dorosłości. Wizerunek uczniów szkół ponadgimnazjalnych*, Poznań.
- Brzezińska A.I. (red.) (2016), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk.
- Dąbkowska M. (2006), *Wpływ traumatycznych doświadczeń na zdrowie psychiczne dzieci i młodzieży*, *Psychiatria w Praktyce Ogólnolekarskiej*, 4(6), s. 161–164.
- Erikson E.H. (2000), *Tożsamość a cykl życia*, Poznań.
- Grotowska-Leder J. (2019), *Osiąganie dorosłości i młodzi dorośli jako kategorie analiz socjologicznych*, *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 15(4).
- Grzegorzewska I. (2020), *Terapia dzieci po urazach psychicznych*, [w:] I. Grzegorzewska, L. Cierpialkowska, A.R. Borkowska (red.), *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, Warszawa.

- Grzegorzewska I., Pisula E., Borkowska A.R. (2016), *Psychologia kliniczna dzieci i młodzieży*, [w:] L. Cierpiałkowska, H. Sęk (red.), *Psychologia kliniczna*, Warszawa.
- Jurkovic G.J., Thirkield A., Morrell R. (2001), Parentification of Adult Children of Divorce: A Multi-dimensional Analysis, *Journal of Youth and Adolescence*, 30(2), s. 245–257.
- Karbowa M. (2012), Samotność w świetle teorii przywiązania, *Studia Psychologiczne*, 50(1), s. 27–38.
- Kernberg O.F. (1996), *A Psychoanalytic Theory of Personality Disorders*, [w:] J.F. Clarkin, M.F. Lenzenweger (red.), *Major Theories of Personality Disorder*, New York–London s. 106–140.
- Komorowska-Pudło M. (2017), *Jakość stylu przywiązania a cechy osobowości młodych dorosłych*, [w:] K. Lubiewska (red.), *Przywiązanie*, Bydgoszcz.
- Król-Kuczowska A. (2008), *Teoria przywiązania jako sposób rozumienia wewnętrznego świata pacjenta*, [w:] B. Józefik, G. Iniewicz (red.), *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, Kraków.
- Krzaklewska E. (2011), *Wzory wchodzenia w dorosłość z perspektywy genderowej*, [w:] K. Slany, B. Kowalska, M. Ślusarczyk (red.), *Kalejdoskop genderowy. W drodze do poznania płci społeczno-kulturowej w Polsce*, Kraków, s. 235–254.
- Liotti G. (1992), Disorganized/Disoriented Attachment in the Etiology of the Dissociative Disorders, *Dissociation*, 5(4), s. 196–204.
- Liotti G., Farina B. (2016), *Traumatyczny rozwój. Etiologia, klinika i terapia wymiaru dysocjacyjnego*, Warszawa.
- Luyckx K., Goossens L., Soenens B. (2006), A Developmental Contextual Perspective on Identity Construction in Emerging Adulthood: Change Dynamics in Commitment Formation and Commitment Evaluation, *Developmental Psychology*, 2(42), s. 366–380.
- Luyckx K., Schwartz S.J., Berzonsky M.D., Soenens B., Vansteenkiste M., Smits I., Goossens L. (2008), Capturing Ruminative Exploration: Extending the Four-Dimensional Model of Identity Formation in Late Adolescence, *Journal of Research in Personality*, 1(42), s. 58–82.
- Marcia J.E. (1966), Development and Validation of Ego-Identity Status, *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), s. 551–558.
- Marszał M. (2014), Specyficzne wewnętrzne modele operacyjne przywiązania osób z organizacją osobowości borderline, *Psychologia Rozwojowa*, 19(2), s. 69–82.
- Marszał M. (2015), *Mentalizacja w kontekście przywiązania. Zdolność do rozumienia siebie i innych u osób z osobowością borderline*, Warszawa.
- Nijenhuis E.R., Van der Hart O., Kruger K. (2002), The Psychometric Characteristics of the Traumatic Experiences Checklist (TEC): First Findings Among Psychiatric Outpatients, *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 9(3), s. 200–210.
- Pietkiewicz I.J., Tomalski R. (2018), Zaburzenia związane z traumą – perspektywa teoretyczna, *Czasopismo Psychologiczne*, 24(2).
- Popiel A. (2011), Zaburzenie osobowości z pogranicza – wyzwanie terapeutyczne, *Psychiatria*, 8(2), s. 64–78.
- Ruppert F. (2012), *Symbioza i autonomia. Trauma symbiotyczna i miłość bez uwikłań*, Warszawa.
- Ruppert F. (red.) (2017), *Wczesna trauma. Rozpoznawanie i uwalnianie*, Warszawa.
- Schier K. (2015), *Dorosłe dzieci. Psychologiczna problematyka odwrócenia ról w rodzinie*, Warszawa.
- Schore A.N. (2001), The Effects of Early Relational Trauma on Right Brain Development, Affect Regulation, and Infant Mental Health, *Infant Mental Health Journal*, s. 201–269.
- Sińczuch M. (2002), *Wchodzenie w dorosłość w warunkach zmiany społecznej*, Warszawa.

- Smykowski B. (2016), *Wiek przedszkolny. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?*, [w:] A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk.
- Śnieguła P., Wiecheć K. (2016), *Psychologiczne czynniki ryzyka u progu dorosłości i zasoby w radzeniu sobie z nimi*, [w:] A.I. Brzezińska, W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, Poznań.
- Szczepaniak A. (2016), Zaburzenia więzi jako efekt wczesnodziecięcego krzywdzenia dziecka, *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 15(3).
- Topolewska E., Mańko A. (2012), *Osobowościowe uwarunkowania stylów tożsamości w ujęciu Berzonsky'ego*, [w:] E. Drop, M. Maćkiewicz (red.), *Młoda Psychologia, t. 1*, Warszawa.
- Wysocka E. (2013), Wschodząca dorosłość a tożsamość młodego pokolenia – współczesne zagrożenia dla kształtowania tożsamości. Analiza teoretyczna i empiryczne egzemplifikacje, *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*, nr 1.
- Ziółkowska B. (2016), *Okres dorastania. Jak rozpoznać ryzyko i jak pomagać?*, [w:] A.I. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, Gdańsk.
- Żechowski C., Namysłowska I. (2010), *Teoria przywiązania a rozwój zaburzeń psychicznych*, [w:] B. Józefik, G. Iniewicz (red.), *Koncepcja przywiązania. Od teorii do praktyki klinicznej*, Kraków.



Recenzje / Reviews



Katarzyna Sadowska

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

Review of the book by Marta Jadwiga Kędzia: 'Musical orientations among youth from 2nd-level secondary music schools' ('Orientacje muzyczne młodzieży z ogólnokształcących szkół muzycznych II stopnia'), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2020, pp. 230

Katarzyna Sadowska, Review of the book by Marta Jadwiga Kędzia: 'Musical orientations among youth from 2nd-level secondary music schools' ('Orientacje muzyczne młodzieży z ogólnokształcących szkół muzycznych II stopnia'), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2020, pp. 230. Culture – Society – Education no. 1(19) 2021, Poznań 2021, pp. 243–246, Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-0422. DOI 10.14746/kse.2021.19.16

Marta Jadwiga Kędzia – doctor of social sciences in pedagogy, associate professor in the Educational Study of Language and Child Communication in the Faculty of Educational Studies at Adam Mickiewicz University in Poznań – was the first researcher in Poland to deal with the issue of musical orientations among young people attending secondary music schools at the 2nd level. It is worth stressing at the beginning that youth pedagogy and music education in its broad sense are regarded as complementary sub-disciplines in this publication. In the book, the author, a long-term practitioner, music education pedagogue in school with the rank of certified teacher, a medallist of the Commission of National Education and an experienced academic lecturer working at Adam Mickiewicz University, combines excellent methodological skills and techniques with a solid theoretical framework.

Formulating his opinion on the work in question, the editorial reviewer, Rev. Prof. Marian Nowak, Ph.D., stressed clearly that 'Marta Kędzia presents a very extensive range of issues in her book, which places the topics covered here in the social, ideological, ethical, economic, socio-cultural, medical and pedagogical context, and slightly less frequently in the religious context, at the same time, situating the issues under consideration not only in the context of current economic, social and cultural conditions, but also opening them up to the future and looking for their sources in the past'.¹

¹ From the editorial review by Rev. Prof. M. Nowak, Ph.D.

The publication consists of seven chapters, the first five of which constitute a solid theoretical basis for considerations contained in later chapters, which are already empirical.

Following Ulrich Michels, the author stresses in the introduction that music as a construct integrates two elements: the acoustic content and the spiritual idea. This results in 'interpretative complexity with regard to the impacts music has on individual functioning,' and this observation becomes the aim of the narrative undertaken by the author, which is 'to specify musical orientations among youth from 2nd-level secondary music schools.' Accepting the definition of life orientation presented by Magdalena Piorunek in the study 'Planning the educational and professional future in the adolescence period', Marta Kędzia assumes that musical orientation constitutes a '...specific type of life orientation understood as self-reflection and a picture of one's professional career on the basis of knowledge gained in the course of education, the level of perception, musical sensitivity, musical interests and real and/or planned activities.'

In the first chapter, which is theoretical in nature, the author considers diverse conceptions defining music in the field of music theory and musical practice and in the context of social sciences and humanities. Assuming the viewpoint of Carl Dahlhaus and Hans Heinrich Eggebrecht, M. Kędzia expresses an opinion that the definition of music fits into various contexts. Following Antoni Stańczyk's thought, the author argues that 'music is not only an acoustic phenomenon, but a complex creative process that arises on the basis of basic human personality and at a further stage, with the participation of knowledge and talent, becomes the skill of giving a form to the idea conceived in the mind.'

In the first chapter, Kędzia elaborates basic musical concepts, describes its parts, presents the grounds for music theory that she considers to be significant and synthetically depicts the development of this ephemeral art that is relatively difficult to perceive throughout history.

In the second chapter, the reader is introduced to the pedagogical contexts of music, assuming that musical pedagogy is a sub-discipline of pedagogy. M. Kędzia provides an extended description of the goals, tasks and functions of musical pedagogy in the professional music education process in secondary music schools, paying special attention to general aims and professional aims and also describing diverse typologies of the aims of music education depending on theoretical approaches. Next, she describes procedures for the pursuit of educational aims and refers to the issue of musical aptitudes.

In the next part of the publication, Kędzia makes an attempt to present the characteristics of the concept of musical orientation, showing both its complexity and diverse conditions. One of the starting points for Marta Kędzia's reflections is a study by Agnieszka Cybal-Michalska on the identity of young people around the world and pro-European orientations among young people. Kędzia also refers to the achievements of Elżbieta Turska, Magdalena Piorunek, Izabella Gałuszka, Anna Dąbrowska, Bożena Kanclerz and others. In discussing the musical orientation formation process, the author states: 'A look at musical orientations in the context of their formation is an important point in the discourse on musical orientations in general. Referring to social space as the place in which they develop, the above narrative shows the concept in a broader perspective and may also contribute to research on interactions occurring between the construct of musical orientation and factors influencing its development.'

A particularly valuable chapter in the publication is the fourth chapter, in which Kędzia makes a successful attempt to describe the musical education system in Poland, with particular regard to education in 2nd-level secondary music schools. After preliminary reflections on the

essence of the process, Marta Kędzia reveals its structure (presenting the issue under consideration, among others, in the light of its legal basis).

The final theoretical chapter refers directly to the psychosocial characteristics of the adolescence period and successfully synthesises the most important developmental theories of the adolescence period. Moreover, it contains a pertinent analysis of the adolescence period in the context of most important developmental tasks of young people. In addition, the author analyses the development of a teenager in the context of musical education in theoretical approaches (e.g. Jadwiga Uchyla-Zroski, Maria Manturzevska and Barbara Kamińska, Krzysztof Basiński and Adam Sadowski, Barbara Wojtarowicz-Janusz, Elżbieta Galińska, Magdalena Ciołek-Żebrowska, Agnieszka Machnowska and Maria Przychodzińska).

The methodological assumptions of the study are presented in the sixth chapter, in which the author profoundly analyses the subject-matter and aims of her study. The primary aim assumed by Marta Kędzia is to describe the musical orientations among the group of young people covered by her study. The author derives a number of specific aims from this general aim. In the next stage, the researcher formulates research problems and hypotheses and selects appropriate variables and indicators, demonstrating the required methodological skills and techniques. Then she presents research methods, tools and techniques. She chooses the diagnostic survey method and decides to use the survey questionnaire technique in the polling process. Kędzia distinguishes a number of tools among those she regards as effective, including the survey questionnaire based on the proposal of Agnieszka Cybal-Michalska and Agata Cudowska. In order to analyse musical perception, Marta Kędzia chooses the 1st part of the test of Orientation in the History and Achievements of Music Culture by Barbara Kamińska. Then she states: 'for the exploration of the level of theoretical knowledge of youth, a sheet of a set of tasks in the selected general music subject was used'. These tasks were prepared by teachers appointed by Jolanta Bedner, Head of the 4th Department of Pedagogical Supervision of the Artistic Education Centre (in January 2017). Moreover, the author used Gosling's and Rentfrow's Short Test of Music Preferences adapted by Rafał Lewandowski, the Test of Musical Rehearsals and Edwin E. Gordon's Musical Aptitude Profile Test. It is therefore important to note the wide range of research tools used by Marta Kędzia and her exceptional carefulness in their selection.

Describing the successive stages of the work, Kędzia stresses that it was '(...) conducted in June and October 2018 in Toruń, Poznań, Wrocław, Gdańsk and Łódź in 2nd-level secondary music schools'. The author's study included a total of 151 pupils.

The last chapter offers a detailed quantitative and qualitative analysis of the research findings with a very good "theoretical" background. The author's assumptions 'concerning the differentiation of elements of musical orientations among youth' were verified by her. In this way, the aim assumed by Kędzia was fully achieved.

The author argues that there is no homogeneous way in which musical orientations among the respondents covered by the study could be perceived. However, she thinks that certain characteristics can be indicated irrespective of this statement. The author stresses that: 'The young people covered by the study usually specialise in playing an instrument; most of them have professional music traditions in their families and parents who graduated from studies and achieve very good school results. The satisfaction of respondents with the spheres surrounding them directly – their private family, school and residential space, friends, everything that concerns their own Self – translates to a large extent into feeling the joy of life, an optimistic view of the future and the conviction of being surrounded by close friends and relatives.' It also transpires

that the young people covered by the study ‘refer to the symbolic definition of their role in society and family and perceive themselves from the perspective of their “future profession”, most often a professional musician...’²

The pupils analysed by the author have a high level of musical perception; the vast majority of respondents want to continue their music education at universities and other schools of higher education, and their attitude is characterised by consistency and high motivation.

In the summary of this review, it is worth mentioning that Maria Jadwiga Kędzia’s curriculum vitae is similar to the one she “captured” among her respondents. Moreover, because of her particular musical sensitivity and unusual consistency, carefulness and motivation, Marta Kędzia presented the musical orientations among youth from 2nd-level general music schools in an original manner using a multi-aspect analysis.

It is, therefore, difficult to disagree with Rev. Prof. Marian Nowak, Ph.D. that ‘the book will be successfully counted among the best publications issued in 2020’, both as a publication bridging general pedagogy and music pedagogy and as a study filling ‘a noticeable gap that has existed in the literature of the subject so far’².

² Ibidem.

Informacje dla autorów

Teksty należy nadsyłać drogą pocztową na adres redakcji:

„Kultura – Społeczeństwo – Edukacja”
Wydział Studiów Edukacyjnych UAM
ul. Szamarzewskiego 89
60-568 Poznań

lub na adres mailowy sekretarza redakcji, dr Bożeny Kanclerz: b.k@amu.edu.pl.

Redakcja prosi o nadsyłanie tekstów spełniających następujące wymagania:

- czcionka Times New Roman, rozmiar 12, przypisy rozmiar 10;
- interlinia 1,5;
- tekst wyjustowany (do prawego i lewego marginesu);
- strony numerowane w prawym dolnym rogu cyframi arabskimi;
- czarny kolor czcionki.

Do tekstu należy dołączyć abstrakt oraz słowa kluczowe (w języku angielskim).

Ponadto należy zamieścić wykaz źródeł i literatury wykorzystanej w artykule oraz stosować w tekście tzw. przypisy harwardzkie (w tekście należy zamieścić w okrągłym nawiasie nazwisko autora, rok opublikowania, strony, na których zawarty jest cytat), np.:

- Baldissera, 2009: 93–106.

Opis bibliograficzny powinien być wykonany według następującego wzoru:

- pozycje książkowe: Bruner J. (2006), *Kultura edukacji*, Kraków;
- czasopisma: Melosik Z. (2011), Rekonstrukcje tożsamości seksualnej w społeczeństwie współczesnym (wybrane konteksty seksualizacji), *Studia Edukacyjne* nr 7, s. 7–25;
- teksty zamieszczone w wydawnictwach ciągłych o charakterze wydawnictw zbiorowych należy traktować tak samo jak artykuły w czasopismach;
- teksty zawarte w pracach zbiorowych: Jaskulska S. (2011), *Ocenianie zachowania na stopień a rozwój ucznia*, [w:] A. Cybał-Michalska, D. Kopeć, W. Segiet (red.), *Studia z pedagogiki i nauk pogranicza*, Poznań, s. 125–143;
- w wykazie literatury należy uwzględnić tłumacza tekstu, do którego się odwołujemy (pod warunkiem, że został wymieniony w danej publikacji);
- prace niepublikowane: Drozdowicz J. (2002), *Pomiędzy ladino a indio. Współczesne oblicze samoidentyfikacji Majów w Gwatemali*, maszynopis pracy magisterskiej, Poznań 2002 (w przypadku prac dyplomowych prosimy również zawrzeć stopień naukowy oraz imię i nazwisko promotora);
- źródła internetowe: nazwisko autora i inicjał imienia, tytuł kursywą, adres strony, data dostępu w Internecie.

Editorial information

Articles and texts are to be posted to the following address:

“Culture – Society – Education”
Faculty of Educational Studies
Adam Mickiewicz University in Poznań
ul. Szamarzewskiego 89
60-568 Poznań
Poland

or to the email address of the magazine’s secretary Bożena Kanclerz PhD: b.k@amu.edu.pl. Texts can be sent using the pressto system <https://pressto.amu.edu.pl/>.

The editorial board is asking the authors to conform to the following rules:

- Times New Roman font size 12;
- space 1,5;
- text adjusted to the left and right margin;
- pages numbered with Arabic numbers;
- black color of the font;
- footnotes in the text.

Articles are to be provided with a short abstract with a list of key words. Texts have to include literature and parathetical references (Harvard Referencing System):

- in-text citation: It consists mainly of the authors’ last name and the year of publication (and page numbers if it is directly quoted) in round brackets placed within the text:

Baldissera, 2009: 93–106.

Works cited are to use the following pattern:

- Books:

Williams Jr. V.J. (2006), *Rethinking Race. Franz Boas and His Contemporaries*, Lexington.

- Articles:

Baldissera F. (2009), Telling bodies, *Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie*, Band 18, Heft 1, pp. 93–106.

- Texts published in magazines with the character of edited works are to be treated as articles.
- Texts in edited works:

Clammer J. (1973), *Colonialism and the Perception of Tradition in Fiji*, [in:] T. Asad (ed.), *Anthropology & the Colonial Encounter*, New York, pp. 199–220.

- Unpublished works:

Drozdowicz J. (2002), *Pomiędzy ladino a indio. Współczesne oblicze samoidentyfikacji Majów w Gwatemali*, unpublished MA thesis, Poznań (when citing a BA, MA or PhD thesis please include the academic title, name and surname of the tutor).

- Internet sources have to include the initial of the author’s name and full last name, title in italics, address of the web page and the date of the entry.

Projekt okładki / Cover design: Helena Bielicka

Redaktor / Editor: Teresa Karasińska

Redaktor techniczny / Technical editor: Dorota Borowiak

Łamanie komputerowe / DTP: Marcin Tyma

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersytetu IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10

www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, faks 61 829 46 47, e-mail: wyd nauk@amu.edu.pl

Dział Promocji i Sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 16,00. Ark. druk. 15,625

DRUK I OPRAWA: VOLUMINA.PL DANIEL KRZANOWSKI, SZCZECIN, UL. KS. WITOLDA 7-9