

Jaka jest współczesna młodzież?

REDAKTOR

Piotr T. Nowakowski

Tom 1

SERIA: Współczesne problemy wychowania



Publikacja dofinansowana ze środków budżetu państwa w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Nauka dla Społeczeństwa” nr projektu NdS/552407/2022/2022. Kwota dofinansowania 1 954 655,00 zł. Całkowita wartość projektu 1 954 655,00 zł.

RECENZENCI

dr hab. Mirosław Kowalski, prof. UZ, Instytut Pedagogiki Uniwersytetu Zielonogórskiego

dr hab. Norbert Pikuła, prof. UP, Instytut Spraw Społecznych i Zdrowia Publicznego
Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie

KOREKTA JĘZYKOWA Małgorzata Sagan, Sławomir Błach

SKŁAD Tomasz Smółka

© **COPYRIGHT** by Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023

ISBN 978-83-67385-37-4

ISBN 978-83-67385-38-1 [ebook]

WZÓR CYTOWANIA Nowakowski, P.T. (red.). (2023). *Jaka jest współczesna młodzież?*

Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

SERIA Współczesne problemy wychowania, t. 1

REDAKTOR SERII dr hab. Piotr T. Nowakowski, prof. IBE

WYDAWCA Instytut Badań Edukacyjnych, ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa
tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl

EGZEMPLARZ BEZPŁATNY

Spis treści

PIOTR T. NOWAKOWSKI	Słowo wstępne	5
PAWEŁ PRÜFER	Każde pokolenie ma swój czas	9
ZDZISŁAW BARSZEWICZ	Wiecznotrwały cios dłuta	25
EWA SMOŁKA	O osobie, która jest nastolatkiem	29
MARIUSZ GAJEWSKI	Płaszczyzny rozwoju adolescenta	43
MAŁGORZATA MARMOLA	Niełatwa droga do samookreślenia	53
IGOR ZALEWSKI	Najwrażliwsi w historii	67
JADWIGA DASZYKOWSKA-TOBIASZ	Odroczone wejście w dorosłość	71
MIROSŁAW REWERA	Generacja pochylonych głów	83
DOROTA TAŁAJ	Rozbrat z przestrzenią słowa	93
KRZYSZTOF SZTALT	Zakotwiczeni w perspektywie „tu i teraz”	111

KRZYSZTOF WOŁODŹKO Zawieszeni między lokalnością a globalnością	127
ROBERT ZIELIŃSKI Polaryzacja światopoglądowa młodego pokolenia	131
WIESŁAW MATYSKIEWICZ Co z religijnością młodzieży?	143
BOGDAN WIĘCKIEWICZ Postawy prokreacyjne młodych Polaków	157
MATEUSZ SZAST Aspiracje życiowe młodzieży	169
MICHAŁ GULCZYŃSKI Odwrócona luka płci w edukacji	185
MAREK REMBIERZ Nieprzemijająca młodość a wieczna niedojrzałość	199
KRZYSZTOF PROKOP Młody człowiek w meandrach prawa	203
PAWEŁ MILCAREK Młodzież na wirażu historii	217
Przesłanki dla praktyki wychowawczej	231

Słowo wstępne

Współczesna młodzież – jej przekonania, wartości, postawy życiowe – spotyka się nierzadko z krytyką starszego pokolenia. Zarzuca się młodym ludziom, że bywają niezorganizowani, lekkomyślni, oczekują dużo – dają mało, nie stronią od używek, odznaczają się kruchą konstrukcją psychiczną i słabym charakterem; w końcu że wykazują brak zainteresowania sprawami społecznymi, a pojęcie dobra wspólnego wykracza poza ich elementarną zdolność rozumienia rzeczywistości. Taki uogólniony opis, niezależnie od stopnia jego trafności, nie jest niczym zaskakującym w niekończącej się sztafecie pokoleń, bowiem każda wschodząca generacja wnosi ze sobą pewną dozę fermentu zaburzającego *status quo*.

Tym niemniej faktem jest, że dzisiejsza młodzież zмага się z szeregiem problemów, spośród których część pokrywa się z doświadczeniem przodków, stanowiąc świadectwo tego, że pewne zjawiska powtarzają się i są nieodłączną cechą rozwojową adolescentów. Pozostałych zaś dylematów ich rodzice czy dziadkowie nie doświadczali albo występowały one w mniejszym natężeniu. W dużym stopniu to, jak jest ukształtowane dziecko, zależy od środowiska, w którym ono się obraca – począwszy od jego rodziców, rodzeństwa, pozostałych członków rodziny, poprzez grupę rówieśniczą, aż po sąsiadów i lokalną społeczność. Nie każdy adolescent ma równy start życiowy i czasem przez to gubi się w swych decyzjach. Pragnąc wyrwać się z jakiejś niekomfortowej sytuacji lub chcąc przyspieszyć proces własnego

dojrzewania, popełnia błędy, postępując na przekór prawom natury lub obowiązującym zasadom.

Czynnikiem, który zmienił charakter problemów występujących już wcześniej, choć nie w tak dużej skali jak dzisiaj, stała się niewątpliwie dostępność internetu. Duża część codziennego funkcjonowania młodego człowieka odbywa się *on-line* – w ten sposób uczy się, ćwiczy, bawi się oraz nawiązuje nowe relacje. Jednocześnie zмага się z wyzwaniami dotyczącymi różnych sfer swego życia, m.in. emocjonalnej, poznawczej i społecznej, a także moralnej. Jest to pogłębione przez to, że w stechnicyzowanej aksjosferze współczesności gloryfikowany jest przypadek i ceniona jest niejednoznaczność określana eufemistycznie „spontanicznością”.

Tymczasem, aby sensownie egzystować, jednostka musi być zakotwiczona w standardach trwałych i nierelatywnych. Zostało to podkreślone z całą siłą wyrazu przez Wiktora E. Frankla, który w książce *Homo patiens* stwierdził, że człowiek „nie jest istotą napędzaną popędami, ale pociągana przez wartości”. Tak więc standardy moralne warunkują naszą ludzką kondycję. Należy wobec tego pobudzać młodego człowieka do szukania odniesień porządkujących jego życie, jak też ład jego indywidualnej wizji świata oraz hierarchii tego wszystkiego, co się w nim znajduje. Tym bardziej więc zamiast rytualnie oceniać postawy i przekonania młodego człowieka, winniśmy pochylić się rozumnie nad jego mikroświatem. Rozpoznać, co myśli i z czym się zмага, aby lepiej odczytać jego sytuację i wyjść mu wychowawczo naprzeciw. Temu właśnie służy seria wydawnicza „Współczesne problemy wychowania”, której pierwszy tom Czytelnik właśnie trzyma w ręce.

Seria dotyczy problemów stale towarzyszących młodemu człowiekowi, jednak uobecniających się dzisiaj w nowym kontekście. Nie oznacza to, że odpowiedzi formułowane na te wyzwania muszą być konieczne nowatorskie, albowiem współtwórcom serii bliski jest paradygmat klasyczny, uznający ten nurt edukacji jako model wciąż aktualny, mogący nieść satysfakcjonującą odpowiedź na żywotne wyzwania współczesności. Tak rozumiana edukacja stanowi alternatywę dla nieustannych poszukiwań nowych rozwiązań w obszarze wychowania i kształcenia, opartych częstokroć na wątpliwych podstawach

teoretycznych, niosących ze sobą zmiany dokonywane nierzadko pod hasłem niekoniecznie poprawnie rozumianej demokratyzacji szkoły i ułatwień mających rzekomo służyć młodemu człowiekowi. Zmiany te prowadzą do osłabienia nie tylko autorytetu tradycyjnych instytucji, ale także wartości oświaty.

By rozważania zawarte w serii przekładały się w jak największym stopniu na praktykę życia codziennego, rys poszczególnych tomów będzie aretologiczny, wskazując na możliwość kształtowania określonych sprawności moralnych, intelektualnych i praktycznych czy też na problemy, z którymi konfrontowany jest młody człowiek, a te z kolei winny motywować go do wykształcenia wspomnianych sprawności. Niniejszy – pierwszy – tom będzie stanowił wprowadzenie do tak ujętej refleksji, mając charakter diagnozy, bowiem od tego należy rozpoczynać wszelką działalność wychowawczą.

O REDAKTORZE:

dr hab. Piotr T. Nowakowski, prof. IBE – pedagog, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie, ORCID 0000-0003-1578-6707,
KONTAKT: p.nowakowski@ibe.edu.pl

PAWEŁ PRÜFER

Każde pokolenie ma swój czas

ABSTRAKT

- Jedyność i niepowtarzalność czasu adolescencji każą z szacunkiem, delikatnością, mądrością, a także z wielką starannością odnosić się do tego stadium życia człowieka
- Przedstawiciele generacji, która ma już za sobą etap młodości, wychodzą z całym wychowawczym wyposażeniem naprzeciw młodym, podejmując się ich formowania, kształtowania i wdrażania do realizacji zadań, jakie stawia współczesny świat
- Młodzi mogą się demonstracyjnie odcinać od tego, co było i rzekomo minęło, szybko się jednak zreflektują, że nie mogą zaczynać od zera i przyznają, że muszą sięgać po zasoby wytworzone przez poprzednie pokolenia.

SŁOWA KLUCZOWE: pokolenie, młodzież, dorosłość, zmiana pokoleniowa.

Bunt, naiwność, lekkomyślność, ignorancja, niedojrzałość i krytycyzm, a może idealizm, entuzjazm, prostolinijność, szczerłość, bezkompromisowość i fantazyjność? Czy wszystkie te i inne kontrastujące ze sobą, a nawet wykluczające się nawzajem, cechy mogą się skumulować w jednej kategorii społecznej, jaką jest młodzież? Alberto Lo Presti w książce *L'ingenuità e la politica. I giovani e le generazioni* (której tytuł można na język polski przełożyć jako *Naiwność i polityka. Młodzi i pokolenia*)

provokacyjnie przywołał powszechnie powracający refren: „Potrzebna jest zmiana”. Można przyjąć, że to historyczne, kulturowe i społeczne hasło o potrzebie przełomu słyszemy prawie wszędzie. W świecie zawodowym i akademickim oczekuje się większej transparentności, w przestrzeni komunikacji międzyludzkiej apeluje się o więcej pluralizmu, w wymiarze sprawiedliwości zaś – o uczciwość i sprawiedliwość. Wszędzie prosi się, nawet woła, o zmianę, wręcz o przewrót. Można się zastanawiać, dlaczego – skoro wszędzie miałyby następować zmiana – jedynie w odniesieniu do młodzieży formułuje się postulat typu: „Weź się w garść, uspokój się, nie bądź wywrotowy. Zobacz, jak funkcjonuje świat i jacy są dorośli. Bądź taki, jak oni i nie rób hałasu. Nie wywracaj do góry nogami dobrze utrwalonego porządku”. Wy tłumaczenie może być dwojakie. Pierwsze wskazuje, że młodzi nie mieli jeszcze wystarczająco dużo czasu, żeby się zepsuć moralnie. Nie mieli jeszcze okazji, żeby pójść na kompromis z własnymi ideałami. Nie ma więc powodu, by dokonywać przewrotu, a przynajmniej, by można było akceptować ich potencjalną wywrotowość. Drugie wytłumaczenie sugeruje, że młodzi są jedynie dodatkiem do zastanego porządku społecznego. Dlatego należy od nich oczekiwać, że nie będą tego ładu przewracać do góry nogami, bo to mogłoby trwale skomplikować życie. Jakie zatem nie byłyby kryteria w spoglądaniu ku przeszłości? Wobec młodzieży oczekuje się, by ustawiła się grzecznie w kolejce i dostosowała się do całości. Tak z nieukrywaną ironią wypowiada się o tej kategorii społecznej włoski socjolog i filozof (Lo Presti, 2008, s. 5–6). Jednak propozycji opisanego tego problemu jest znacznie więcej – nadmienię o nich w dalszej części rozważań.

Jeśli podjąć się próby określenia młodzieży jako kategorii społecznej, to nie budzi większych wątpliwości teza, że mamy tutaj do czynienia z przejściem z okresu dzieciństwa do dorosłości. Wygląda to tak, jakby wdrapywać się po dość stromym wzniesieniu ku miejscu docelowemu, by ostatecznie tam się dostać i pozostać. Innymi słowy, w biegu życia ma miejsce wędrówka od dzieciństwa ku dorosłości ze stosunkowo krótką przerwą na młodość. W tym kontekście okres młodości stanowiłby swoisty pomost między dzieciństwem a dorosłością. Niestety, to co jest przejściowe, może uchodzić za mało ważne. Można

dać się ponieść przekonaniu, że jest się młodym dlatego, że przestało się być dzieckiem oraz że jest się młodym po to, aby zostać dorosłym. To co jest pomiędzy, prędzej czy później znika i nie jest już potrzebne. Zgoda na to będzie nie tylko niesprawiedliwa i krzywdząca dla samej młodzieży, ale i niebezpieczna dla świata dorosłych, a także wybitnie redukcjonistyczna.

Młodość, mimo że lokuje się pomiędzy jednym a kolejnym stadium życia człowieka, jest kategorią nie tylko ważną, ale też zdecydowanie kompletną. To właśnie tutaj rozgrywa się wszystko co istotne w człowieku, tu budowane jest szczęście i rozwiązywane są problemy. I nie jest to tylko faza „postniewinności” po okresie dzieciństwa i nie tylko preparacyjna, by stać się dorosłym. Bycie młodym (czy też bycie młodzieżą) jest byciem kompletnym już na tym etapie. Jedyność i niepowtarzalność czasu adolescencji każą z szacunkiem, delikatnością, mądrością, a także z wielką starannością odnosić się do tego stadium życia człowieka. Można oczywiście przejść obok, tak jak mijają się codziennie piękne drzewo w drodze do pracy, nie zwracając na nie uwagi, choć jest niezwykle i okazałe. Można też inaczej: zatrzymać się choćby na chwilę i dotykając zieleniejących się liści, doświadczyć czegoś, co objawia się w kategoriach cudu, który bez naszej woli takim się stał. Analogia ta wydaje się tu całkiem uzasadniona.

Młodość jest potencjałem metamorficznym, który odsłania się na każdym etapie jego gromadzenia się i rozpraszania. Mam tu na myśli fakt, że każdy etap biegu życia człowieka ma swój właściwy czas. Nierozsądne byłyby próby zestawiania tych etapów na zasadzie porównywania, wyrokowania o tym, który jest ważniejszy, lepszy, bardziej wartościowy czy korzystniejszy. Trwanie społeczeństwa nie może być oceniane jedynie na podstawie jego aktualnego stadium. Mocna idea w socjologii, która postuluje postrzeganie społeczeństwa jako bytu stającego się, dokonującego się, dziejącego się, a nie gotowego, skończonego w rozwoju, dopełnionego, albo jeszcze konkretniej – statycznego, wydaje się przekonywać najbardziej (Sztompka, 2021, s. 665–674). Codzienne aktywności, powtarzalne, ale również twórcze i sprawcze czynności, będące przejawem naszej podmiotowości, sprawiają, że byt społeczny jest dynamiczny, rekonstruujący się i rekonstruowany.

Młodzież nie odstaje od tego modelu. To co czyni, czego słucha, w co się ubiera, z kim się spotyka, na jakich portalach społecznościowych „przesiaduje”, w jaki sposób odnosi się do obowiązków szkolnych, co robi w czasie wolnym – to wszystko stanowi tworzywo jej codzienności, ma znaczenie zarówno dla „tu” i „teraz” społeczeństwa oraz w planach perspektywicznych, które mogą się zrealizować, a niektóre z nich już się na pewno wypełniają.

Scenariusze ludzkich biografii toczą się w sposób specyficzny, osobliwy, mimo że niekiedy wydaje się, że wszystko jest zwyczajne i banalne. Uczniowie w klasie szkolnej, będący w podobnym wieku, uszeregowani i zdeterminowani presją mody oraz dyktatem trendów kulturowych, mogą w danym momencie myśleć zupełnie odmiennie, reagować i odczuwać kompletnie inaczej, chodzić własnymi ścieżkami, różnie działać w sytuacji stresowej (np. tuż przed zapowiedzianym sprawdzianem). Pokolenie młodych wyróżnia się swą osobliwością. I za każdym razem tak właśnie jest. Kiedy młody człowiek wchodzi do zamkniętej grupy rówieśniczej, przez jakiś czas w niej pozostając, a potem chętnie ją opuszcza stając się dorosłym, to takie dynamiczne wchodzenie, pozostawanie i przechodzenie jest w swej istocie zawsze takie samo. Gdy popatrzy się jeszcze głębiej, wszystko okazuje się zupełnie inne. Wpływ na to ma wiele czynników, począwszy od tych, które wynikają z osadzenia się w przełomowym momencie czasowym, po specyfikę kulturowych uwarunkowań i technologicznych kontekstów, które ciągle i dynamicznie się zmieniają. W takiej sytuacji młodzi inaczej postrzegają autorytety. Generacje wcześniejsze być może fascynowały się – niekiedy usiłując naśladować – postaciami politycznych kontestatorów czy buntownikami społeczno-moralnymi. Przychodzi też czas na silne oddziaływanie autorytetów religijno-aksjonormatywnych. Te etapy trwają przeważnie krótko.

Młody człowiek w następnym pokoleniu może zupełnie zaprzeczyć dotychczasowym regułom konstruującym autorytet. Przyjdzie i czas na generację młodych, dla których autorytetem stanie się brak autorytetu, a jeśli takowy musiałby się jakoś wyrazić i przyjąć określoną formę, to mogłaby nią być różnorodna mozaika złożona z fragmentów pozbieranych z różnych miejsc i ram społeczno-kulturowych. „Każde

pokolenie ma własny czas” – tak od 2004 roku śpiewał do słów Jacka Cygana pewien znany zespół. Co mogłoby być zasadniczą determinantą pokolenia obecnych młodych w czasie, kiedy próbuje się opisywać je w tym tekście? Twierdzić, że mamy współcześnie do czynienia z osobliwością i oryginalnością postaw, których wcześniej u młodych nie odnotowywano jest bardzo ryzykowną tezą. Kiedy dalej brnęłoby się w przekonywanie, że odkryliśmy nagle zestaw typowych dla obecnego pokolenia cech, które bez cienia wątpliwości można przypisać ludziom młodym, wówczas wskazując na te cechy, uwidoczniłoby się uniwersalną strukturę charakterologiczną obejmującą kategorię młodzieży. Wskażmy przykładowo na postawy, które – wydawać by się mogło – dotyczą dzisiaj młodych ludzi: buntowniczość, kontestacja, nieakceptacja nieautentyczności, dowolność i wolność w czynionych wyborach, introwertyczność (bardziej jednak udawana niż realna), uchylanie się od trudu odpowiedzialności, pławienie się w swobodzie i beczynności, natychmiastowość i krótkotrwałość w natłoku informacji. Czy kilka dekad wcześniej tego nie było? Co z tego, że obecna generacja posługuje się nowszymi narzędziami komunikacji, łatwiej radzi sobie z dotarciem do określonych miejsc, swobodnie korzysta z ofert gastronomicznych czy w ogóle konsumpcyjnych? To kontekst się zmienił, a młodzież pozostała w istocie taka sama.

W odniesieniu do skłonności metodologicznej i interpretacyjnej, aby zestawiać obok siebie i porównywać kolejne pokolenia ludzi młodych, pojawia się problem, a zarazem wyzwanie natury wychowawczej. Mam tu na myśli fakt, który trafnie podkreślił Florian Znaniecki w swym klasycznym dziele *Socjologia wychowania*. Autor zwrócił uwagę na pewną osobliwość. Otóż wychowanie, zwłaszcza jeśli rozpatrywać je jako zjawisko społeczne, właściwie od zawsze i we wszystkich kontekstach kulturowych, geograficznych i historycznych polegało na „wpływananiu”. Wywieranie nacisku, oddziaływanie, dążenie do tego, aby coś wywołać, zahamować, zmodyfikować bądź zatrzymać w osobie młodocianej – oto miałyby być podstawowe elementy działalności wychowawczej (Znaniecki, 2001). I trudno się nie zgodzić z tym polskim socjologiem, bowiem nie istnieje wychowanie, w którym nie dążyłoby się do „spowodowania czegoś”. Zachęcenie ucznia, aby chciał

się pilniej uczyć, zahamowanie skłonności dewiacyjnych, ukształtowanie postaw altruistycznych, zmodyfikowanie podejścia do obowiązku szkolnego – tym zajmują się nauczyciele, wychowawcy, opiekunowie, rodzice. Wszystko to zawarte jest w procesie wychowawczym. Czy nie było tak od zawsze, to znaczy odkąd przyszło ludziom do głowy, by wychowywać? „Wszystkie ludy, które osiągnęły pewien stopień rozwoju, posiadają przyrodzony popęd wychowawczy” (Jaeger, 1962, s. 17).

By wykształcić u młodych postawy cenne dla nich i niezbędne dla świata dorosłych, podejmowany jest konkretny trud. Co jest jednak dość symptomatyczne, najczęściej myśli się o tym, że proces skomplikowanych i wielowymiarowych starań, które można zamknąć w pojęciu edukacji czy wychowania, jest jednokierunkowy – dorośli wychowują, kształcą, edukują i socjalizują młodych. Przedstawiciele generacji, która ma już za sobą etap młodości, wychodzą z całym wychowawczym wyposażeniem naprzeciw młodym, podejmując się ich formowania, kształtowania i wdrażania do realizacji zadań, jakie stawia współczesny świat.

Warto jednak mieć na uwadze to, co jeden z włoskich badaczy wzmiankuje, że wychowanie dotyczy w równym stopniu – o ile nie priorytetowo – permanentnego kształcenia dorosłych, nawet jeśli zazwyczaj i spontanicznie myśli się w tym względzie o nowych generacjach (Brena, 2010, s. 83).

Każde pokolenie ma swój czas na kształtowanie innych i na bycie kształtowanym. Zamknięcie się na tylko jeden z obu wymiarów może sprawić, że proces wychowawczy przybierze nieporadne formy, będzie realizowany mało skutecznie. Wiele rozstrzyga się w przestrzeni komunikacji, porozumiewania się. Kiedy w relacji międzypokoleniowej, między dorosłymi a młodymi, komunikowane są treści rozumiane tylko jako wiadomości, jako instruktaż oczekiwanego postępowania, efekty mogą być niewielkie, nawet jeśli zadanie przekazu informacyjnego zostanie wykonane skutecznie. Wypada pamiętać, że komunikowanie jakichś wiadomości stanowi „samoistne wydarzenie” (Ossowski, 2022, s. 227), które ma miejsce w określonych okolicznościach, a przede wszystkim adresowane jest w kierunku bardzo osobliwego i pojemnego świata, jakim jest świat młodego człowieka.

Czy między pokoleniem dorosłych i pokoleniem młodych zachowana jest ciągłość, czy też jednak jest tu jeszcze miejsce na przerwanie tej więzi? Czy ma przekonującą moc metafora sztafety, gdzie dobiegający do mety przekazują drugim pałeczkę, wykrzykując na ostatnich metrach słowa motywacji, by ostro ruszyli w drogę, licząc na ich zaangażowanie i dodając otuchy, że dadzą sobie radę? Czy może jednak bliższa prawdzie będzie symbolika grubej linii, która wyraziście narysowana wieści koniec jednego i początek drugiego, tyle że zupełnie innego? Z ust człowieka będącego autorytetem religijnym padły przed laty słowa, że „każde pokolenie jest nowym początkiem”. Następnie myśl ta jest kontynuowana: „Oczywiście, nowe pokolenia muszą budować na wiedzy i doświadczeniu tych, które je poprzedzały, jak też mogą czerpać ze skarbcza moralnego całej ludzkości. Ale mogą to też odrzucić, ponieważ nie musi to być tak ewidentne dla nich, jak odkrycia materialne. Skarbiec moralny ludzkości nie jest obecny w taki sposób, w jaki obecne są narzędzia, których się używa; istnieje on jako zaproszenie do wolności i jako jej możliwość” (Benedykt XVI, 2007, s. 39).

Niezależnie od tego, czy myślimy tu o sztafecie, podczas której młoda generacja chętnie chwyta za pałeczkę dobrodziejstw dostarczonych przez dorosłych, czy o wyraźnym odcięciu się, rozdzieleniu, a wręcz wyruszeniu w drogę z punktu startu, który został wybrany *ad hoc* na bardzo ruchliwej i chwiejnej konstrukcji, to rozwój świata, który jest niemożliwy bez obecnych w nim ludzi, będzie stale postępował. Partycypacja i sprawczość podmiotowych jednostek, w tym młodego pokolenia, przejawiać się będą poprzez większe bądź mniejsze zaangażowanie, by go stymulować, prowadzić, a może właśnie kontynuować. Czy rozwój ten jest jedynie kierunkowy, linearny, stadialny? W pewnym sensie tak, ponieważ obecne pokolenie młodych wyposażone jest w narzędzia, których ich przodkowie jeszcze nie posiadali, a przynajmniej na takim poziomie zaawansowania technicznego i praktycznego. Rozwój ten nie będzie jednak prowadził tymi samymi drogami, co postęp rozumiany w kategoriach poprawy poczucia dobrostanu i zaspokajania autentycznych potrzeb, które – przypomnijmy – nie dotyczą tylko tego, co niezbędne, żeby przeżyć. Chociaż jakiś element

rozwoju rozkwitnie ponadprzeciętnie, to inne dadzą o sobie znać jako niezaspokojone. Mogą stawać się nawet kłopotliwe, dokuczliwe, wymagając zainteresowania i troski. Obecna generacja młodych może się demonstracyjnie odcinać od tego, co było i rzekomo minęło, szybko się jednak zreflektuje, że nie może zaczynać od zera. Mało tego, w pewnym momencie uzna, że musi sięgać po zasoby wytworzone przez poprzednie pokolenia, zwłaszcza w odniesieniu do kultury, wartości społecznych, sprawdzonych sposobów dojrzewania i osiągnięcia szczęścia.

Najwyraźniejszym obszarem, w którym wspomniana strategia ma uzasadnienie, jest wychowanie, socjalizowanie, formowanie i kształtowanie postaw, charakterów, osobowości, więzi. Nakładanie się na siebie linearnych i cyklicznych praw rozwojowych staje się nie tylko teoretycznie możliwe, lecz jest również sprawdzalne w praktyce życia, doświadczania, międzygeneracyjnej wymiany relacyjnej. Kilka lat temu poświęciłem temu zagadnieniu sporo uwagi, przedstawiając wspomniane prawo interferencji linearnych i cyklicznych praw rozwojowych w koncepcji tzw. maturacjonizmu linearno-cyklicznego, uzasadniając, że taką właśnie drogą dokonuje się prawdziwe i pełne dojrzewanie (Prüfer, 2020). Proces ten nie dotyczy samych jednostek, ale też grup, zbiorowości, społeczności czy też – myśląc szerzej – całej ludzkości w jej wymiarze zarówno horyzontalnym (obecna populacja zasiedlająca naszą planetę), jak i wertykalnym (korzystając z metody i strategii tzw. wyobraźni socjologicznej, klarownie opisanej przez amerykańskiego klasyka nauk społecznych Charlesa W. Millsa), gdy mamy na myśli pokolenia przeszłe i przyszłe. Czy będą zupełnie inne niż te, które znamy teraz, albo te, którymi byliśmy kiedyś my, dorośli? Prognozowanie w tej sprawie na niewiele się zda. Jedno jest pewne: wiele zależy od tego, z jakiej pozycji spogląda się na młodzież, według jakiego klucza definiuje i opisuje się jej status oraz kondycję. Na pewno cennym materiałem mogą być efekty prowadzonych badań i podejmowanej refleksji nad tą kategorią społeczną. A że wiedza bywa kumulatywna, także w tej materii wielość pomysłów i wyników badań odsłania ciekawy obraz, który nigdy nie jest jednorodny. Młodzi ludzie z jednej strony stanowią złożony konstrukt biograficzny, wybitnie zindywidualizowany, z drugiej zaś – można w nich znaleźć nakładające

się wielowarstwowe elementy problematyki personalnej, na co zwrócił uwagę Michel Maffesoli (2012), wskazując na postaci dzieł Pabla Picassa czy osobę Ulissea u Jamesa Joyce'a.

Refleksja socjologiczna pozwala zebrać i przedstawić z różnych perspektyw i w odmiennych ujęciach kategorię społeczną młodzieży (Koseła, 1999). Pojawia się przekonanie o tym, że młodzi w swym uniwersalnym i ponadczasowym wymiarze mogą – jako kategoria społeczna – odznaczać się całkiem odmiennymi cechami oraz wynikającymi stąd zachowaniami. Będzie to m.in. skłonność do kontestacji zastanego porządku, ustalonego i nieustannie potwierdzanego przez dorosłych, a więc tych, którzy też kiedyś byli młodzieżą. Bunt przeciw zastanej rzeczywistości nie zawsze będzie się wiązać z przedstawieniem jakiegoś alternatywnego scenariusza na to, jak powinno być, aby było dobrze, po młodzieżowemu. Krytyczny pogląd na świat stanowiłby raczej „strategię przetrwania” młodej generacji. Gdyby tak na to spojrzeć, można by nabrać przekonania, że młodość i bycie człowiekiem młodym jest niekomfortowe, że młodość to okres jakiegoś schorzenia. Innymi słowy, świat dorosłych miałby cierpieć z powodu wybryków młodzieży, będąc permanentnie wystawianym na próbę cierpliwości. Trzeba więc przetrzymać ten niewygodny stan i nie zrezygnować; nie dać przeciągnąć dorosłych na stronę młodych, w efekcie czego poczułby się zawłaszczeni przez środowisko młodzieży; nie przejść z własnej, odpowiedzialnej pozycji na niepewny grunt. Taki obraz, w tle którego kreśli się relacja między pokoleniem młodych i dorosłych, okazuje się nie tylko przerysowany, ale i nieprawdziwy. Jest taki, choć argumenty przemawiające za przywołaną tezą mogą wydawać się przekonujące. Jednak ostateczny obraz musi – siłą rzeczy – być zmieniony, a przynajmniej uzupełniony. Zanim o nim wspomnimy, warto jeszcze zasygnalizować drugi skrajny model.

Na drugim biegunie mieści się przekonanie, że młodzież to współczesny proletariatus. To nie społeczeństwo i świat dorosłych muszą mierzyć się z problemem kontestacji płynącej ze strony generacji wstępującej, lecz sama młodzież jest kategorią podlegającą marginalizacji i uciemnieniu, jest zbiorowością uciśnioną wskutek niesprawiedliwości dorosłych. Ten kto dorasta, dojrzewa w klimacie bólu, deprecjacji

i opresji. Bycie młodym nie jest miłym stanem egzystencjalnym, wiąże się z przymusem pozostawania nie tylko w atmosferze, ale i w realnym stanie reżimu. Świat dorosłych nie rozumie młodego człowieka, a w związku z tym spycha go do obszaru kontroli i getta. Czy można znaleźć jakieś przykłady potwierdzające ten niesprawiedliwy *status vivendi*? – tak. W tej sytuacji młodzież może myśleć tak: „Przymus kształcenia i wymogi szkolne – nie można im sprostać w takiej mierze, jak by tego chcieli dorośli. Pozornie mamy swą podmiotowość, a w rzeczywistości narzuca się nam kaganiec zależności. Sytuuje się nas z dala od tego, czym mogą swobodnie dysponować dorośli. Nie mamy takich samych praw, co starsi. Co jest dobre i legalne dla dorosłych, dla nas już takim nie jest. Sięganie po używki i podejmowanie współżycia seksualnego u dorosłych uchodzi za rzecz naturalną, przejaw wolności i możliwości korzystania z życia, tymczasem my jesteśmy za to samo ganieni i strofowani”. Są jeszcze inne krzywdzące przejawy marginalizacji i ciemnienia młodych. Spore ograniczenie praw obywatelskich, niewielki zakres praw własnościowych (cóż takiego młody człowiek posiada na wyłączność, czego by nie mógł być w łatwy sposób pozbawiony chociażby dlatego, że tak zdecydują dorośli, sięgając po argument, że to nie jest dobre dla młodych?), utrudniony start życiowy, niełatwy dostęp do ofert pracy (pod pretekstem braku doświadczenia). Wszystko to przywodzi na myśl marksowską ideę proletariacką, gdzie część społeczeństwa (w tym przypadku młodzież) ucieleśnia grupę krzywdzoną i uciemiężoną. Jak nietrudno zauważyć, ten redukcjonistyczny typ myślenia opisuje kategorię młodzieży przez pryzmat zawężonej i interpretowanej na potrzebę przyjętego na początku założenia, że młodzież nie ma łatwo w życiu w związku z tym, że jest właśnie tą grupą społeczną i że musi funkcjonować pod dyktando świata dorosłych. Co ciekawe, nie tylko sama młodzież może niekiedy poddawać się takiemu myśleniu, utożsamiać się z logiką definiowania własnej obecności w świecie, ale pojawiało się jak dotychczas całkiem sporo koncepcji naukowych, które przyjmowały tę perspektywę (Koseła, 1999).

Jak by nie analizować problematyki młodzieży oraz nie próbować opisywać i wyjaśniać jej osobliwej struktury funkcjonowania w świecie ludzi dorosłych, porównując ją do poprzednich generacji, wyłania się

zagadnienie w jego całej różnorodności i niejednoznaczności. Czy można się zgodzić z tezą, którą przypomniała Magda Karkowska, sugerując, że jest to dość powszechne przekonanie: „nie bez przyczyny mówi się, że stajemy się dorośli, stygnąc w swoich zamiarach zmiany i przebudowy świata na rzecz zmian dotyczących własnej osoby”? (2009, s. 139). Czy młody pragnie tylko zmiany otoczenia i zmiany świata dorosłych, a nie jest zainteresowany zmianą samego siebie? Z drugiej strony czy zawsze jest tak, że tylko młodzi byli siłą metamorficzną świata i tylko oni byli w stanie przekształcić warunki oraz struktury społeczne? Siła fizyczna, energia i witalność płynące z młodości nie są i nie były jedynymi przyczynami przewrotów, wyłomów czy radykalnych korekt biegu historii. Czy pozostawanie w okresie młodości nie jest także jakimś gwarantem stabilności dla społeczeństwa i świata dorosłych? Czy nie jest tak choćby dlatego, że dorośli poświęcający się wymagającej i angażującej pracy nad młodymi, czynią właśnie porządek społeczny stabilnym i zrównoważonym? Pytania te pokazują, że nie wszystko jest tak jednoznaczne, jak się to niekiedy przedstawia.

Opisywanie relacji między światem dorosłych a pokoleniem młodzieży nie musi przyjmować postaci dualistycznie wypełniającego się scenariusza. Trudne, choć możliwe do realizacji, jest poszukiwanie dróg wzajemnej komunikacji i porozumienia. Także młodzi realizują jakiś ważny i osobliwy – zwłaszcza w ich przekonaniu – plan na samego siebie, czyniąc to nierzadko z wielkim przejęciem i zaangażowaniem. Starają się stworzyć jakiś rodzaj własnej kultury młodzieżowej, która jest jednak trudna w przyjęciu, nawet przez dorosłych. Gdy mamy na myśli jakąś konkretną subkulturę, warto skorzystać z propozycji Gian L. Breny, który zachęca, by potraktować ją jako swego rodzaju obce plemię, którego się nie przegania, nie deprecjonuje, ani nie ignoruje, lecz traktuje z szacunkiem i pragnieniem inkulturacji. Ważne przy tym jest również i to, by unikać zachowania płynącego z przekonania, że zna się i wie się już wszystko na jej temat oraz że *ante factum* ma się wiedzę, jak tę subkulturę potraktować. Postawa dorosłych, która wynika z empatii będzie również miała wpływ na styl wychowawczy oraz sposób kształtowania postaw młodzieży. Dawanie odczuć protagonistom tej subkultury, że uczestniczą w czymś osobliwym i cennym,

pozwała na korektę strategii wychowawczej. Już nie jest ona nakazowo-penalistyczna, lecz empatyczno-merytokratyczna.

Wracając do przeszłości, wielu dorosłych przypomina sobie, że byli wychowywani w dyscyplinie negatywnej, w której wychowujący strofowali, a nawet karali za błędy. Dziś coraz lepiej się rozumie, że bardziej konstruktywnie będzie stosowanie metody wzmacniania, dodawania otuchy, nagradzania za dobro. Wcześniej piętnowano z powodu błędów, obecnie chwali się za to, co się udaje zrobić, dodaje się odwagi, by wciąż się rozwijać i ulepszać. Tworzenie atmosfery deprecjacji i negacji nie przynosi korzyści żadnej ze stron, ani dorosłym (wychowawcom), ani młodym (wychowywanym). Jak się wydaje, obecnie młodzież potrzebuje więcej czasu, aby sobie uświadomić, co jest naprawdę ważne, żeby znaleźć właściwy kierunek w swym życiu. Oznacza to, że dorosły, wychowawca, przyjmie postawę, w której wykaże się większą cierpliwością i wyrozumiałością. Oczywiście, tak konstruowany i realizowany styl pozytywny nie powinien wykluczać stanowczości i konsekwencji w działaniu. Jednak postawa budząca obustronne zaufanie – między wychowawcą a wychowankiem – wydaje się fundamentalna, ponieważ odnosi się do człowieka jako osoby, bytu godnego szacunku (Brena, 2010).

Młodemu człowiekowi ze sporym trudem przychodzi nierzadko odkrycie w sobie owego rysu niepowtarzalności i godności. Odkrywanie tej cechy, a zarazem wartości jest procesem, który realizuje się przez całe życie. Na etapie młodości nie można tego zaniechać, by nie ponieść z tego tytułu jakiegś szkody lub uszczerbku, który będzie rzutował na przyszłość jednostki. Nie jest to tylko działanie w ukierunkowaniu na jakieś dobro, na cenny i deficytowy towar, którego zdobycie nie jest bezproblematyczne, ale i przyjęcie określonej postawy, otwartej i świadomej, że ma się przed sobą otwartą drogę, na której mogą się wydarzyć wspaniałe i niepowtarzalne sprawy (Prüfer, 2022). Pomimo że człowiek jawi nam się niekiedy jako nieporadny, pogubiony, zdolny do wyrządzania sobie i innym krzywdy, do zadawania cierpienia i unieszczęśliwiania, to jest rzeczywiście i potencjalnie osobliwy i wspaniały. Nie dość, że w proporcjach jego ciała występuje jakiś rodzaj boskości, idealności – przywołajmy choćby „człowieka witruwiańskiego”

geometrycznie przedstawionego przez Leonarda da Vinci (Corbalán, 2012) – to stać go na sprawczy i skuteczny wkład w rozwój świata i społeczeństwa. Jego cechy biologiczne to zarazem mały element włączany w ten śmiały i efektywny proces. Jest w nim znacznie więcej potencjału i wyśmienitych zasobów. „Człowiek, w swoim jednostkowym bycie może być postrzegany jako rodzaj «tworzywa procywilizacyjnego», nośnik potencjału rozwojowego, sprawczy czynnik postępu” (Prüfer, 2021, s. 58). Jest istotą, która potrafi prowadzić dialog i budować relacje ze światem zewnętrznym i z samym sobą, jak pisze Margaret S. Archer: „prowadzimy bogate życie wewnętrzne, pozostajemy w ciągłej łączności ze sobą i nieustannie komentujemy zachodzące wokół nas zdarzenia” (2013, s. 193).

Każde pokolenie ma swój czas. Jest to prawda, ale tylko częściowa. W czasie zawarta jest również cecha sekwencyjności i trwania. O ile pokolenie młodziży coś wytwarza i partycypuje w jakimś niepowtarzalnym fragmencie historii, w określonym odcinku czasu, o tyle jest także zanurzone w pewnej trwałej i nieprzerwanej, a więc i po części uniwersalnej strukturze, istniejącej poza nią. Zaangażowanie bądź jego brak, wytwarzanie czegoś oryginalnego lub powtarzanie pewnych utartych i dobrze znanych zachowań, przyjęcie postawy kontestacji lub afirmacji – wszystko to będzie wypełniało przestrzeń naznaczoną wyjątkowością i oryginalnością, a jednocześnie będzie dokonywane w pewnym zewnętrznym wobec podmiotu ciągu, w sekwencji społecznej, która wciąż się odświeża i uzupełnia w swych trzech zasadniczych wymiarach: przeszłości, teraźniejszości i przyszłości.

Pokolenie młodych ma swój czas historyczny i społeczny. Jest to czas indywidualnie konstruowany, lecz budowanie tej własnej i niepowtarzalnej konstrukcji dokonuje się w czasie obiektywnym, którego nie da się zatrzymać ani zmodyfikować w jakikolwiek inny sposób. Trafnie zauważył socjolog, że „cokolwiek byśmy robili albo czegokolwiek byśmy zaniechali, zmiany i procesy dokonują się wokół nas nieustannie i możemy najwyżej za nimi nadążać albo pozostawać w tyle. Nasza pasywność nie może nas uratować przez upływem czasu, bo różne sekwencje toczą się w otaczającym nas społeczeństwie niezależnie od nas i wyizolować się od nich nie możemy. Tak samo jak nie możemy

powstrzymać biegu procesów biologicznych i co jakiś czas odkrywamy w nas samych ów nieubłagany wpływ czasu” (Sztompka, 2021, s. 599). Pokolenie młodych ma swój czas, który wnika i który się osadza na czasie pokolenia dorosłych. Jedni i drudzy spotykają się ostatecznie w przyjaznym uścisku logiki świata, w którym przyszło im szczęśliwie i razem być, trwać i realizować własne projekty życiowe ukierunkowane na osobiste i wspólnotowe spełnienie.

Literatura

- Archer, M.S. (2013). *Człowieczeństwo. Problem sprawstwa*. Przeł. A. Dziuban. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Benedykt XVI. (2007). *Encyklika Spe salvi Ojca Świętego Benedykta XVI do biskupów, prezbiterów i diakonów, do osób konsekrowanych i wszystkich wiernych świeckich o nadziei chrześcijańskiej*. Wrocław: Tum Wydawnictwo Wrocławskiej Księgarni Archidiecezjalnej.
- Brena, G.L. (2010). *Comunicare con i giovani*. W: Servizio Nazionale per il Progetto Culturale della CEI (red.), *L'emergenza educativa. Persona, intelligenza, libertà, amore* (s. 83–87). Bologna: EDB.
- Corbalán, F. (2012). *Złota proporcja. Matematyczny język piękna*. Przeł. W. Bartol. Barcelona: RBA Colleccionables; Warszawa: Buka Books.
- Jaeger, W. (1962). *Paideia*, t. 1. Przeł. M. Plezia. Warszawa: „Pax”.
- Karkowska, M. (2009). *Socjologia wychowania. Wybrane elementy. Mechanizmy socjalizacji i edukacja szkolna*. Łódź: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej.
- Koseła, K. (1999). *Młodzież*. W: H. Domański i in. (red.), *Encyklopedia socjologii* (t. 2: K–N, s. 252–259). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Lo Presti, A. (2008). *L'ingenuità e la politica. I giovani e le generazioni*. Roma: Città Nuova Editrice.
- Maffesoli, M. (2012). *Rytm życia. Wariacje na temat świata wyobraźni ponowoczesnej*. Przeł. A. Karpowicz. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Mills, C.W. (2008). *Wyobraźnia socjologiczna*. Przeł. M. Bucholc. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Ossowski, S. (2022). *Dzienniki*, t. 3: 1949–1963. Oprac. R. Sułek. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.

- Prüfer, P. (2020). *Metamorfoza społeczeństwa. Zarys teorii maturacjonizmu linearno-cyklicznego*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Aspra-JR; Oficyna Wydawnicza von Velke.
- Prüfer, P. (2021). *Rekonstrukcja jakości życia. Teoretyczno-praktyczne atuty socjologii*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Prüfer, P. (2022). *Ocalanie człowieczeństwa*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Sztompka, P. (2021). *Socjologia. Wykłady o społeczeństwie*. Kraków: Znak Horyzont.
- Znanięcki, F. (2001). *Socjologia wychowania, t. 1: Wychowujące społeczeństwo*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

O AUTORZE:

dr hab. Paweł Prüfer, prof. AJP – socjolog,
Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim,
ORCID 0000-0003-3647-8068,
KONTAKT: pprufer@ajp.edu.pl

Wiecznotrwały cios dłuta

ABSTRAKT

O tym, czy mamy do czynienia z kiczem, czy z arcydziełem, zadecydują tak naprawdę dopiero kolejne pokolenia wychodzące spod dłuta młodości.

Od momentu, gdy jeden z naszych praprzodków przejrzał się w kałuży i nagle dostrzegł tam trzeźwo patrzącego na niego *homo sapiens*, ludzkość ciągle powinna zadawać sobie pytanie, czy na pewno ów protoplasta nie mógł wcześniej zauważyć w swej wyprostowanej już cielesności owego, jakże nieuchwytnego, pierwiastka rozumu. Na pewno mógł! Dlaczego zatem tego nie zrobił? Najprawdopodobniej chciał dłużej zachować własną młodość na drabinie ewolucyjnej nawet kosztem rozwoju cywilizacji. A to najlepiej świadczy o jego człowieczeństwie.

Czymże zatem jest młodość? A raczej: czego oczekujemy od ludzi nią obdarzonych w jakże ograniczonym przedziale czasu? Matematyk dojrzy tu początkowy przebieg funkcji, która, jeśli już, to (niestety) tylko asymptotycznie będzie dążyła do mądrości. Biolog skupi się pewnie na przyjemnościach, a więc na sprawach reprodukcyjnych. Z kolei poeci już to każą młodości wylatywać nad bliżej nieokreślone poziomy (tak, tak – Mickiewicz), już to zażądają, by lepszą była, choć i tak widzą ją złotą (a to oczywiście Słowacki). Kolejny z naszych wieszczów, hrabia Zygmunt Krasiński, zwracając się w wierszu do Kajetana Koźmiana, stwierdził swego czasu: „Młodość, mistrzu, jest rzeźbiarką, / co wykuwa żywot cały; / choć przeminie sama szparko, / cios jej

dłuta wiecznotrwały”. Nie ujmując niczego matematykom, biologom i dwójce naszych czołowych romantyków, chyba właśnie ten wieszcz najprecyzyjniej określił zasadnicze cechy i funkcje młodości.

Wszystko, co jest na tym świecie, istnieje w czasie. Prawda ta zdaje się być oczywista, ale niekoniecznie właśnie dla młodości, bo choć wieszcz Zygmunt zauważa, że przemija ona „szparko” (czyli prędko), to w jego czasach, tak niedoskonałych z powodu chociażby braku botoksów i implantów piersi, oznaczało to o wiele węższy przedział wiekowy niż obecnie.

Zawężając jednak obszar analizy do osobników, którzy uczciwie określają swój wiek biologiczny, używając liczebników z końcówkami „-ście” i „-ścia”, wypada stwierdzić, że taka młodość, uczestnicząc w rejsie życia, jest i twórcą, i tworzywem – nawet jeśli rzeźba, będąca produktem takiej pracy, nie zawsze nadaje się na konkurs piękności.

Powstaje zasadnicze pytanie, czy przy rzeźbieniu naszej jaźni, gdy jest ona jeszcze młoda, niezwiertzała, a tym samym podatna na ciosy dłuta, powinniśmy bezwzględnie kierować się naszą racjonalną (w subiektywnym odczuciu) wolą. Niekoniecznie, bo możemy osiągnąć efekt odwrotny od zamierzonego. Ileż to wzniosłych idei, obfupływanych ciosami tzw. wyższych racji i bezkompromisowego dążenia do szczęścia całej ludzkości, zamieniło się w swoje przeciwieństwo? Owszem, rzeźba i tak powstanie, ale bijący w oczy efekt wiecznotrwałości potomkowie muszą później usilnie zakrywać rzeszami twórców niepamięci czy zagłuszać sierpomłotnym świstem propagandy.

Skoro efektem rzeźbienia jest jakieś dzieło sztuki, a sztuka – chce czy nie – odzwierciedla jakąś rzeczywistość, to jaką rzeczywistość, jakie trendy odzwierciedla w swej globalnej twórczości młodość waląca dłutem w obecne pokolenie nasto- i ponadnastolatków? Otóż, paradoksalnie, sięga ona do korzeni, czyli czasów, gdy nasz praprzodek dojrzał nagle w sobie ów cenny pierwiastek „sapienskości”. Nie wiemy, ile miał wtedy lat, niemniej możemy domniemywać, że w owej wiekopomnej chwili przyduślił go imperatyw porozumiewania się nie tylko przy pomocy bezsłownej fali akustycznej i piktogramów na ścianach grot. Na pewno jednak jego potomkowie od najmłodszych lat kontynuowali

ten nowoczesny trend zwiastujący rewolucję w komunikacji międzyludzkiej, a więc i rozwój uczuć wyższego rzędu.

Teraz, o ironio, ciosy dłuta młodości wytwarzają przekonanie, że jednak nie ma to jak piktogramy i sama siła akustycznej fali, a nie jej złożoność. Stąd pewnie ograniczanie liczby słów i zastępowanie ich obrazkami wysyłanymi w ememesach, a nawet już tylko uśmiechniętymi, gniewnymi, płaczącymi, zadumanymi lub wymiotującymi buźkami. W masowym komunikowaniu się zanika sztuka układania liter w konstrukcje słowne tchnące jakąś myślą czy chociażby jej usilnym poszukiwaniem.

A przecież wśród całego mnóstwa tego typu pokracznych rzeźb, zdarzają się – i to nie tak rzadko – prawdziwe arcydzieła. Nie wiadomo, czy dzieje się to za sprawą szlachetnej niedoskonałości tworzywa ukrywającego skazy wpływające na docelowy kształt. A może najważniejsza w tym dziele jest precyzja, koniecznie bolesnych, uderzeń dłuta? O tym, czy mamy do czynienia z kiczem, czy z arcydziełem, zadecydują tak naprawdę dopiero kolejne pokolenia wychodzące spod dłuta młodości. Dlatego żadnych jej dzieł, tak na wszelki wypadek, nie spisujemy na razie na straty.

O AUTORZE:

Zdzisław Barszewicz – dziennikarz i publicysta,
KONTAKT: barszewicz@noweinfo.pl

O osobie, która jest nastolatkiem

ABSTRAKT

- Człowiek już przez samo zaistnienie stanowi wyjątkowe dobro będące podstawą jego osobowej godności
- Okres dojrzewania to czas dynamicznych zmian biologicznych, które mogą być dla młodej osoby źródłem stresu i niepokoju, gdyż przebiegają w niej bez jej udziału
- Z upływem czasu młody człowiek uświadamia sobie, że nie jest zaprogramowanym genetycznie organizmem, pojawiają się pytania o to, kim jest, czy może być inny oraz czy jest punkt odniesienia do tego, jaki powinien być.

SŁOWA KLUCZOWE: ciało i duch, natura, dojrzewanie, rozwój, samostanowienie, antropologia personalistyczna.

Podstawową tezą antropologii personalistycznej jest stwierdzenie, że człowiek jest osobą i jednocześnie staje się nią – rozwija się, urzeczywistnia, aktualizuje w trakcie życia swój jednostkowy potencjał. Szczególnie intensywne zmiany następują w czasie adolescencji. Jako początek okresu dojrzewania większość autorów podaje 11.–12. rok życia, natomiast jego zakończenie to wiek dwudziestu kilku lat. Celem niniejszego artykułu jest analiza zmian rozwojowych, którym podlega nastolatek, a także tych, które są dziełem jego sprawczości.

Zagadnienie jest złożone i wieloaspektowe. W podjętych rozważaniach skoncentrowano się na aspekcie antropologiczno-etycznym. Poddano analizie metafizyczny i organiczny dynamizm bytu ludzkiego oraz zadaną mu etyczną powinność przyjęcia odpowiedzialności za samego siebie.

Osobowy dynamizm rozwojowy ma trzy poziomy. Dwa pierwsze dzieją się w człowieku i nie mamy właściwie na nie wpływu. Źródłem pierwszego jest duchowo-materialna konstytucja osoby – dusza ludzka, która jest źródłem istnienia i zmian, organizuje ciało i ducha. Proces ten odbywa się bez naszego intencjonalnego udziału. Czasami słyszymy: „Nie prosiłem się na ten świat”. Oprócz braku wdzięczności za dar życia jest w tym stwierdzeniu wiele prawdy, bowiem nikt z nas nie miał możliwości zdecydowania o swym zaistnieniu ani o zasobach – indywidualnych cechach, talentach, możliwościach. W pewnym sensie otrzymujemy istnienie z „treściową zawartością”. Drugi dynamizm dotyczy sfery, którą Karol Wojtyła ujmuje słowem *pati* – człowiek nie jest świadom wielu procesów fizjologicznych, biochemicznych, psychicznych, które w nim przebiegają. Prawie cały dynamizm wegetatywny właściwy ludzkiemu ciału nie odzwierciedla się w świadomości – i tę postać określamy za Wojtyłą zdaniem: „coś dzieje się w człowieku” (1994, s. 111). Trzecim dynamizmem osoby jest samostanowienie, do którego człowiek powoli dojrzewa, przejmując odpowiedzialność za swój rozwój. Wojtyła zauważa: „Człowiek jako osoba jest ukonstituowany w znaczeniu metafizycznym jako byt poprzez własne *suppositum*: jest tym, który od początku istnieje i działa, chociaż działanie w pełni ludzkie (*actus humanus*), czyli czyn, pojawia się dopiero na pewnym etapie jego rozwoju” (1994, s. 380). Autor *Osoby i czynu* opisuje ten dynamizm stwierdzeniem: „człowiek działa” (1994, s. 251), co oznacza, że osoba jest świadomą siebie przyczyną zmian, sprawcą. Dojrzwanie do przyjęcia odpowiedzialności za własne działanie jest procesem uzależnionym od dojrzałości struktur poznawczych-wolitywnych i emocjonalnych, więc one także będą przedmiotem niniejszych rozważań.

Dynamizm bytu

W interpretacji metafizycznej osoba jest bytem substancjalnym. Jedną z najstarszych tez, z której korzysta współczesny personalizm, zawarta jest w krótkiej formule Boecjusza: „Persona est naturae rationalis individua substantia” (wyd. 2018), czyli „Osoba jest jednostkową substancją o naturze rozumnej”. Substancjalność sprawia, że nie tylko nastolatek, ale także jednokomórkowy embrion w łonie matki posiada zdolność do samodzielnego istnienia. Oczywiście, potrzebuje organizmu matki, by się rozwinąć, ale bytowo jest kimś odrębnym. Osoba ludzka jest, jak wskazuje Józef Pastuszka, bytem „oddzielnym, wyodrębnionym od wszystkich innych, a zarazem bytem zwartym i w sobie niepodzielnym” (1980, s. 267). Indywidualność oznacza „każdorazową wyjątkowość indywidualnego życia” (Spaemann, 2001, s. 85).

W aspekcie metafizycznym wiek, płeć, sprawność, uroda, indywidualne cechy charakterologiczne nie odgrywają większej roli w byciu osobą – ktoś, kto zaistniał jako osoba, nie może dzięki nim być osobą bardziej lub mniej. Nie zmienia tego także czas – nastoletni Jan nie przestaje być tym, kim był jako Jaś, choć zmienia się jego wygląd zewnętrzny, poglądy, upodobania, otoczenie społeczne. Osobowej tożsamości na tym poziomie nie destrukują nawet zaniedbania, choroby, kryzysy psychiczne czy moralne upadki, bo osoba nie jest zbiorem cech, zdolności, przeżyć i działań. U podstawy tych aktów leży jej niepowtarzalna podmiotowość. Odwołanie się do metafizycznego rdzenia może być ważnym punktem oparcia w okresie zmian i kryzysu tożsamości w okresie dojrzewania. Sprawia on, że nie ma potrzeby wymyślania siebie na nowo, bo tym, co tworzy jestestwo w aspekcie duchowym i materialnym jest rozumna dusza, która towarzyszy człowiekowi od pierwszej komórki organizmu.

Substancjalność nie oznacza, że osobowa tożsamość jest czymś statycznym i nie zmienia się. Pierwszym źródłem dynamizmu osoby jest jej złożenie z duszy i ciała. Dusza ludzka – jak pisze Stefan Świeżawski – „nie dochodzi do ukonstytuowanego ciała ludzkiego jako drugi element”, lecz od samego początku współtworzy je i określa wszystkie jego czynności (1983, s. 119). Wyjaśniając teorię św. Tomasza z Akwinu, polski

filozof wskazuje, że osoba to nie tylko dusza ani tylko ciało, dusza ludzka nie jest ognikiem mieszkającym w ciele. „Nie jest tak, że zostaje odrębnie ukonstytuowane ciało ludzkie, tak jak pudełeczko, jak skrzynka, którą konstytuuje forma ciała i w którą wchodzi sobie będąca jak gdyby odrębnym jestestwem dusza i mieszka jak [w] futerale, w ciele” – pisze (Swieżawski, 1983, s. 124). Filozof akcentuje tezę Akwinaty, że człowiek jest jednością duszy i ciała. Dopiero jako ta jedność inicjuje i tworzy indywidualność, która ma charakter substancji zupełnej.

Dusza jest formą ciała, elementem aktywnym i dynamicznym, który konstytuuje osobę, zarówno w wymiarze cielesnym, jak i duchowym. Człowiek już przez samo zaistnienie, a tym bardziej przez określoną doskonałość swego bytu, stanowi wyjątkowe dobro będące podstawą jego osobowej godności, do której odnosi się sformułowana przez Wojtyłę norma personalistyczna. Zgodnie z nią nikt nie może posługiwać się osobą jako środkiem do celu, ale ona sama określa cele własnego działania (Pała, 2018).

Dynamizm natury

Okres dojrzewania to czas dynamicznych zmian na poziomie organizmu biologicznego, które (nawet gdy są wyczekiwane) mogą być dla młodej osoby źródłem stresu i niepokoju, gdyż przebiegają w niej bez udziału człowieka. Zmienia się ciało, wielkość i proporcje poszczególnych jego części, pojawiają się procesy fizjologiczne – nowe, stresujące, nieoswojone – miesiączkowanie, nocne polucje. Nie jest przedmiotem niniejszych rozważań, by szczegółowo omawiać zakres zmian, jakie uruchamia proces dojrzewania. Skupimy się jednak na kilku najważniejszych, wskazując jednocześnie na konsekwencje psychofizyczne, jakie za sobą pociągają.

Pierwsze objawy dojrzewania pojawiają się na ogół u dziewcząt między 8,5. a 13,5. rokiem życia, a u chłopców – między rokiem 10. a 15. Układ dokrewny rozpoczyna intensywną pracę. Za proces wzrastania odpowiadają hormony wydzielane przez przysadkę mózgową, zwłaszcza hormon wzrostu. Hormony płciowe są natomiast stymulatorami

tw. skoku wzrostowego (średnio 9 cm u dziewcząt i 12 cm u chłopców) oraz rozwoju trzeciorzędnych cech płciowych. Estrogeny u dziewcząt stymulują powiększanie się gruczołów piersiowych i pojawienie się krwawień miesięcznych, w dalszej kolejności indukują produkcję progesteronu i dojrzewanie komórek jajowych. Produkowany przez chłopięcy organizm testosteron odpowiada za pojawienie się mutacji, zarostu oraz produkcję plemników. Hormony płciowe są odpowiedzialne za charakterystyczne proporcje kobiecego oraz męskiego ciała z typowym dla każdej płci rozkładem i ilością podskórnej tkanki tłuszczowej. Zanim jednak ciało młodego człowieka osiągnie swój ostateczny kształt, bywa postrzegane przez nastolatka i jego otoczenie społeczne jako nieproporcjonalne, niezgrabne, nieskoordynowane (Piotrowski, Ziółkowska i Wojciechowska, 2014). Zmiany te, w zderzeniu z wzorcami proponowanymi przez współczesną kulturę, mogą być źródłem stresu i dużego napięcia emocjonalnego (Bardziejewska, 2004). Ciało przestaje być czymś znanym, przewidywalnym – zaczyna żyć własnym rytmem, działa się wewnątrz. Jak pisze Wojtyła: „W działaniu się nie człowiek, ale «coś» uwydatnia się jako sprawcze, a człowiek jest tylko podmiotem biernym. Przeżywa biernie swój własny dynamizm” (1994, s. 118). Zmiany hormonalne, nowe procesy fizjologiczne dochodzą do świadomości w „postaci mglistych wrażeń ustrojowych i niejasnych, ale przykrych stanów uczuciowych. Dziecko nie rozumie naturalnie tych zmian, jakim jego organizm podlega i nie umie ich sobie wytłumaczyć. Jest tylko niespokojne, rozdrażnione, jakies słabe i niezadowolone z siebie i z drugich” (Kreutz, 1931, s. 43).

Mieczysław Kreutz (1931) wskazuje, że okres ten charakteryzują trzy cechy: rozdrażnienie, krnąbrność i awanturniczość. Nie wynikają one z wyrachowania czy przekory, ale są konsekwencją reakcji systemu nerwowego na nowe bodźce wewnętrzne, do których organizm nie jest jeszcze przystosowany. Na skutek tych nie do końca uświadamianych wewnętrznych dynamizmów występuje u nastolatków brak równowagi i harmonii w życiu uczuciowym. Błahe wydarzenia mogą wywołać nieproporcjonalnie silne afekty i nastroje. Cechą rozchwianych emocji jest ich labilność – bardzo łatwo przechodzą w swoje przeciwieństwa. Ożywienie i zapał w ułamku sekundy zamienia się w znużenie i apatię,

a miłość – w totalną niechęć. Młodzi ludzie rzadko kiedy przebywają w środku emocjonalnej skali. Arystoteles, opisując młodych ludzi w IV wieku p.n.e., wyjaśnia: „Charakter młodych ludzi określają namiętności. W sumie skłonni są czynić to, co dyktuje im namiętność. [...] Na ile gwałtowne są ich pragnienia, na tyle krótkie. [...] Są pobudliwi, porywczy i skorzy do gniewu. [...] Grzeszą natomiast zawsze przesadą i zbytnim pośpiechem, bo wszystko czynią «nad miarę»: nadmiernie kochają, nadmiernie nienawidzą i podobnie postępują we wszystkich innych sprawach. Wydaje im się, że wszystko wiedzą i wypowiadają sądy nieznoszące sprzeciwu. W tym właśnie [tkwi] przyczyna ich braku umiaru we wszystkim” (Arystoteles, wyd. 1988, s. 184 i 186).

Z wiekiem spada siła i intensywność przeżywanych emocji, stabilizuje się tempo zachodzących przeobrażeń. Emocje stają się bardziej złożone i mniej podatne na zewnętrzne wpływy. Ewolucja ta wynika z dojrzewania mózgu i całego układu nerwowego. W efekcie tych zmian sfera emocjonalna przestaje działać instynktownie i autonomicznie – staje się podatna na kontrolę ze strony złożonych procesów poznawczych. Irena Obuchowska stwierdza, że w tym okresie dokonuje się „przejście od zależności uczuciowej do niezależności, od niekontrolowanego uzewnętrzniania uczuć do poddania ich kontroli, od nieopanowanego ulegania uczuciom do ich opanowania, od egocentryzmu do socjocentryzmu” (2004, s. 187). Jak zauważa Marek Kaczmarzyk, „mózg osoby nastoletniej to mózg w trakcie tworzenia, a jej zachowania, reakcje i kompetencje są wypadkową czynników wynikających z aktualnego etapu rozwoju. My, ludzie dorośli, posiadacze «produktu finalnego», musimy popatrzeć na nastolatków z odpowiedniej perspektywy, a wiedza na temat dynamiki i następstw reorganizacji dojrzewającego mózgu może nam to znacznie ułatwić” (2017, s. 68).

Poszczególne części mózgu nie dojrzewają w jednakowym tempie. Sam proces polega na przejmowaniu kontroli przez płaty czołowe, które dojrzewają najpóźniej. Przebieg dojrzewania początkowo polega na wymieraniu zbytecznych, nieaktywowanych komórek nerwowych, w dalszej kolejności na wzmacnianiu najczęściej używanych połączeń i ich mielinizacji, czyli otaczaniu pojedynczych włókien łączących neurony osłonką wytwarzaną przez wyspecjalizowane komórki niebędące

neuronami. Mielinizacja powoduje, że impulsy biegną szybciej i są precyzyjniej izolowane od pozostałych szlaków mózgu. Zwiększa to sprawność poszczególnych części mózgu i poprawia komunikację między poszczególnymi jego częściami. Najistotniejsze przeobrażenia związane są z dojrzewaniem obszaru kory przedczołowej, który – jak pisze Sarah-Jayne Blakemore (2019) – prawdopodobnie bardziej niż jakikolwiek inny czyni nas ludźmi, jest siedzibą osobowości, planowania i samo-kontroli. To tutaj zapadają decyzje, wyciszane są skrajne emocje i tutaj powstaje samoocena. Płaty przedczołowe są związane z poczuciem własnego „ja” i wysokopoziomowymi zdolnościami poznawczymi takimi jak: myślenie abstrakcyjne, zdolność do przeprowadzania operacji bez konieczności odwoływania się do konkretów, umiejętność przewidywania konsekwencji własnych działań, uwzględnianie różnych punktów widzenia, większa elastyczność w poszukiwaniu możliwych rozwiązań, empatia, kontrola emocji i zachowania.

Nastolatek nie ma wpływu na czas pojawienia się zmian ani na ich zakres; dojrzewanie mózgu ma indywidualną dynamikę. W znacznym stopniu warunkuje jednak poznawcze możliwości młodej osoby i zdolność do świadomego kształtowania swego życia, do tego, co Wojtyła nazywa samostanowieniem. Człowiek jest bytem z natury rozumnym i wolnym, ale początkowo potencjalna wolność wyboru w oparciu o racjonalne przesłanki staje się możliwa dopiero po osiągnięciu dojrzałości poznawczej, która – jak wspomnieliśmy – jest silnie zindywidualizowana. Trudno więc obarczać młodych pełną odpowiedzialnością za popełniane błędy, ryzykowne zachowania czy brak emocjonalnej stabilności. Niekoniecznie wynikają one ze złej woli, a są etapem w kształtowaniu się dojrzałej osobowości.

Dynamizm osoby

O ile sfera uczynień (zwiększenia aktywności) ograniczonych ogółem funkcji fizjologicznych człowieka wydaje się zdeterminowana, o tyle życie osobowe – rozumne i wolne – jest przestrzenią, w której człowiek jest zadany sobie do spełnienia (Mazur, 2005). Tym, co wyróżnia

osobę ludzką spośród innych bytów naturalnych, jest według tradycji tomistycznej rozumna natura. Robert Spaemann (2001) powie jednak, że to nie natura jest zasadą specyficznego działania człowieka, ale fakt, że osoba posiada własną naturę – może się wobec niej jeszcze raz określić. Osoby mogą „w sposób wolny przyswoić sobie jej istotne prawa lub też wykroczyć przeciw nim i «wyrodzić się»” (Spaemann, 2001, s. 43). Dystans do własnej natury jest jednym z najistotniejszych doświadczeń młodych adolescentów i ważnym elementem dojrzewania. Młody człowiek uświadamia sobie, że nie jest zaprogramowanym genetycznie organizmem; pojawiają się pytania o to, kim jestem, czy mogę być inny oraz czy jest punkt odniesienia do tego, jaki powinienem być. A może wystarczy tylko moje własne samookreślenie, czyli jaki chcę być i nikt ani nic nie może ingerować w moje arbitralne rozstrzygnięcia. Refleksyjny dystans odkrywany wraz z budzącą się samoświadomością nie oznacza, że człowiek jest czystą wolnością i samostwarzającym się podmiotem, ale że ma także strukturę przedmiotową, której sam sobie nie udziela i której – jak wskazuje Rocco Buttiglione – „nie może bezkarnie zmieniać” (1994, s. 26).

Wcielenie ducha sprawia, że byt osobowy zawiera w sobie zasady, które determinują pełnię jego tożsamości (Szyndler, 2001). Ludzka duchowość nie jest czystym niezdeteminowaniem, potrzebuje w roli swego „nosiciela” materialnego podłoża. „Wolność ludzka – jeśli istnieje – musi raczej z tej przedmiotowości uczynić wehikuł dla siebie, aniżeli stawiać sobie niemożliwe zadanie wymyślenia tego wehikułu, wydobywając go arbitralnie ze swej stwórczej świadomości” – pisze Buttiglione (1994, s. 39). Prowadząc spór z przedstawicielami egzystencjalizmu czy idealistycznej filozofii świadomości, włoski politolog krytykuje rozumienie wolności jako sprowadzającej się do „ducha, który zawsze zaprzecza” lub do możliwości mówienia „nie”. Przyjęcie interpretacji indeterministycznej sprawia, że przed ludzką wolnością staje zadanie wyposażenia świata w sens. Człowiek nie czyta wówczas rzeczywistości – przesłania bytu, jak powiedzieliby przedstawiciele filozofii realistycznej – ale staje się arbitralnym twórcą sensu. Kreatywnie determinuje swe cele, polegając wyłącznie na sile własnej twórczej spontaniczności (Buttiglione, 1994, s. 27).

Poznanie istoty własnego bytu różni się od poznania świata zewnętrznego, bo w przypadku samego siebie osoba występuje w obu rolach – przedmiotu poznawanego i podmiotu poznającego. Tadeusz Styczeń, interpretując koncepcję swego mistrza Karola Wojtyły, mówił o „oknie czynu”, przez które osoba patrzy na siebie i inne osoby w swym otoczeniu (1979, s. 24). Czyny nas ujawniają, zdradzają, budują lub destrukują. Poznając siebie przez analizę własnych czynów, przeżywam siebie jako sprawcę. Nie tylko dowiaduję się, co znaczy być osobą, co dane działanie mówi o osobie, ale doświadczam własnego bycia osobowego – przeżywam swe czyny, jestem świadom swych uczuć i doznań płynących z ciała. Poznają nie tylko „prawdę o osobie”, ale także „prawdę osoby” (Chudy, 1996). Współczesnemu nastolatкови nie wystarcza zdanie eksperta – metafizyka, psychologa, socjologa – „każdy człowiek chce wiedzieć, co znaczy bycie sobą. Pragnie nie tylko dowiedzieć się tego, ale również doświadczyć własnego bycia osobowego. Chce mieć w jakiś sposób dostęp do swojego osobowego wymiaru” (Chudy, 2009, s. 37). Jest to szczególnie odczuwana przez młodzież potrzeba doświadczenia siebie, zaistnienia niezależnie od osób znaczących – potrzeba zrozumienia świata po swojemu i eksplorowania go na własny sposób. Nastolatek „walcząc, wymyślając rodzicom i sprzeciwiając się ich życzeniom, stara się ich skłonić, by ujrzeni go takim, jaki jest. «To ja! – woła. Odmienny niż wy, inny niż ten, jakim chcielibyście mnie widzieć, ale przecież ważny. Kochajcie mnie takim, jakim teraz jestem, bo jeśli nie zdołacie polubić tej zmiennej, zagubionej, skomplikowanej istoty, jeżeli nie potraficie mnie szanować i obdarzyć zaufaniem, jakże sam zdołam polubić moje nowe ja?»” (Figes, 2002, s. 102). Dzięki refleksywnemu towarzyszeniu własnemu działaniu nastolatek odkrywa także odpowiedzialność – „to mój czyn”, „ja to uczyniłem”. Ten ważny moment rozwojowy jest odkryciem osobowego dynamizmu i samostanowienia – zmienia sprawcę. Czyn nie tylko wychodzi z człowieka (na zasadzie przyczynowania), ale również do niego wraca. Podmiot ponosi konsekwencje swych czynów, stając się coraz bardziej „jakimś”. Czyny nie zmieniają osoby w sensie ontycznym. Jest ona kimś od momentu zaistnienia, ale w znaczeniu osobowo-etycznym urzeczywistnia się przez czyny, aktualizuje się, doskonali.

Aby działanie stawało się intencjonalne, ukierunkowane na realizację celów rozwojowych, potrzebuje obiektywnego kryterium. W przeciwnym wypadku, jeśli „miary i kryteria naszego chcenia są przedmiotem wyboru, jeśli podmiot działania nie kieruje się żadną wiążącą miarą, to wybór staje się ślepy. A ślepy wybór nie jest wyborem wolnym” (Spaemann, 2012, s. 233). Nastolatek rzadko kiedy myśli w kategoriach bezwzględnych, hipotetyczność wydaje się cechą młodości – nic jeszcze nie zostało wybrane, zdeterminowane, osoba stoi na progu świadomego, odpowiedzialnego życia i wszystkie opcje są otwarte. Ta cecha jest wspierana przez współczesną kulturę. Tożsamość jest dzisiaj definiowana jako żywa, nigdy niekończąca się aktualność (Melosik i Szkudlarek, 1998). Ma charakter wewnętrznego dyskursu, który się toczy pomiędzy dziesiątkami oferowanych przez media wzorców, wartości, ról społecznych. Paradoksalnie, wbrew znaczeniu słowa, ma charakter eklektyczny, nietrwały, uzależniony od zmieniającego się kontekstu. Z medialnych ciągłe aktualizowanych dziesiątek ofert powstaje sezonowy, efemeryczny twór – dzisiaj taki, jutro inny – ale równie przypadkowy. Przywoływani wyżej autorzy piszą: „wszystkie typy tożsamości są wokół nas «na jeden raz» i jednocześnie. Spotykamy się z nimi w życiu codziennym, w procesach fragmentaryzacji naszej własnej tożsamości, przejmujemy po kawałku cząsteczki tych tożsamości. W konsekwencji stajemy się wewnętrznie sprzeczni, nasza tożsamość utraciła charakter monolitu – jest taka i nie taka... I nauczyliśmy się z tym żyć” (Melosik i Szkudlarek, 1998, s. 54).

Proces rozwoju nie jest jednak testowaniem jak największej liczby aksjologicznych ofert. Umberto Eco (2002, s. 538) porównał ten sposób ich weryfikacji do sytuacji, w której proponuje się komuś bilion dolarów w banknotach jednodolarowych pod warunkiem, że je przeliczy. Lepiej od razu zrezygnować, bo liczenie zajmie 30 lat. Podobnie rzecz ma się z samostanowieniem rozumianym jako weryfikowanie hipotetycznych opcji wyboru. Życie jest jedno i zbyt krótkie, by potraktować je jako zestaw hipotez. Pozornie spontaniczne i wolne „ja tak chcę” nie jest nigdy wolne i niezeterminowane, a rezygnacja z rozpoznania osobowej natury lub jej lekceważenie prowadzi do żądań zmiany prawa w taki sposób, by można było występować przeciwko tej naturze.

Co więc oznacza rozpoznanie „przesłania bytu”? Wojciech Chudy pisał, że „w procesie urzeczywistniania swojej osobowej wartości człowiek odkrywa określoność granic swojej autonomii. Odkrywa prawdę obiektywną o sobie, prawdę, że jest osobą daną i zadaną sobie, rodzajem natury [rozumianej metafizycznie, a nie biologicznie – przypis autorki], której granic nie wolno człowiekowi przekroczyć” (2009, s. 35). Świat posiada własny sens i wartość niezależnie od poznającego go podmiotu. Decyzja uznania tego faktu za istotny i zobowiązujący nosi zdaniem wielu filozofów – począwszy od św. Augustyna, poprzez Jacques’a Maritaina, Dietricha von Hildebranda i Karla Rahnera, aż po Roberta Spaemanna – miano decyzji fundamentalnej (Smółka, 2023). Co więcej, jest ona pierwotnym aktem wolności i pierwotnym otwarciem na rzeczywistość. Spaemann (1997) używa w tym miejscu metafory przebudzenia do rzeczywistości. Osoba przestaje postrzegać świat w relacji do własnych potrzeb i zaczyna traktować go jako dobro samo w sobie. Ten akt jest także warunkiem poznania i uznania Dobra samoistnego. Tak o tym pisze Jacques Maritain: „ruch, w którym akt początkowy, decydujący o sensie mojego życia wybiera dobro z miłości do dobra, jest również ruchem, w którym dążymy do Dobra absolutnego, Dobra samoistnego, jako naszego celu ostatecznego” (2001, s. 94).

Reasumując, okres adolescencji jest czasem zmian, dzięki dojrzewaniu procesów poznawczych, coraz bardziej uświadamianych, rozumianych, a z czasem także kontrolowanych (w możliwych zakresach). To okres budzenia się własnej świadomości i odpowiedzialności moralnej – nastolatek staje się świadomym swego działania sprawcą, jego decyzje i czyny nie są wówczas wynikiem zewnętrznych wpływów środowiska ani skutkiem wewnętrznego dynamizmu natury, lecz wyrazem jego świadomej woli. Proces samostanowienia nie jest aktem jednorazowej decyzji, bo jak pisał Jerzy Liebert: „Uczyniwszy na wieki wybór, w każdej chwili wybierać muszę” (1930, s. 50). Jednak taka ponadczasowa decyzja jest niezbędną, gdyż „dopiero wtedy, gdy się zdecydowałem stanowczo co do ogólnego kierunku mojego życia, staję się organizatorem bytu, a nie łupem dowolnych wpływów i chimer” (Foerster, 1917, s. 59).

W podejmowaniu tej decyzji nikogo nie można zastąpić, nie można też za nikogo przeżyć młodości ani ustrzec przed błędami.

„Adoleścenci, będąc na «poligonie dorosłości», potrzebują od dorosłych zaufania, autonomii w podejmowaniu decyzji oraz niezależności w działaniu, bowiem tylko takie warunki sprawią, iż te «ćwiczenia w byciu dorosłym» będą przez młodych doświadczane. Uaktywniona zostaje wówczas ich wiara we własną moc sprawczą. Aby wspomóc młodych w okresie tranzykcji z dzieciństwa do dorosłości, nie potrzeba wiele, wystarczy świadomość specyfiki okresu adolescencji, zgoda na ów stan, rozumiejąca, czasem «cicha» obecność zapewniająca młodych o ich akceptacji i gotowości do partnerskiej współpracy” – zauważa Paulina Peret-Drążewska (2021, s. 85–86). Podkreśla, że wspomagać oznacza często paradoksalnie „nie przeszkadzać”, nie wyłączać, nie moralizować, zaufać biegowi zdarzeń, sprawstwu i kompetencjom młodych, a w sytuacjach potknięć i kryzysów uczyć, jak wyciągać wnioski z popełnionych błędów.

Literatura

- Arystoteles. (1988). *Retoryka; Poetyka*. Przeł. H. Podbielski. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Bardziejewska, M. (2005). Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków. W: A.I. Brzezińska (red.), *Portrety psychologiczne człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa* (s. 345–377). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Blakemore, S.J. (2019). *Wynaleźć siebie. Sekretne życie mózgu nastolatka*. Przeł. J. Maksymowicz-Hamann, Warszawa: Mamina.
- Boecjusz. (2018). *O pocieszeniu, jakie daje filozofia*. Przeł. G. Kurylewicz i M. Antczak. Kęty: Wydawnictwo Marek Derewiecki.
- Buttiglione, R. (1994). *Etyka w kryzysie*. Przeł. z jęz. włoskiego. Lublin: Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL.
- Chudy, W. (1996). Prawda człowieka i prawda o człowieku. W: K. Popielski (red.), *Człowiek, wartości, sens. Studia z psychologii egzystencji. Logoteoria i nooteoria. Logoterapia i nooterapia* (s. 129–148). Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Chudy, W. (2009). *Pedagogia godności. Elementy etyki pedagogicznej*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

- Eco, U. (2002). Nowe środki masowego przekazu a przyszłość książki. W: M. Hopfinger (red.), *Nowe media w komunikacji społecznej w XX wieku. Antologia* (s. 537–544). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Figes, K. (2003). *Te straszne nastolatki*. Przeł. A. Skucińska. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Foerster, F.W. (1917). *Wychowanie i samowychowanie: wskazania zasadnicze dla rodziców i nauczycieli, duszpasterzy i piastunów młodzieży*. Przeł. J. Kretz-Mirski. Warszawa; Lublin; Łódź; Poznań; Kraków: Gebethner i Wolff.
- Kaczmarzyk, M. (2017). *Szkoła neuronów. O nastolatkach, kompromisach i wychowaniu*. Słupsk: Dobra Literatura.
- Kreutz, M. (1931). *Rozwój psychiczny młodzieży*. Lwów; Warszawa: Książnica-Atlas.
- Liebert, J. (1930). Jeździec. W: tegoż, *Gusła* (s. 50). Warszawa: Księgarnia F. Hoesicka.
- Maritain, J. (2001). *Dziewięć wykładów o podstawowych pojęciach filozofii moralnej*. Przeł. J. Merecki. Lublin: Redakcja Wydawnictwa KUL.
- Mazur, P.S. (2005). Kształcenie intelektu podstawą życia osobowego człowieka. W: A. Piątkowska i K. Stępień (red.), *Wychować charakter* (s. 115–132). Lublin: Fundacja Servire Veritati Instytut Edukacji Narodowej.
- Melosik, Z., i Szkudlarek, T. (1998). *Kultura, tożsamość i edukacja. Migotanie znaczeń*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Obuchowska, I. (2004). Adolescencja. W: B. Harwas-Napierała i J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka, t. 2: Charakterystyka okresów życia człowieka* (s. 163–201). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Pala, A. (2018). Struktura dynamizmu człowieka-osoby w antropologii edekwatnej Karola Wojtyły. *Logos i Etos*, 1(47), 131–151.
- Pastuszka, J. (1980). Indywidualność człowieka a jego życie religijne. *Studia Sandomierskie*, 1, 265–288.
- Peret-Drażewska, P. (2021). Specyfika rozwojowa okresu adolescencji. Implikacje dla praktyki wychowawczej. *Roczniki Pedagogiczne*, 4(13), 73–90.
- Piotrowski, K., Ziółkowska, B., i Wojciechowska, J. (2014). *Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Smółka, E. (2023). *Filozofia kształtowania charakteru*. Lublin: Episteme.

- Spaemann, R. (1997). *Szczęście a życzliwość. Esej o etyce*. Przeł. J. Merecki. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Spaemann, R. (2001). *Osoby. O różnicy między czymś a kimś*. Przeł. J. Merecki. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Spaemann, R. (2012). *Kroki poza siebie: przemówienia i eseje*. Przeł. J. Merecki. Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Styczeń, T. (1979). Kardynał Karol Wojtyła – filozof moralista. *Roczniki Filozoficzne*, 27(2), 15–32.
- Swieżawski, S. (1983). *Święty Tomasz na nowo odczytany: wykłady w Las-kach*. Kraków: Znak.
- Szyndler, L. (2001). Osoba jako „suppositum subsistens” w „De unione Verbi incarnati” św. Tomasza z Akwinu. *Studia Philosophiae Christianae*, 77(2), 174–190.
- Wojtyła, K. (1994). Osoba i czyn. W: T. Styczeń i in. (red.), *Osoba i czyn oraz inne studia antropologiczne* (s. 51–338). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

O AUTORCE:

dr Ewa Smolka – pedagog, Lubelska Akademia WSEI,
ORCID 0000-0003-1770-762X,
KONTAKT: ew.smolka@gmail.com

MARIUSZ GAJEWSKI

Płaszczyzny rozwoju adolescenta

ABSTRAKT

- Nastolatek doświadcza szeregu zmian fizycznych, mentalnych, emocjonalnych i społecznych, które są nieodzowne dla rozwoju osobowego
- Nie wszyscy mają możliwość wzrastania w przyjaznym środowisku. Bywa że wspomnienie własnej młodości kojarzone jest z odrzuceniem, samotnością i brakiem bezpieczeństwa
- Młodość nieustannie się formuje i nabiera kształtów. Są chwile, gdy pęknięcia i niedoskonałości zdają się zapowiadać nadchodzącą katastrofę, ale to właśnie one czynią ten okres życia pięknym i niepowtarzalnym.

SŁOWA KLUCZOWE: dojrzewanie, rozwój fizyczny, rozwój umysłowy, rozwój emocjonalny, rozwój moralny, rozwój społeczny.

Czas intensywnych zmian

Młodość to okres eksploracji świata, poznawania siebie i innych, nawiązywania relacji. Jest ona jak labirynt pełen tajemnic tkany gęstą siecią najrozmaitszych myśli i uczuć. Przypomina niekiedy dziką rzekę, która płynie wartkim strumieniem, raz po raz niepokojąco wzbierając i opadając. Bywa kłębkim sprzeczności i niepewności, odważnych pragnień i śmiałych decyzji. Młodość to czas poszukiwania sensu,

stawiania „najważniejszych w życiu” pytań, odkrywania własnej tożsamości, określania priorytetów i ścieżek rozwoju, mniej lub bardziej udanych wyborów. Bycie nastolatkiem to pełen dynamicznych zmian konieczny etap w rozwoju, przechodzenia ze świata beztrudnego dzieciństwa i zależności do samodzielności torującej drogę wyłaniającej się dorosłości (Birch i Malim, 2004). To okres, w którym młody człowiek odczuwa nieustanne pulsowanie energii i odkrywa w sobie nowe szanse (Moran, 2017).

Nastolatek doświadcza szeregu zmian fizycznych, mentalnych, emocjonalnych i społecznych, które są nieodzowne dla rozwoju osobowego (Berzonsky i Adams, 2008). Choć może wydawać się to trudne i niekiedy wywoływać obawy, jest to zasadniczo jeden z najpiękniejszych okresów życia człowieka. Czas, w którym ma on możliwość poznawania siebie, rozwijania zainteresowań, kształtowania charakteru (Steinberg, 2022). Przyjrzenie się tym i innym aspektom życia adolescentów pozwala lepiej zrozumieć ich codzienne potrzeby, lęki i aspiracje.

Rozwój fizyczny

Udziałem dorastających nastolatków są dynamiczne procesy zachodzące we własnym wyglądzie, które mogą być dla nich tyleż ekscytujące, co trudne do zrozumienia (Siegler in., 2020). Z jednej strony, pojawiające się cechy mogą dawać im poczucie dorosłości i przynosić radość z osiągnięcia kolejnych etapów rozwoju, z drugiej zaś – wywołują niepewność, lęk i niezadowolenie. Dzieje się tak zwłaszcza wtedy, gdy zmiany te nie wpisują się w obowiązujące standardy piękna i określone oczekiwania społeczne (Brandt i Buszman, 2016).

Młodzi na różne sposoby poznają różne aspekty swej fizyczności. Przez samoobserwację i porównywanie się z rówieśnikami usiłują zrozumieć, w czym są do nich podobni i czym się różnią. Brak akceptacji własnej cielesności może skutkować niedostateczną pewnością siebie, unikaniem relacji społecznych, a nawet występowaniem zaburzeń odżywiania i wynikających stąd problemów. Tymczasem akceptacja zmian fizycznych jest kluczowym elementem właściwego rozwoju

i pozytywnego spojrzenia na własną osobę, co przekłada się na adekwatną samoocenę i poczucie wartości (Brytek-Matera, 2008).

Rozwój umysłowy

W okresie adolescencji dochodzi do wyraźnych zmian w funkcjonowaniu umysłowym. Młodzi nabywają umiejętności myślenia abstrakcyjnego, co oznacza, że są w stanie analizować pojęcia, idee i sytuacje niepowiązane z ich bezpośrednimi doświadczeniami. Rozwijające się struktury mózgu pozwalają im rozumieć bardziej złożone zagadnienia. Następuje także rozwój myślenia formalnego, co wiąże się z umiejętnością przeprowadzania operacji logicznych i rozwiązywania problemów, które wymagają rozumowania hipotetyczno-dedukcyjnego (Piotrowski, Ziółkowska i Wojciechowska, 2014).

Rozwija się umiejętność krytycznego myślenia, które obejmuje zdolność do analizy, interpretacji i oceny napływających informacji. Nastolatek zaczyna stawiać pytania, wyrażać wątpliwości, szukać dowodów oraz formułować własne opinie. Coraz lepiej rozumie, że istnieje wiele punktów widzenia, które mogą się różnić od jego własnych sądów. Stąd odpowiednio realizowany proces kształcenia i wychowania winien sprzyjać nie tylko krytycznemu myśleniu, ale również respektowaniu rzeczywistości wielokontekstowej oraz otwartości na odmiennosc poglądów. Młody człowiek nabiera sprawności w nakreślaniu celów, wyborze strategii, planowaniu działania oraz w przewidywaniu następstw własnych decyzji (Czaja-Chudyba, 2020; Friedrich i Sikora, 2016).

Rozwój emocjonalny

Młodzi ludzie doświadczają niejednokrotnie silnych emocji towarzyszących ich wewnętrznym procesom poznawczym. Świat emocji niesie ze sobą określone pragnienia i marzenia, obawy i lęki. Są one jak fale oceanu, których nie sposób kontrolować, nieraz ciche i delikatne, innym razem gwałtowne jak burza. Emocje adolescentów bywają zazwyczaj

bardziej ekspresyjne niż u dorosłych, co wynika z rozwoju układu limbicznego odpowiedzialnego za regulację stanów emocjonalnych. Z tego też powodu nastolatek może być bardziej podatny na wahania nastrojów oraz trudności w ich stabilizowaniu (Szkodny i Kaczor-Szkodny, 2018). Emocje są swoistym językiem komunikacji młodzieży pozwalającym jej wyrażać własne potrzeby, pragnienia i doznania w sposób głęboki i autentyczny, co znajduje przełożenie na nawiązywanie więzi emocjonalnych z innymi ludźmi (Hay, 2021).

Emocje młodego człowieka bywają trudne do zrozumienia nie tylko przez dorosłych, którzy mogą nie akceptować ich gwałtownego przebiegu, ale i przez samego nastolatka. Często nie jest on w stanie wytłumaczyć, dlaczego reaguje tak, a nie inaczej. Nie ma też wystarczającego doświadczenia w radzeniu sobie z emocjami – nie wie, jak je rozpoznać, prawidłowo nazwać, a następnie odpowiednio nimi zarządzać. Może ujawniać trudności w wyrażaniu swych wewnętrznych przeżyć w postaci słów, opisywaniu tego, co czuje, bądź lękać się, że jego emocje nie zostaną należycie zrozumiane lub że zostaną przez innych odrzucone. Młodzież, która w przeszłości doświadczyła traumatycznych zdarzeń lub ma negatywne przeżycia związane z emocjami, może obawiać się powrotu do trudnej sytuacji (por. Perry i Winfrey, 2022; Kwarta, Grzełińska i Pietras, 2012).

Rozwój moralny

W trakcie dorastania kształtuje się również system wartości młodego człowieka oraz jego podejście do moralności. Przechodzi on przez różne fazy rozwoju w tym zakresie, począwszy od egocentrycznego myślenia moralnego, aż do internalizacji społecznie akceptowanych norm i wartości, od zorientowania na nagrody i kary do uwewnętrznienia uniwersalnych standardów dotyczących dobra i zła. Integracja moralna wewnętrznego świata adolescentów jest procesem stopniowego wypracowywania własnego systemu norm i wartości moralnych, który ma wpływ na ich zachowanie, postawy i relacje z innymi ludźmi (Eisenberg i in., 2009; Strus, 2012). Trzeba jednak pamiętać, że młodzi

mają nierzadko trudność z ustaleniem, co jest pożądane, a co należy odrzucić, jakie wartości wprowadzić do swego życia. Odpowiada za to między innymi aksjologiczna niejednoznaczność współczesnego świata potęgowana przez rozwój nowych mediów (Dziedzic, 2008), deficyt wartościowych wzorców osobowych (Rewera, 2013) oraz fakt, że abstrakcyjne kategorie etyczne, takie jak prawda, dobro i piękno, bywają dla młodych niewystarczająco zrozumiałe.

Dodatkowo proces określania własnej tożsamości może prowadzić do czasowej dezorientacji w rozróżnianiu tego, co istotne i nieistotne, akceptowalne i nieakceptowalne. Młodzież nierzadko testuje różne wartości, eksperymentuje z pewnymi zachowaniami, aby odkryć własne miejsce w życiu i określić jego priorytety. Niestety, deficyt wsparcia ze strony dorosłych, brak rozmów o ważnych sprawach w rodzinie czy szkole może sprawiać, że młody człowiek zostanie pozbawiony wskazówek, w jakim kierunku się rozwijać i jak realizować pożądane postawy względem siebie, otaczających go osób oraz społeczeństwa (Farrington i Bergström, 2018).

Rozwój społeczny

Nawiązywanie relacji należy do istotnych aspektów rozwoju młodego człowieka. Od najwcześniejszych lat uczy się on budowania zdrowych i satysfakcjonujących więzi oraz funkcjonowania w złożonych interakcjach społecznych. Pierwszym i najważniejszym kręgiem odniesienia dla dzieci i młodzieży jest rodzina (McElhaney i in., 2009). To ona daje podstawowe zabezpieczenie w postaci schronienia, jedzenia, opieki, wsparcia emocjonalnego. To w rodzinie nabywają umiejętności społecznych, takich jak empatia, komunikacja, współpraca, rozwiązywanie problemów i unikanie konfliktów. Rodzina jest miejscem zaszczepiania podstawowych norm i wartości moralnych. Pełni ona funkcję modelowej przestrzeni, w której młody człowiek ma okazję obserwowania reakcji i zachowań osób dorosłych (Szwejkowa, Więckiewicz i Nowakowski, 2021; Steinberg, 2017).

Obok rodziny również grupa rówieśnicza odgrywa niekwestionowaną rolę w okresie dorastania (Jankowiak i Matysiak-Błaszczyk, 2019). Angażując się w interakcje z rówieśnikami, młody człowiek eksperymentuje z rolami społecznymi, co pozwala mu lepiej poznać siebie, rozwijać umiejętności, odkrywać zainteresowania i czerpać radość ze wspólnych doświadczeń. Relacje te, dzięki możliwości dzielenia się emocjami, stanowią również źródło wsparcia w obliczu intensywnych przeżyć towarzyszących dorastaniu. Jednak silne przywiązanie do grupy wiąże się niekiedy z niepożądaną presją społeczną oraz wykształceniem postawy konformistycznej, co może skutkować osłabieniem oddziaływania właściwych sobie cech indywidualnych i ograniczeniem poczucia autonomii. Ważne jest więc, aby nastolatki dbały o zachowanie równowagi między identyfikacją z grupą a utrzymaniem zdolności do krytycznego myślenia i autorefleksji. Z pewnością pomoże to w budowaniu relacji rówieśniczych opartych na zrozumieniu i wzajemnej akceptacji.

Młodość zraniona

Nie wszyscy mają możliwość wzrastania w przyjaznym środowisku. Bywa, że wspomnienie własnej młodości kojarzone jest z odrzuceniem, samotnością i brakiem bezpieczeństwa. Jest wiele powodów tego stanu rzeczy. Wśród najczęstszych wymienia się problemy rodzinne (Nowakowski, 2005), wykluczenie rówieśnicze (Urban, 2013), dyskryminację społeczną (Marciniak, 2020), choroby i dysfunkcje zdrowotne (Fidelus, 2006), problemy osobowościowe lub psychiczne (Kaszyński, 2005), doświadczenie nadużycia bądź przemocy (Stępień, 2015). Młodzi mogą czuć się nieakceptowani przez rodzinę ze względu na swe poglądy, wybory czy zachowanie. Rodzice mogą żywić określone oczekiwania w stosunku do syna czy córki, co może skutkować poczuciem odrzucenia w przypadku niespełnienia tych oczekiwań. Źródłem problemów mogą być także negatywne wzorce osobowe rodziców (Fletcher, Steinberg i Williams-Wheeler, 2004).

Młodzież cierpi niekiedy z powodu odrzucenia przez rówieśników, co bywa następstwem rywalizacji i konfliktów wewnątrzgrupowych albo braku akceptacji czyjegoś wyglądu, sposobu ubierania się bądź stylu bycia. Wykluczenie rówieśnicze może skutkować obniżonym poczuciem własnej wartości, lękiem społecznym, a nawet depresją. Zraniona młodość stanowi doświadczenie pozostawiające nierzadko bolesne wspomnienia. Zdarza się, że niektórzy nie radzą sobie z tą sytuacją, podejmując ryzykowne wybory i angażując się w szkodliwe aktywności, takie jak nadużywanie substancji psychoaktywnych (Rewera, 2014), nieodpowiednie zachowania seksualne czy wręcz przestępcze (Komadowska, 2012).

Nabieranie kształtów

Charakterystyczną cechą młodości jest autentyczność manifestująca się w bezkompromisowym dążeniu do bycia sobą, wyrażaniu osobistych uczuć i przekonań bez jakiegokolwiek udawania czy maskowania się. Młodość nieustannie się formuje i nabiera kształtów. Są chwile, gdy pęknięcia i niedoskonałości zdają się zapowiadać nadchodzącą katastrofę, ale to właśnie one czynią ten okres życia pięknym i niepowtarzalnym. Rzeczywistość adolescenta jest jak tajemnicza kraina pełna wyzwań i odkryć. Przeżywa on własną codzienność w perspektywie niezliczonych zmian, próbuje zrozumieć siebie i swe miejsce w świecie. Staje przed próbami weryfikacji swego przygotowania do wejścia w dorosłość. Jak podczas egzaminu stawiającego przed nim zadania do rozwiązania, tak w okresie dorastania musi on konfrontować się ze sobą i otaczającym go światem, uczyć się umiejętności radzenia sobie z emocjami, konfliktami, presją społeczną i oczekiwaniami ze strony innych osób. Młodość to czas dany po to, aby znaleźć odpowiedzi na pytania dotyczące własnej tożsamości, priorytetów życiowych i miejsca w świecie. Bardzo ważne jest, aby nastolatek nie pozostawał w tym przełomowym okresie sam.

Literatura

- Berzonsky, M., i Adams, G.R. (2008). *Blackwell handbook of adolescence*. Hoboken: Wiley.
- Birch, A., i Malim, T. (2004). *Psychologia rozwojowa w zarysie: od niemowlęctwa do dorosłości*. Przeł. J. Łuczyński i M. Olejnik. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Brandt, A., i Buszman, K. (2016). Za gruba, za chuda, nieładna – problem społecznej stygmatyzacji osób o ciele nieidealnym. *Społeczeństwo i Edukacja. Międzynarodowe Studia Humanistyczne*, 1(20), 103–115.
- Brytek-Matera, A. (2008). *Obraz ciała – obraz siebie. Wizerunek własnego ciała w ujęciu psychospołecznym*. Warszawa: Centrum Doradztwa i Informacji Difin.
- Czaja-Chudyba, I. (2020). Myślenie krytyczne w ujęciu psychopedagogicznym – w kierunku poznawczej samodzielności i odpowiedzialności jednostki. *Argument*, 10(2), 289–314.
- Dziazia, B. (2008). *Wpływ mediów: konteksty społeczno-edukacyjne*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Eisenberg, N., Morris, A.S., McDaniel, B., i Spinrad, T.L. (2009). Moral cognitions and prosocial responding in adolescence. W: R.M. Lerner i L. Steinberg (red.), *Handbook of adolescent psychology*, t. 1: *Individual bases of adolescent development* (s. 229–265). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Farrington, D.P., i Bergström, H. (2018). Family background and psychopathy. W: C.J. Patrick (red.), *Handbook of psychopathy* (s. 354–379). New York: Guilford Publications.
- Fidelus, A. (2006). Niepełnosprawność a odrzucenie w grupie rówieśniczej. *Studia nad Rodziną*, 1–2(18–19), 225–233.
- Fletcher, A.C., Steinberg, L., i Williams-Wheeler, M. (2004). Parental influences on adolescent problem behavior: revisiting Stattin and Kerr. *Child Development*, 75(3), 781–796.
- Friedrich, W., i Sikora, J. (2016). Wspieranie krytycznego myślenia jako cel w edukacji specjalistycznej z zakresu psychologii. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*, 25(1), 175–185.

- Hay, D.F. (2021). *Rozwój emocjonalny od niemowlęstwa do dorastania: kierunki rozwoju kompetencji emocjonalnych i problemów emocjonalnych*. Przeł. M. Jastrzębski. Warszawa: Difin.
- Jankowiak, B., i Matysiak-Błaszczyk, A. (2019). Rzytyko i ochrona w środowisku rówieśniczym. Czyli o znaczeniu relacji koleżeńskich w życiu nastolatków. *Studia Edukacyjne*, 53, 59–73.
- Kaszyński, H. (2005). Praca socjalna a problem wykluczenia społeczno-zawodowego osób chorujących psychicznie. W: J. Grotowska-Leder i K. Faliszek (red.), *Ekskluzja i inkluzja społeczna: diagnoza, uwarunkowania, kierunki działań* (s. 249–257). Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.
- Komadowska, A. (red.). (2012). *Przestępczość wśród młodzieży: zagrożenia, sposoby przeciwdziałania*. Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Kwarta, P., Grzelińska, J., i Pietras, T. (2012). Potraumatyczny rozwój u dzieci i młodzieży – perspektywy badawcze. *Postępy Psychiatrii i Neurologii*, 21(3), 293–297.
- Marciniak, J. (2020). *Mobbing, dyskryminacja, molestowanie: przeciwdziałanie w praktyce*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- McElhaney, K.B., Allen, J.P., Stephenson, J.C., i Hare, A.L. (2009). Attachment and autonomy during adolescence. W: R.M. Lerner i L. Steinberg (red.), *Handbook of adolescent psychology*, t. 1: *Individual bases of adolescent development* (s. 358–403). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Moran, S. (2017). Youth purpose worldwide: a tapestry of possibilities. *Journal of Moral Education*, 46(3), 231–244.
- Nowakowski, P.T. (2005). Rozważania o rodzinie funkcjonalnej i dysfunkcjonalnej. *Cywilizacja. O nauce, moralności, sztuce i religii*, 13, 41–51.
- Perry, B.D., i Winfrey, O. (2022). *Co Ci się przydarzyło? Rozmowy o traumie, odporności psychicznej i zdrowieniu*. Przeł. K. Mojłowska. Warszawa: Wydawnictwo Agora.
- Piotrowski, K., Ziółkowska, B., i Wojciechowska, J. (2014). *Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania: wiek 11/12–14/15 lat*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Rewera, M. (2013). Młodzież o osobach znaczących w bliskiej przestrzeni społecznej. *Roczniki Nauk Społecznych*, 4(41), 27–49.
- Rewera, M. (red.). (2014). *Wokół dopalaczy*. Warszawa: Polskie Towarzystwo Socjologiczne.

- Siegler, R.S., Eisenberg, N., Gershoff, E.T., Saffran, J., i Leaper, C. (2020). *How children develop*. New York: Worth Publishers; Macmillan Learning.
- Steinberg, L. (2017). *The ten basic principles of good parenting*. New York: Simon & Schuster.
- Steinberg, L. (2022). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill.
- Stępień, A. (2015). Zjawisko agresji w środowisku młodzieży: pojęcie agresji, przemocy oraz ich objawy. *Pedagogika Rodziny*, 5(3), 177–190.
- Strus, W. (2012). *Dojrzałość emocjonalna a funkcjonowanie moralne*. [Stare Kościeliska]: Wydawnictwo Liberi Libri.
- Szkodny, W., i Kaczor-Szkodny, P.M. (2018). Wybrane aspekty zachowań ryzykownych wśród młodzieży. *Medycyna Ogólna i Nauki o Zdrowiu*, 24(4), 234–240.
- Szwejką, Ł., Więckiewicz, B., i Nowakowski, P.T. (2021). *Między wspólnotą a wyobcowaniem. Człowiek w kontekście współczesnych przeobrażeń społeczeństwa i rodziny*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Urban, B. (2013). Odrzucenie rówieśnicze: etiologia i zasady terapii. *Nauczyciel i Szkoła*, 2(54), 41–56.

O AUTORZE:

dr Mariusz Gajewski – pedagog, Uniwersytet Papieski Jana Pawła II w Krakowie, ORCID 0000-0001-6454-5876,
KONTAKT: mariusz.gajewski@upjp2.edu.pl

Niełatwa droga do samookreślenia

ABSTRAKT

- Tożsamość człowieka kształtuje się przez całe życie, jednak dorastanie jest w tym procesie okresem bardzo znaczącym, wręcz przełomowym
- W miarę dojrzewania jednostki tożsamość opiera się coraz bardziej na trwałej charakterystyce wewnętrznej, a nie – jak wcześniej – na cechach zewnętrznych. Wygląd stanowi ważny czynnik na początku drogi, potem istotniejsze stają się idee i przekonania
- Rodzice pragną przekazać własne wartości swoim nastoletnim dzieciom. Te jednak nie zawsze są skłonne je przyjmować i komunikują to dorosłym, którzy niekoniecznie są zadowoleni z takiego obrotu rzeczy.

SŁOWA KLUCZOWE: dorastanie, tożsamość, samookreślenie, kryzys, eksploracja, zobowiązanie.

Wprowadzenie

Dorastający człowiek staje przed wyzwaniami związanymi z koniecznością samookreślenia, co stanowi główne zadanie tego etapu rozwoju. Musi więc odróżnić siebie od otoczenia i zarysować własną odrębność, poszukując odpowiedzi na fundamentalne pytania. Kim jestem? Kim mogę lub powinienem być w przyszłości? Jaki jestem w percepcji

innych i jak to się ma do tego, co sam o sobie myślę? Jak mogę wykorzystać swe umiejętności w zależności od wymagań środowiska? (Musiał, 2007). Tożsamość daje poczucie stałości i ciągłości pomimo upływającego czasu, zmian zachodzących w psychice i organizmie, jak też przeobrażeń dokonujących się w świecie zewnętrznym (Obuchowska, 2000). Wyraża ona wszystko to, czym młody człowiek jest i czym chce być dla siebie i dla innych (Witkowski, 2000). Tożsamość jest uznawana za podstawę do określenia własnej drogi życiowej. Kształtuje się przez całe życie, jednak dorastanie jest w tym procesie okresem bardzo znaczącym, wręcz przełomowym (Obuchowska, 2000).

Czas dojrzewania bywa porównywany do poruszania się po nierozpoznanym polu minowym. Nastolatek traci wówczas przywileje dzieciństwa, jednak nie nabył jeszcze praw związanych z dorosłością. Wciąż nie wie, jak to jest być dorosłym. Musi niejako wymyślić się na nowo, aby odpowiedzieć na pytanie o własną tożsamość (Ambroziak, Kołakowski i Siwek, 2018). Najważniejszym zadaniem rozwojowym w okresie adolescencji jest osiągnięcie niezależności i samodzielności (Obuchowska, 2000; Hajdo, 2015) umożliwiającej podejmowanie działań wynikających z własnej woli i przyjętego systemu wartości (Oleszkowicz i Senejko, 2013).

Rzeczywistość dostarcza wielu modeli rozwoju i wzorów osobowych, często niespójnych ze sobą i sprzecznych z archetypem kulturowym, co młodemu człowiekowi utrudnia samookreślenie (Liberska, 2007). Zaznaczający się współcześnie nacisk na indywidualizm i samodzielne kreowanie własnej ścieżki rozwoju znajduje przełożenie na mniejsze niż w przeszłości wsparcie otrzymywane przez młodych ze strony autorytetów społecznych czy moralnych. Nie pozostaje to bez wpływu na kształtowanie się tożsamości jednostki, która musi radzić sobie w złożonej rzeczywistości i wybierać z niej elementy istotne dla siebie (Brzezińska i Piotrowski, 2009). Skutkuje to wydłużeniem czasu potrzebnego do odnalezienia się w gąszczu potencjalnych punktów odniesienia (Czerwińska-Jasiewicz, 2002) albo wręcz niezdolnością do określenia własnej tożsamości, co prowadzi do kryzysu obejmującego postawy względem samego siebie i otaczającego świata oraz wynikających stąd zaburzeń w obszarze relacji społecznych (Wysocka, 2013).

Kształtowanie się tożsamości w okresie adolescencji

Jedną z bardziej znanych prób wyjaśnienia procesu kształtowania się tożsamości człowieka, również w okresie adolescencji, jest koncepcja Erika Eriksona (1968), wedle której proces ten może przebiegać na różnych poziomach funkcjonowania jednostki. Amerykański psycholog wyróżnia ich siedem: 1) rozwój perspektywy czasowej – wyznacza zdolność spostrzegania własnej egzystencji w czasie; 2) pewność siebie – jest rezultatem zgodności między obrazem „ja” dla siebie i innych; 3) wypróbowanie ról – umożliwia znalezienie własnej drogi życiowej; 4) przewidywanie osiągnięć – umożliwia ustalenie tożsamości zawodowej; 5) identyfikacja seksualna – stanowi warunek podjęcia roli seksualnej odpowiedniej dla swej płci; 6) polaryzacja przywództwa – jest związana ze zdolnością podporządkowania się przywódcy i bycia przywódcą; 7) polaryzacja ideologiczna – stanowi warunek określenia własnej przynależności ideologicznej. Każda z tych płaszczyzn wymaga zdobywania nowych doświadczeń oraz integrowania ich ze wcześniejszymi doświadczeniami i wpływami społeczno-kulturowymi (zob. Musiał 2007, s. 80).

W miarę dorastania tożsamość opiera się coraz bardziej na trwałej charakterystyce wewnętrznej, a nie – jak wcześniej – na cechach zewnętrznych. Wygląd stanowi ważny czynnik na początku okresu nastoletniego, potem istotniejsze stają się idee i przekonania. W późnej adolescencji młodzi myślą o sobie w kategoriach trwałych cech, poglądów, przyjętej filozofii i standardów moralnych. Pojmowanie własnego „ja” staje się też bardziej zróżnicowane, bo nastolatki spostrzegają siebie inaczej w zależności od pełnionych ról ucznia, kolegi, członka rodziny (Boyd i Bee, 2008).

Według Jamesa E. Marcii (1966), kształtowanie się tożsamości młodego człowieka należy postrzegać w odniesieniu do dwóch aspektów: kryzysu i zobowiązania. Kryzys odnosi się do okresu dokonywania nowych wyborów, gdy stare wartości i decyzje podlegają ponownemu rozważeniu, co może przebiegać bardziej lub mniej burzliwie. Efektem tych rozważań jest przyjęcie zobowiązania w związku z jakąś rolą lub zespołem wyznawanych idei. Doświadczenie kryzysu wiąże się

z eksploracją polegającą na poszukiwaniu alternatyw dla dotychczasowych form aktywności i wartości poprzez rozpoznawanie możliwości działania w nowych obszarach, co wymaga rozeznania zasobów własnych i otoczenia. W okresie adolescencji eksploracja może dotyczyć np. eksperymentowania z ciałem, wyglądem, strojem czy dietą, sprawdzania własnych możliwości poprzez kontrolę wydolności fizycznej w ekstremalnych sytuacjach (np. wyścigi samochodowe, wspinaczki bez zabezpieczenia, skoki na bungee), sprawdzania wydolności intelektualnej i emocjonalnej (np. zgłaszanie się do nietypowych zadań, trudnych konkursów i olimpiad), podejmowania zachowań ryzykownych (np. sięganie po substancje psychoaktywne) bądź eksperymentowania w relacjach z innymi i testowania ich wytrzymałości (zachowania prowokacyjne wobec dorosłych lub osób płci przeciwnej, stosowanie przemocy czy niewywiązywanie się z umów).

Z kolei zobowiązanie wiąże się z dokonaniem wyboru jakiejś idei lub obszaru aktywności ważnego dla adolescenta ze względu na jego potrzeby lub plany życiowe. Obejmuje ono wzięcie na siebie odpowiedzialności za konsekwencje tych decyzji, a także osobiste zaangażowanie w jakieś zajęcie (Brzezińska, Appelt i Ziółkowska, 2016). Tak więc angażując się w pewne działania, młody człowiek winien być świadomy następstw i gotowy na ich przyjęcie (np. idąc na wagary, zdaje sobie sprawę z możliwych konsekwencji wynikających z absencji w szkole). Zgodnie z ujęciem Marcii (1966) eksploracja oznacza zapoznanie się jednostki z alternatywami i potencjalnymi wyborami oraz podjęcie na tej podstawie zobowiązania.

Natomiast model podwójnego cyklu formowania się tożsamości opracowany przez badaczy z Uniwersytetu Katolickiego w Leuven, znany jako model Luyckxa, traktuje eksplorację również jako czynnik związany ze zmianami powziętych zobowiązań i obok opisanej wcześniej eksploracji wszczepia eksplorację w głąb polegającą na skierowaniu się jednostki do wewnątrz i ocenie stopnia dopasowania pomiędzy już podjętymi zobowiązaniami a własnymi oczekiwaniami i przyjętymi standardami. Podejmując zobowiązania, nastolatek niekoniecznie się z nimi identyfikuje albo czyni to w niewielkim stopniu, co może prowadzić do eksploracji wszczepia i zmiany zobowiązań.

Eksploracja jest więc traktowana jako działanie adaptacyjne sprzyjające podejmowaniu lub zmianie zobowiązań, jednak może też wiązać się z lękiem i symptomami depresyjnymi. Innymi słowy, może mieć ona dwa oblicza: refleksyjne, czyli służące rozwojowi, oraz ruminacyjne, które przynosi tożsamościowy zamęt i trudności w podejmowaniu zobowiązań (Piotrowski, 2013).

Zapoczątkowany w okresie dorastania kryzys tożsamości – przy braku pozytywnych rozwiązań – prowadzi do dyfuzji ról, poczucia nieadekwatności, zagubienia w świecie społecznym. Niekorzystne rozwiązanie kryzysu utrudnia orientację co do własnej osoby i środowiska zewnętrznego oraz określenie osobistej drogi życiowej (Liberska, 2006).

James E. Marcia (1966) zakłada, że młody człowiek może przyjąć jeden z czterech statusów tożsamości:

- 1) tożsamość dyfuzyjną lub rozproszoną (brak zarówno kryzysu, jak i zobowiązań);
- 2) moratorium (kryzys nadal trwa, zobowiązanie jeszcze nie zostało przyjęte);
- 3) tożsamość lustrzaną lub przyjętą lub nadaną (nastąpiło zaakceptowanie zobowiązania wyznaczonego przez kulturę lub rodziców z pominięciem fazy kryzysu i rozważenia dotychczasowych stanowisk);
- 4) tożsamość osiągniętą (jednostka przeszła kryzys i doszło do przyjęcia zobowiązania).

Przedstawione statusy wpływają na to, jak jednostka wkroczy w dorosłość. Okres adolescencji cechuje się stanem rozproszenia i nieokreśloności. Nastolatek zaniepokojony jest związanymi z pokwitaniem zmianami własnego ciała i wyglądu. Szczególnie trudno jest mu wtedy, gdy uzna te zmiany za przychodzące nie w porę (np. za szybko w stosunku do rówieśników lub za późno) albo gdy ich się nie spodziewał. Będzie wówczas usiłował funkcjonować jak do tej pory albo będzie szukał sposobów poradzenia sobie z niepokojem i problemami w relacjach z dorosłymi poprzez unikanie kontaktu z nimi, opuszczanie lekcji lub zachowania ryzykowne (Brzezińska, Appelt i Ziółkowska, 2016).

Dlatego tak ważny jest wzajemny dialog, dostrzeganie przez dorosłych rozterek, lęków i niepokojów nastolatka, podejmowanie

w rozmowie tematów związanych z dojrzewaniem, by wkraczając w ten okres, młody człowiek był przygotowany na nadchodzące zmiany. Wspomniany wyżej stan rozproszonej tożsamości pojawia się około 12.–14. roku życia. Nastolatek może być wówczas apatyczny, skoncentrowany na sobie i na szybkich korzyściach, mało zainteresowany przyszłością. Może się łatwo rozpraszać i zmieniać aktywność w sposób niezrozumiały dla innych. Ważna jest w tym czasie więź z rodzicami, choć nie jest ona łatwa. Młody człowiek potrzebuje stabilnego środowiska, które nie ulega jego prowokacjom, stawia jasne wymagania i wyraźnie określa, co wolno, czego nie, a jednocześnie zapewnia wsparcie i poczucie bezpieczeństwa w trudnym procesie poszukiwania siebie.

Stan rozproszenia wiąże się z dyskomfortem stanowiącym impuls do szukania czegoś, co pomoże nastolatkowi określić siebie i poprawi na jakiś czas funkcjonowanie. Poszukiwania te dotyczą idei, które pomogą zapanować nad poczuciem chaosu albo ludzi, którym można zaufać i którzy będą okazywać akceptację. Oznacza to wejście w etap tożsamości lustrzanej lub nadanej, bowiem nastolatek przyjmuje jako własne czyjeś reguły, standardy oceniania, przekonania, a także wybory zawodowe – co ważne – nierzadko bez ich uprzedniej weryfikacji. Zaczyna bronić się przed zmianami, zachowuje się w sposób pryncypialny. Tu znowu potrzebne jest wsparcie otoczenia. Konieczne jest postawienie pytań dotyczących podjętych wyborów – na ile odpowiadają one autentycznym potrzebom nastolatka i jego wizji siebie w przyszłości. Zdarza się, że młodzi, powielając zachowania i wybory innych (np. rodziców), zatracają swą indywidualność. Jeśli to zauważą, będą znów próbowali zmienić własny wizerunek i postępowanie.

Kolejnym etapem jest tożsamość moratoryjna (odroczone) – wówczas młodzi często zmieniają upodobania i decyzje dotyczące swego zaangażowania. Próbują siebie w różnych rolach i relacjach. Bywa że ryzykują, co wywołuje niepokój rodziców. Jest to niezbędny etap prowadzący do świadomego wyboru własnej drogi życiowej. Znowu ważne jest poczucie akceptacji tych poszukiwań przez najbliższe osoby, co nie jest łatwym zadaniem, gdyż nastolatki wystawiają na próbę rodzicielską cierpliwość (Brzezińska, Appelt i Ziółkowska, 2016).

W prowadzonych od 1989 do 2004 roku badaniach nad kształtowaniem się statusu tożsamości polskiej młodzieży w wieku 18 lat stwierdzono, że najczęściej występującym statusem była tożsamość nadana, następnie tożsamość osiągnięta, moratoryjna i dyfuzyjna. Badania te ujawniły ponadto zwiększający się odsetek 18-latków mających status tożsamości moratoryjnej (z 9,5 proc. w 1989 roku do ponad 20 proc. w roku 2004) oraz dyfuzyjnej (4,5 proc. w 1989 roku, 9 proc. w roku 2004), a w przypadku tożsamości osiągniętej odnotowano spadek częstości jej występowania (z 62 proc. w 1989 roku do 42 proc. w roku 2004) (Liberska, 2007). W kontekście dokonujących się na naszych oczach przeobrażeń społeczno-kulturowych zasadne wydaje się pytanie o to, w jakim kierunku poszły te przeobrażenia w kolejnych dwóch dekadach.

Obecnie często opisuje się tożsamość jako dynamiczny proces odnoszący się do natężenia eksploracji i zobowiązań w różnych obszarach, by bardziej wyraziście wskazać mechanizmy kształtowania tożsamości, które wiążą się z ocenami formowanymi przez osoby znaczące, pełnionymi rolami oraz subiektywnym poczuciem zgodności z własnymi i zewnętrznymi oczekiwaniami. We wspomnianym modelu Luyckxa nie wyróżnia się kolejnych etapów rozwoju tożsamości, zakładając, że wszystkie jej wymiary pozostają w równowadze, a różnice dotyczą ich natężenia w zależności od czynników psychospołecznych (Piotrowski, 2013).

Kształtowanie się własnej tożsamości wymaga uzyskania poczucia autonomii. Młodzi mogą napotykać w tym względzie na trudności, co może wynikać z postaw wychowawczych rodziców lub różnego poziomu akceptacji potrzeb rozwojowych nastolatków. Proces ten mogą dodatkowo utrudniać napięcia w grupie rówieśniczej (Liberska, 2018). Wypada także uwzględnić czynnik płci, który różnicuje linię rozwojową dziewcząt i chłopców. Proces kształtowania tożsamości w przypadku obu płci ma formalnie podobny charakter, jest jednak określony treściami mogącymi decydować o innym przebiegu tego procesu. Działają tu konkretne presje społeczne, przekonania o odmiennych rolach płciowych, które pociągają za sobą swoiste podstawy tożsamości u dziewcząt

(interpersonalne, np. małżeństwo, macierzyństwo) i u chłopców (intrapersonalne, np. praca, polityka, religia) (Mikulska, 1996).

We współczesnych czasach proces samookreślenia jednostki wiedzie innymi drogami niż dawniej, kiedy jasno były zarysowane granice stabilnej i spójnej tożsamości, wiadomo było, jakim należy, a jakim nie wypada być. Dzisiaj człowiek wybiera z szerszego wachlarza propozycji, dysponując różnymi kryteriami oceny samego siebie i otaczającego świata. Młodzi ludzie stają wobec szeregu dylematów tożsamościowych, które wymagają rozwiązania, gdyż pozostawienie ich własnemu biegowi może wiązać się z ugruntowaniem skrajnych postaw, co skutkowałoby ryzykiem wystąpienia zaburzeń. Do podstawowych dylematów, które wyróżnił Anthony Giddens (2001, s. 261–274), należą:

- unifikacja vs fragmentacja (jest to kontinuum pomiędzy sztywnością, rytualizmem i kompulsywnym tradycjonalizmem, czyli budowaniem tożsamości wokół zespołu niezmiennych zobowiązań, a tożsamością rozmytą, która wiąże się z bezrefleksyjnym wtopieniem się w proponowane i zmienne wzory kulturowe);
- bezsilność vs kontrola (wybór pomiędzy zdominowaniem przez czynniki zewnętrzne, prowadzącym do zewnętrznego równowagi, a złudną wiarą we własną kontrolę nad światem i własnym życiem);
- autorytet vs niepewność (dylemat pomiędzy przejmowaniem przekonań formułowanych przez autorytet i brakiem zdolności krytycznej oceny rzeczywistości a wątpliwościami w świecie „nieograniczonego wyboru”, co może prowadzić do wycofania się z życia i relacji społecznych);
- doświadczenie indywidualne vs doświadczenie urynkowane (indywidualne doskonalenie się, które może prowadzić do przerostu poczucia własnej wartości i bezrefleksyjnej opozycji wobec świata, albo konsumpcjonizm z potrzebą posiadania i konsumowania dóbr dostępnych na rynku zgodnie ze zmieniającą się modą).

Rozwiązywanie tych dylematów jest skomplikowanym procesem, toteż naturalne staje się zawieszanie decyzji dotyczących określenia

siebie i własnego miejsca w świecie, co wydłuża czas moratorium (Wysocka, 2013). Doświadczenia pomagające nastolatkowi określić siebie w znacznym stopniu pochodzą od osób dlań znaczących. Istotny tu będzie zasób doświadczeń młodego człowieka, role społeczne, w których on funkcjonuje i wymagania z nimi związane, a także wyjątkowe sytuacje, w których uczestniczył, czasem o charakterze traumatycznym, jak np. śmierć bliskiej osoby. Ważne są ponadto osiągnięte sukcesy lub napotymane trudności szkolne, które zwrótnie oddziałują na rodzinę (Grabowska, 2017).

Rola rodziców w kształtowaniu tożsamości dziecka

Prócz całego bogactwa pozytywnych wartości wychowanie w rodzinie, zwłaszcza w odniesieniu do nastolatków, pociąga za sobą określone wyzwania. Z jednej strony rodzina stanowi ośrodek transmisji zasad moralnych, środowisko kształtowania charakteru i źródło emocjonalnego wsparcia, z drugiej zaś – możliwe zachowania dysfunkcyjne dziecka tłumaczy się nierzadko właśnie zaburzeniami stosunków rodzinnych (Grabowska, 2017). Wyniesione z domu wzory relacji międzyosobowych mają wpływ na życie dorastających, a później dorosłych dzieci. Stają się one punktem odniesienia dla ich przyszłego modelu rodziny. Dorastanie to okres intensywnego rozwoju psychospołecznego zmierzającego do uniezależnienia się młodego człowieka od świata dorosłych, choć wciąż czerpie ze swej rodziny wzory zachowań i jest ona dla niego systemem odniesień (Ogryzko-Wiewiórska, 2001). W określaniu własnej osoby dorastającemu dziecku pomagać może zachęcanie do samodzielnego rozwiązywania problemów, szacunek okazywany dla jego poglądów czy respektowanie prawa do prywatności. Natomiast sztywność w systemie rodzinnym, przejawiająca się ograniczaniem autonomii i niską tolerancją dla odmienności, może ten proces utrudniać (Płopa, 2011).

Rodzice pragną przekazać własne wartości swoim nastoletnim dzieciom. Te jednak nie zawsze są skłonne je przyjmować i komunikują

to dorosłym, którzy niekoniecznie są zadowoleni z takiego obrotu rzeczy (Juul, 2014).

Świat współczesnych nastolatków i świat ich rodziców są jak dwie różne planety. Dorośli często interpretują zachowania młodzieży jako bunt, co bywa źródłem ich obaw i troski, skutkiem czego przejmują odpowiedzialność, którą powinny za siebie ponosić nastolatki. Zdaniem Jespera Juula (2014) rodzic winien być dla nastoletniego dziecka kimś w rodzaju sparingpartnera. Nastolatki chcą wiedzieć, co myślą ich rodzice i poważnie traktują ich opinie, ale nie okazują tego w komunikacji, bo dbają o to, by zachować twarz. Jeśli rodzic przyjmuje tradycyjną postawę w komunikacji z nastolatkiem, nie przynosi to żadnego efektu. Juul pisze, że „prawdziwy proces wychowawczy zależy od tego, jaką naprawdę jesteśmy rodziną. Właśnie to najbardziej wpływa na dzieci”. Rodzice muszą nabrać dystansu do własnych oczekiwań wobec dziecka, skupić się na tym, jak ono jest wspaniałe, a nie na tym, czego mu brakuje i co chcieliby w nim zmienić. Dla adolescentów najważniejsza w relacji z rodzicami jest „świadomość, że na świecie są osoby, które naprawdę akceptują je takimi, jakimi są” (2014, s. 17).

Problemem bywa przebieg komunikacji między rodzicami a nastolatkami. Niekiedy przypomina ona bardziej przesłuchanie lub staje się moralizującym monologiem dorosłego. Nie zawsze prowadzi do poprawy relacji, częściej służy dążeniu do postawienia na swoim. Bywa, że rodzice lekceważą swoisty język nastolatków, usiłując wpoić im „uprzejmy sposób wyrażania się”. Nie akceptują ich grubiańskiego języka, nie dostrzegając, że sami prowokują takie reakcje młodych, ponieważ w ich wyważonych wypowiedziach kryje się krytyka i pouczenia. Autentyczny dialog z nastolatkiem zakłada otwartość i prawdziwe zainteresowanie. Mogą wtedy dowiedzieć się czegoś ważnego o życiu swego dziecka, które przekonuje się, że może na nich liczyć i że z dorosłymi warto rozmawiać (Juul, 2014).

Just oczywiście, że każda rodzina potrzebuje reguł, które zależą od doświadczenia i wartości uznawanych przez rodziców. Muszą one być jednak wprowadzane w sposób rozumny: „nie z palcem podniesionym do góry ani pod stałą kontrolą i groźbą kar” (Juul, 2014, s. 28), bo wtedy dziecko będzie się im przeciwstawiać i okłamywać rodziców. Ponadto

sztuką jest odpowiednie reagowanie, gdy dziecko łamie reguły. Dialog z nastolatkiem pomaga w budowaniu zaufania i wdrażaniu przewodnictwa rodziców. Jeśli czuje się on traktowany poważnie, mniej zależy mu na „posiadaniu racji i forsowaniu swojej woli. Dążenie do określenia siebie składa się z eksperymentowania i nastolatek będzie miał szansę zdobyć autonomię wtedy, gdy może dzielić się z rodziną swoimi porażkami i błędami. Im bardziej ci będą go krytykować i pouczać, tym mniej dowie się o sobie” (Juul, 2014).

Poszukiwanie własnej tożsamości wymaga od młodego człowieka uniezależnienia się od rodziców, nawiązywania równoległych relacji bliskości i planowania własnej kariery zawodowej, która pozwoli na niezależność finansową w przyszłości. Doświadcza on jednak napięcia między pragnieniem własnej tożsamości a niepewnością roli. Naturalne jest bowiem, że nastolatek nie wie jeszcze, kim jest ani kim chciałby być, jak również to, że zmienia swe zainteresowania. Musi doświadczyć różnych rzeczy, żeby się określić. Skoro ma podejmować decyzje i ponosić za nie odpowiedzialność, rodzice powinni przestać go chronić, dając mu możliwość wyrażania własnych poglądów. Wiąże się to nierzadko z zakwestionowaniem przez niego autorytetów i zastanych wartości. Jest to frustrujące doświadczenie dla rodziców, a młodzi bywają sfrustrowani ich frustracją, dlatego łatwo wchodzą w konflikty. Nadmierne chronienie dorastającego dziecka wywołuje u niego poczucie bezbronności i utrudnia nawiązywanie relacji rówieśniczych, natomiast ostry konflikt i odrzucenie przez rodziców powoduje, że zaczyna ono postrzegać siebie jako gorsze i niezastługujące na miłość. Trzeba zatem znaleźć pewien złoty środek, który polega na przyznaniu adolescentowi prawa głosu i podjęciu negocjacji pozwalających mu pozostać lojalnym wobec rodziców i równocześnie uczestniczyć w życiu społecznym (Ambroziak, Kołakowski i Siwek, 2018).

Podsumowanie

Młody człowiek nie tylko porusza się w obszarze wyznaczonym przez kontekst swego rozwoju, ale także aktywnie ów kontekst współtworzy (Brzezińska, 2007). Otoczenie społeczne może z kolei pomagać mu w wysiłkach służących kształtowaniu własnej tożsamości. Prócz rodziców ważne miejsce w tym względzie zajmuje szkoła. Rolą systemu oświaty jest dostarczenie uczniom wiedzy pozwalającej interpretować otaczający świat oraz pośredniczenie w transmisji kultury i wartości (Stechniej, 2016). Dzięki temu nastolatek ma szansę stać się świadomym i twórczym członkiem społeczeństwa (Wróblewska, 2011). Ważnym zadaniem edukacji jest również wspieranie rodziców, którym zdarza się rezygnować z przekazywania dzieciom trwałego systemu wartości w sytuacji, gdy tracą wiarę w skuteczność swych działań w szybko zmieniającym się świecie (Juszczyk-Rygałło, 2016).

Adolescent potrzebuje wsparcia ze strony dorosłych nie tyle poprzez ciągłą kontrolę jego działań i postępów, co poprzez wzmacnianie wiary we własne możliwości i pogłębianie świadomości własnego potencjału.

Literatura

- Ambroziak, K., Kołakowski, A., i Siwek, K. (2018). *Depresja nastolatków. Jak ją rozpoznać, zrozumieć i pokonać*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Boyd, D., i Bee, H. (2008). *Psychologia rozwoju człowieka*. Przeł. J. Gilewicz i A. Wojciechowski. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Brzezińska, A.I., Appelt, K., i Ziółkowska, B. (2016). *Psychologia rozwoju człowieka*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Brzezińska, A.I., i Piotrowski, K. (2009). Diagnoza statusów tożsamości w okresie adolescencji, wyłaniającej się dorosłości i wczesnej dorosłości za pomocą Skali Wymiarów Rozwoju Tożsamości (DIDS). *Studia Psychologiczne*, 47(3), 93–109.
- Czerwińska-Jasiewicz, M. (2002). Wzory osobowe młodzieży a cenione przez nią style życia. *Psychologia Rozwojowa*, 7(3), 8–23.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: W.W. Norton.

- Giddens, A. (2001). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przeł. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grabowska, J. (2017). Stany Ja uczniów a spostrzeganie przez nich wybranych elementów obrazu własnego życia rodzinnego. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 6, 191–212.
- Hajdo, P. (2015). Społeczno-kulturowe uwarunkowania separacji w okresie adolescencji. *Psychologia Rozwojowa*, 20(2), 27–38.
- Juszczyk-Rygałło, J. (2016). Socjalizacja dziecka jako proces kształtowania tożsamości. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 4(42), 13–25.
- Juul, J. (2014). *Nastolatki. Kiedy kończy się wychowanie?* Przeł. D. Syska. Podkowa Leśna: Wydawnictwo MiND.
- Liberska, H. (2006). Tożsamość a orientacja przyszłościowa w adolescencji. *Psychologia rozwojowa*, 11(4), 65–79.
- Liberska, H. (2007). Specyfika kształtowania się tożsamości współczesnej młodzieży. W: E. Rydz i D. Musiał (red.), *Z zagadnień psychologii rozwoju człowieka* (t. 1, s. 143–158). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Liberska, H. (2018). Tożsamość i agresja wśród adolescentów. *Psychologia Wychowawcza*, 56(14), 27–41.
- Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551–558.
- Mikulska, J. (1996). Kulturowy kontekst procesu formowania tożsamości. *Forum Psychologiczne*, 1(1–2), 83–96.
- Musiał, D. (2007). Kształtowanie się tożsamości w adolescencji. *Studia z Psychologii w KUL*, 14, 73–92.
- Obuchowska, I. (2000). *Drogi dorastania. Psychologia rozwojowa okresu dorastania dla rodziców i wychowawców*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Ogryzko-Wiewiórowska, M. (2001). Rodzina w oczach młodego człowieka. W: M. Ziemska (red.), *Rodzina współczesna* (s. 116–123). Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Oleszkowicz, A., i Senejko, A. (2013). *Psychologia dorastania. Zmiany rozwojowe w dobie globalizacji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

- Piotrowski, K. (2013). *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość: sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: Tipi.
- Plopa, M. (2011). *Psychologia rodziny: teoria i badania*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Stechniej, A. (2016). Kształtowanie tożsamości w (po)nowoczesności jako cel edukacji. W: I. Adamek i J. Bałachowicz (red.), *Pomiędzy dwiema edukacjami. Dziecko/uczeń wobec czasu zmian* (s. 65–75). Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Łodzi.
- Witkowski, L. (2000). *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*. Toruń: Wydawnictwo WIT-GRAF.
- Wróblewska, M. (2011). Kształtowanie tożsamości w perspektywie rozwojowej i edukacyjnej. *Pogranicze. Studia Społeczne*, 17(2), 176–187.
- 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 AMW*, 1, 69–96.

O AUTORCE:

dr Małgorzata Marmola – psycholog, Uniwersytet Rzeszowski,
ORCID 0000-0003-2915-8891,
KONTAKT: mmarmola@ur.edu.pl

Najwrażliwsi w historii

ABSTRAKT

Gdy dowiedziałem się – przypadkiem – o kropce nienawiści, rozpocząłem coś w rodzaju dziennikarskiego śledztwa.

W znanej baśni *Księżniczka na ziarnku grochu* Hans Christian Andersen opisuje pewien eksperyment, któremu poddana została młoda niewiasta. Otóż, by stwierdzić jej arystokratyczne pochodzenie, podłożono jej ziarenko grochu, które następnie przykryto wieloma warstwami puchowych materacy. Na nich rozłożono delikatną pościel i na tym wszystkim położono dziewczynę spać. Gdy spytano ją rano, jak minęła noc, najpierw grzecznie wyznała, że wspaniale. Jednak nieśmiało przyznała, że oka nie zmrużyła, ponieważ coś ją potwornie cały czas uwierało. Był to niezbity dowód, że jest bez wątpienia księżniczką krwi.

Baśń – niezwykła dla Andersena, bo nikt w niej nie kona w męczarniach – dobrze oddaje wrażliwość niegdysiejszej arystokracji, ale jeszcze lepiej delikatną konsystencję współczesnej młodzieży, za co należy się szacunek profetycznemu Duńczykowi, bo w jego czasach nikt nie słyszał o generacji Z. Jej przedstawicielom doskwiera nie tylko groch pod pierzyną, ale jeszcze mniejsza drobinka, mniejsza nawet od ziarenka piasku, a mianowicie znak przestankowy znany lepiej jako kropka. Ta kropka, która jest na końcu tego chociażby zdania.

Kropka ta zwie się kropką nienawiści. Podobno – jak usłyszałem od młodych ludzi – istnieją badania (zapewne amerykańskich

naukowców) dowodzące, że kropka na końcu zdania przesłanego komunikatorem rani odbiorcę. A przynajmniej radykalnie zmienia sens zdania, które wieńczy.

Przyznam, że gdy dowiedziałem się – przypadkiem – o kropce nienawiści, rozpocząłem coś w rodzaju dziennikarskiego śledztwa. Tak się składa, że w prowadzonej przeze mnie fundacji pracuje spora grupa ludzi z tak zwanego pokolenia Z. Przy czym, żeby było jasne, nie zatrudniam sześciolatków – za „zetowców” uznaje się osoby urodzone już na przełomie wieków. Mają one tę zaletę, że rząd zabiegający o względy młodzieży zwolnił ich z obowiązku płacenia podatków, więc są łakomym kąskiem dla każdego pracodawcy. Także dla mnie.

Zacząłem przesłuchania. I niestety, nie dowiedziałem się miłych rzeczy. Okazało się, że choć sam miałem się za fantastycznego mentora, to uchodziłem raczej za antypatycznego buca. Właśnie przez te kropki.

„Ale jak to?” – dopytywałem pracowników. „No wiesz. Jak cię o coś pytam w esemesie, a ty odpowiadasz «tak» i stawiasz kropkę, to sprawiaś wrażenie, jakbyś był zły. Kropki są uznawane za agresywne” – tłumaczyli mi jak dziecku. Okazało się, że moja żona, która często w pośpiechu nie kończy zdań kropkami, w związku z tym uchodzi za mniej wymagającą i łagodniejszą ode mnie, choć jest dokładnie odwrotnie.

Nie bardzo rozumiałem, o co w tym chodzi, więc wytłumaczono mi to na przykładzie. „Jeśli wyślesz komuś esemesa «Dobra decyzja» z kropką na końcu, to zmienia ona sens zdania” – wyłuszczali cierpliwie. „Ktoś młody odbiera to zdanie jako przekąs i złośliwość. Dowiaduje się od ciebie, że decyzja wcale nie była dobra i czuje się zaatakowany. Jest mu przykro”. No tak, to ludzie często musieli cierpieć z mojego powodu, bo jestem, niestety, interpunkcyjnym nazistą. A od tego już całkiem niedaleko do nazisty zwykłego. „Ale dlaczego kropki są agresywne?!” – dopytywałem *nomen omen* agresywnie. Ale tego już mi nie byli w stanie wytłumaczyć. „Tak już jest i tyle” – ucięli temat.

I faktycznie, im z powodu kropki czy uśmiechniętej buźki (uwaga, to wcale nie taki fajny emotikon, jak myślicie!) naprawdę może być przykro. Naprawdę może ich to dotknąć. Dlaczego? Podczas jednego z konkursów retorycznych dla młodzieży, które organizuje moja

fundacja, zadaliśmy finalistom pytanie, jaka cecha wyróżnia ich pokolenie spośród innych. W wielu wypowiedziach przejawiał się ten sam wątek. Wrażliwość. „Jesteśmy najwrażliwszym pokoleniem” – ogłosiła bez cienia wątpliwości jedna z mówczyń, a inni jej wtórowali. A skoro tak myślały, to tacy są. Bo w to wierzą.

I ja też w to wierzę. Przynajmniej od czasu, kiedy rozmawiałem z moją młodą współpracowniczką, a ta nagle zaczęła płakać. „Co się stało?” – zapytałem, kiedy już ochłonęła. „Bo ty tak poważnie patrzysz” – wyjaśniła. Koniec. Ale czy kropka?

O AUTORZE:

Igor Zalewski – dziennikarz i felietonista, założyciel Fundacji Akademia Retoryki

Odroczone wejście w dorosłość

ABSTRAKT

- Zjawisko odroczonego wejścia w dorosłość upowszechniło się szczególnie u przedstawicieli grup uprzywilejowanych społeczno-ekonomicznie
- Młodzi bywają rozczarowani dorosłością rozumianą jako konieczność podejmowania wiążących decyzji życiowych oraz czują lęk przed perspektywą popełnienia błędów
- Odraczaniu dorosłości towarzyszy nastolatyzacja dorosłych, a ponieważ dorośli „odmłodnieli”, młodzież dostrzegła, że można być dorosłym i nie-dorosłym, ale też nie dzieckiem.

SŁOWA KLUCZOWE: rozwój, odraczanie dorosłości, dojrzałość, nastolatyzacja dorosłych.

Wprowadzenie

Dokonujące się na naszych oczach przeobrażenia społeczno-kulturowe nierzadko utrudniają zrozumienie rzeczywistości społecznej, w ramach której kolejne pokolenia wchodzi w dorosłość. Tempo i wieloaspektowość różnorodnie uwarunkowanych zmian oddziałują na proces formowania się tożsamości nastolatków i młodych dorosłych, na rodzaje

oferowanych im „dorosłych” ról, a także na decyzje o ich przyjęciu (Brzezińska, 2016).

Współcześnie z jednej strony wzmocniły się tendencje do indywidualizacji planów i wyborów życiowych młodych ludzi, a z drugiej – pojawiły się niespotykane wcześniej wyzwania, których podjęcie wymaga dojrzałości i odpowiedzialności. W porównaniu do sytuacji sprzed kilkudziesięciu lat obserwujemy dziś zjawisko odraczania momentu wejścia młodych ludzi w dorosłość, co wiąże się z trudnościami w uzyskaniu stabilnego poczucia tożsamości, a tym samym realizacji najważniejszych zadań rozwojowych drugiej fazy dorastania (Brzezińska, 2016; Daszykowska, 2016).

Między młodością a dorosłością

Ludzie żyjący w tym samym czasie historycznym tworzą pokolenie. W tym ujęciu odzwierciedlają oni cechy i przemiany społeczeństwa, w którym wznoszą się i funkcjonują. Przejawiają przy tym indywidualne cechy osobowościowe i dźwigają właściwy sobie bagaż doświadczeń. Szczególne nadzieje pokładane są w pokoleniu wstępującym (Borowicz, 2012), stąd to właśnie młodym ludziom przypisuje się rolę „urzeczywistniania nowych wizji przyszłości” (Wawro, 2004, s. 7). Antonina Kłoskowska podaje, że ujmowanie młodzieży w kategorii pokolenia pozwala wyłonić jej charakterystyczne przymioty jako grupy społecznej określanej nawet jako „fenomen społeczno-kulturowy” (1987, s. 21) podporządkowany czynnikom historyczno-społecznym (Griese, 1996). Okazuje się jednak, że realizacja oczekiwań pokolenia zstępującego w stosunku do młodych ludzi nie jest sprawą prostą.

Ryszard Borowicz (2008) pisze, że młodzież odznacza się krytycznym stosunkiem do ludzi dorosłych oraz otaczającego świata, dążeniem do niezależności, świadomością swej odrębności na zasadzie: ja–oni. Z drugiej strony – zdaniem Witolda Września (2010) – nie jest ona bytem jednorodnym, co utrudnia ściśle jej zdefiniowanie. Co więcej, szeroka perspektywa postrzegania młodości umożliwia wyodrębnienie różnych jej kategorii, co oznacza, że mamy do czynienia z wieloma

„wcieleniami” młodzieży w sensie następujących po sobie pokoleń oraz w rozumieniu specyfiki danego miejsca i czasu. Nie ma zatem jednej młodzieży „tu i teraz”. Ustalenie momentu uzyskania przez młodych ludzi dorosłości jest zależne od szeregu czynników i perspektyw patrzenia na dorosłość.

Osiągnięcie fazy dorosłości jest naturalnym etapem dojrzewania jednostki, stąd określenie „rozwój” współwystępuje w kontekście dorosłości i do niej ostatecznie prowadzi. W tradycyjnej psychologii rozwój osobowy traktowano jako okres trwający do momentu adolescencji, z kolei czas po uzyskaniu dorosłości postrzegano w kategoriach powolnej degeneracji organizmu. Podejście to zmieniło się, gdy skoncentrowano się na zmianach zachodzących w obrębie ludzkiej psychiki w przeciągu całego życia. Od tego momentu uznano, że rozwój dokonuje się na wszystkich etapach egzystowania aż do momentu śmierci, a zmiany strukturalne przebiegają nie tylko na płaszczyźnie fizjologicznej (Matuszewska, 1997).

W tradycyjnych ujęciach rozwoju wskazywane są okresy życia i ich wyznaczniki, które pozwalają rozgraniczyć młodość i dorosłość (Daszkowska, 2016). Obecnie jednak wskazuje się często na brak klarownych kryteriów w tym względzie (Szafraniec, 2012), mówi się wręcz o płynności tej granicy (Rękosiewicz, 2012), a przedział wiekowy dla osób doświadczających zmian charakterystycznych dla etapu młodości rozszerza się i obejmuje roczniki od 15. do nawet 40. roku życia (Grotowska-Leder, 2019).

Przyjęcie regulowanego prawem kryterium osiągnięcia dorosłości według wieku metrykalnego i wyłonienie miar dorosłości związanych z wiekiem biologicznym nie oznacza, że osoba przekroczywszy ten próg wiekowy, spełnia przesłanki pozwalające określić ją jako dorosłą w ujęciu psychologicznym i społecznym (Trempała, 2012; Zagórska i in., 2012). Wspomina o tym m.in. Anna I. Brzezińska wraz ze współpracownikami (2011), wyrażając przekonanie, że wiek nie stanowi głównego czynnika wyznaczającego poszczególne etapy rozwoju człowieka. Istotna jest natomiast jego sytuacja psychospołeczna związana ze statusem edukacyjnym, rodzajami aktywności i ról rodzinnych oraz zawodowych, a także z dojrzałością psychiczną wraz z właściwościami

tożsamości, z systemem przekonań o własnym życiu i realizacji zadań rozwojowych.

Podobnie wypowiada się Piotr K. Oleś (2011), twierdząc, że na wyznaczniki osiągnięcia dorosłości składają się przede wszystkim takie właściwości jak samodzielne ustalanie kierunku własnego życia i dominującej formy aktywności, poczucie wolności wyboru i niezależności, branie odpowiedzialności za siebie i za innych, formułowanie życiowych dążeń (na najbliższe 10–20 lat) oraz samookreślenie w kategoriach gotowości do zbudowania trwałego związku (założenia rodziny).

Termin „dorosłość” nie ma jednoznacznego ujęcia w literaturze przedmiotu. Na przykład w kontekście antropologicznym oznacza proces wzrastania człowieka w ciągu życia, z kolei w rozumieniu recentywistycznym uwzględnia aktualne położenie życiowe bez włączania aspektu przyszłościowego. Dorosłość jako kategorię społeczną wyznaczają m.in. niezależność finansowa i wypełnianie ról społecznych (rodzinnych, zawodowych, obywatelskich). Może też być ona rozumiana jako proces społeczno-kulturowy, podczas którego jednostka staje się dorosła w wyniku przekraczania kolejnych faz rozwoju (podejście procesualne). Dorosłość mierzona poziomem i zakresem kompetencji (np. świadomość czy samoocena) wskazuje na jej antropologiczną płaszczyznę, z której czerpie m.in. pedagogika utożsamiająca dorosłość z dojrzałością będącą rezultatem socjalizacji młodego człowieka (Czerka, 2007).

Interesującą koncepcję bycia i stawania się dorosłym prezentuje Elżbieta Dubas (2001), przy czym uwzględnia ona dwie kategorie dorosłości: konwencjonalną (zwyczajową) oraz subiektywną (odczuwaną i definiowaną indywidualnie przez człowieka). W jej opinii, być dorosłym oznacza osiągnąć społeczny status dorosłości formalnej. Natomiast stawanie się dorosłym oznacza proces ciągłego doskonalenia się w roli człowieka formalnie dorosłego, dojrzewania do pełnej dorosłości. Ta druga kategoria stanowi przedmiot jej szczegółowych analiz, stąd na podstawie przeglądu literatury Dubas (2015) wylicza trzy modele dorosłości: statyczny (dorosłość jest tu wynikiem socjalizacji i obiektywną rolę społeczną wyznaczoną wskaźnikami dojrzałości biologicznej, wiekiem kalendarzowym); dynamiczny (dorosłość

stanowi wieloaspektowy proces zmierzania do dojrzałości w sensie subiektywnym, jest niejako „zadana człowiekowi”); ponowoczesny (dorosłość ujęta jest jako kategoria mozaikowa, fragmentaryczna, zagubiona, poszukująca, względna i ambiwalentna, adekwatna do cech życia człowieka w kulturze ponowoczesnej).

Elżbieta Dubas określa przygotowanie do dorosłości „jako długotrwały, podmiotowy, zindywidualizowany proces uczenia się dorosłości, silnie uwarunkowany społecznie i kulturowo, w tym przez szkołę, instytucje pracy, media, instytucje wyznaniowe, a przede wszystkim rodzinę, którego celem jest jak najpełniejsze przygotowanie (się) młodego człowieka do pełnienia ról związanych z dorosłością, do świadomego i odpowiedzialnego wkroczenia w dorosłość oraz do doskonalenia siebie jako człowieka w trakcie realizacji dorosłego życia” (2015, s. 12).

Można przyjąć, że współcześnie przebieg życia obejmujący dotąd trzy podstawowe fazy, jakimi były młodość, dorosłość i starość, czyni sytuację młodego człowieka mniej czytelną (Grotowska-Leder, 2019). Przekroczenie przez jednostkę momentu formalnie wyznaczonej dorosłości nie stanowi jeszcze osiągnięcia jej pełnego wymiaru. Dopiero doskonalenie się w roli dorosłego oznacza nabywanie dojrzałości będącej jej zasadniczym wyznacznikiem (Wiatrowski, 2009). Wzrost indywidualistycznych trendów w społeczeństwie wskazuje na większe znaczenie tzw. poczucia dorosłości (dorosłość subiektywna) i dojrzałości psychospołecznej (Piotrowski, 2013). Jednak należy podkreślić, że oba sposoby pojmowania dorosłości – obiektywne i subiektywne – są ze sobą wzajemnie powiązane (Brzezińska i in., 2011).

Douglas Hartmann i Teresa T. Swartz (2006) przekonują, że dorosłości nie należy traktować wyłącznie jako okresu w życiu, a raczej patrzeć na nią z perspektywy dynamicznego procesu osobowego rozwoju, odkrywania, poznawania, wzrostu ukierunkowanego na realizację obranych celów, co rozciąga ją na cały bieg dorosłego życia i oznacza ciągły proces stawania się – jest to tzw. dynamiczna dorosłość (ang. *dynamic adulthood*). Taka perspektywa daje większe możliwości oglądu nasilonego dzisiaj zjawiska opóźniania podjęcia zadań dorosłości.

Przedłużanie młodości i odracanie dorosłości

Według Jeffrey'a J. Arnetta (2011) proces wchodzenia w dorosłość oznacza dorosłość stającą się, wyłaniającą się, wschodzącą (ang. *emerging adulthood*). Ten etap życia, obejmujący okres od około 18. do 25.–26. roku życia, stanowi fazę przejściową, występując po okresie adolescencji i poprzedzając wczesną dorosłość (Gurba, 2010; Brzezińska i in., 2011). Proces wchodzenia w dorosłość jest uwarunkowany wieloma czynnikami indywidualnymi i społecznymi, w tym – jak wspomniano – głównie sytuacją psychospołeczną (Brzezińska i in., 2011; Daszykowska, 2017).

Friedrich H. Tenbruck (1996) już pod koniec ubiegłego stulecia prognozował, że młodzież wyodrębni się ze społeczeństwa, wejdzie w fazę partnerstwa z nim, by ostatecznie je zdominować. Zdaje się, że te przewidywania potwierdziły się, bowiem – jak twierdzi James E. Côté (2000) – młodzi ludzie prolongują, tj. przedłużają, młodość nawet do 40.–45. roku życia (por. Wrzesień, 2011; Brzezińska i in., 2011). Zdaniem Krystyny Szafraniec, młodzi ludzie bywają rozczarowani dorosłością rozumianą jako konieczność podejmowania wiążących decyzji życiowych oraz czują lęk przed perspektywą popełnienia błędów. Autorka twierdzi, że „niepewność przyszłości i wrażenie niegościnniej terażniejszości skłaniają do budowania strategii życiowych o moratoryjnym (odraczającym i ucieczkowym) charakterze – w stronę rozwiązań prowizorycznych, tymczasowych lub w stronę samotności” (2011, s. 38–39). Omawiane zmiany następowały stopniowo. „Najpierw młodość i dorosłość oderwały się od kategorii wiekowych, potem od ról społecznych i właściwych im stylów życia, a na koniec od charakterystyk psychologicznych i rozwojowych” – tłumaczy Szafraniec (2011, s. 37).

W celu określenia młodych dorosłych będących na utrzymaniu rodziców (i najczęściej mieszkających z nimi) stosowane są takie neologizmy, jak „dziecinni dorośli” czy „nie w pełni dorośli” (ang. *kidults* lub *adultescents*, *rejuveniles*, *twixters*) (Brzezińska i in., 2011, s. 67). W Niemczech osoby te określa się mianem *nesthocker*, we Włoszech – *mammone* lub *bomboccione*, w Indiach – *zippy*. Z kolei w Japonii spotykany jest termin „pasożytniczy single” oznaczający niezależnych

finansowo młodych dorosłych, którzy z wyboru mieszkają z rodzicami w celu podniesienia poziomu życia. Należy ich jednak odróżnić od *freeters* – innej kategorii Japończyków, którzy mieszkają z rodzicami z powodu braku stałego zatrudnienia (Wrzesień, 2010, s. 43). W literaturze można spotkać także określenia: „generacja bumerangów” (ang. *boomerang generation*) (Halińska, 2013, s. 36), „Piotruś Pan” czy „wieczny chłopiec” (ang. *Peter Pan*) (Szarota, 2019, s. 125) albo „gniazdownicy”, czyli osoby w wieku od 25 do 34 lat, które mieszkają z rodzicami, nie posiadają współmałżonka i nie są rodzicami (Urząd Statystyczny w Warszawie, 2020). Ponadto w odniesieniu do tego jak młodzi ludzie postrzegają siebie, powstały terminy: „umownie dorośli”, „pozornie dorośli”, „niby dorośli” lub „dorośli na papierze” (Minta, 2007, s. 29–43).

Odsuwanie dorosłości w czasie bywa nazywane „odroczonej dorosłością” (Wieteska, 2014, s. 371–373). Zdaniem Magdaleny Wnuk (2007) o odroczonej dorosłości można mówić w przypadku osób, którym towarzyszy kult zabawy, niedojrzałość emocjonalna, brak zdolności do realizowania zadań rozwojowych, które odpowiadają dorosłości. Jednak – jak słusznie zauważają Anna I. Brzezińska i współpracownicy – „odraczanie wejścia w dorosłość i zmieniające się kryteria, zarówno zewnętrzne jak i wewnętrzne, oceny tego, czy jednostka jest już dorosła, nie dotyczą w takim samym stopniu wszystkich młodych ludzi” (2011, s. 68). U przedstawicieli grup uprzywilejowanych społeczno-ekonomicznie stosunkowo częściej dostrzega się zjawisko odraczenia dorosłości aniżeli u ich rówieśników z gorszą pozycją społeczną i sytuacją ekonomiczną. Z kolei osoby z niepełnosprawnościami mogą mieć wręcz obawy przed wejściem w dorosłość (Brzezińska i in., 2011, s. 102–103), czego przyczyną bywają między innymi niewłaściwe postawy rodzicielskie (Nowakowski, 2021).

Okazuje się, że specyfika społeczeństwa ma również w tym względzie pewne znaczenie. Wspominają o tym Wanda Zagórska i współpracownicy (2012). Przekonują, że nie ma jednego, uniwersalnego wzorca wchodzenia w dorosłość obowiązującego dla wszystkich kultur, gdyż to właśnie cechy danej zbiorowości rzutują na przebieg tego procesu. W związku z tym w społeczeństwie tradycyjnym dorosłość i jej kryteria

rozpatrywane są w głównej mierze z perspektywy obiektywnej, co oznacza, że jednostka kształtuje własną tożsamość zgodnie z obowiązującym systemem wartości, tradycji, przypisaną jej rolę. Posłuszeństwo prowadzi do udanej socjalizacji, a rytuałem przejścia w dorosłość jest w szczególności zawarcie związku małżeńskiego.

Z kolei w społeczeństwie potradycyjnym postrzeganie dorosłości ma subiektywny wymiar, co powoduje powstawanie alternatywnych dróg wchodzenia w ten okres życia. Młodych ludzi cechuje tu silna indywidualizacja oraz możliwość wyboru określonego, spośród wielu, stylu funkcjonowania (Giddens, 2010; Zagórska i in., 2012). Permisywizm społeczeństwa dorosłych, zalew informacji, mnogość możliwości (Świda-Ziemia, 2005) przy krytycznym nastawieniu młodych ludzi (Borowicz, 2008) i nagromadzeniu się zadań do realizacji, powoduje odkładanie lub opóźnianie wykonania wielu z nich (Brzezińska i in., 2011).

Witold Wrzesień zauważa, że wraz z odraczaniem dorosłości występuje nastolatyzacja dorosłych. „Skoro dorosli odmłodzieli i różnice zaczęły niebezpiecznie się zacierać, to młodzież zdziecinniała. Z jednej strony zdziecinniała trochę z przekory, ponieważ tak długo jak istnieje, zawsze chciała się od dorosłych odróżniać, z drugiej trochę z kalkulacji, bo w ten sposób można żyć wygodnie i «uciekać» przed odpowiedzialnością związaną z dorosłością. Oczywiście zdziecinnienia młodzieży, podobnie jak nastolatyzacji dorosłych, nie należy odczytywać dosłownie. Młodzi zauważyli, że można być dorosłym i nie-dorosłym, lecz nie dzieckiem. Można bawić się, można uczyć się i pracować, ale nie wkraczać w dorosłość «w starym stylu», a nawet i w tę «nową» – znastolatyżowaną, wkraczać później i niechętnie” (2010, s. 41).

Na właściwe tory

Współcześnie młodzi ludzie nierzadko odraczają zadania dorosłości. To złożone zjawisko niepokoi rodziców, wychowawców, nauczycieli czy pozostałych specjalistów, którzy zadają pytania o przyszłość młodego pokolenia – osób na ogół wrażliwych, czasem niedojrzałych

emocjonalnie, niesamodzielnymi i zależnymi od innych. Wydaje się, że wzrost poziomu i jakości życia młodych ludzi we współczesnym świecie paradoksalnie utrudnia im wchodzenie w dorosłość. Mimo że mają większe możliwości rozwoju i wyboru dróg życiowych niż na przykład pokolenie ich rodziców, to przejawiają niepokój na myśl o samodzielnym życiu.

Przyjęcie modelu dynamicznej dorosłości poniekąd tłumaczy tendencję do odsuwania jej zadań, jednakże generuje wiele pytań m.in. o kondycję młodego pokolenia w kontekście wyzwań współczesności (hiperkonsumpcjonizm, pandemia COVID-19, wojna na Ukrainie), a także o sytuację ich rodziców (pokolenie kanapkowe – z ang. *sandwich generation*), którzy wychowują dzieci, a jednocześnie opiekują się swymi starszymi rodzicami.

Obszar troski obejmuje cele wychowawcze formułowane w stosunku do dzieci i młodzieży, szczególnie w zakresie przybliżania im świata wartości i zachęcania do konstruktywnego stylu życia. Ważne są ponadto zadania środowisk wychowawczych w odniesieniu do kształtowania charakteru i takich cech młodych ludzi, jak inicjatywa w podejmowaniu decyzji, konsekwentna realizacja obranych celów, odpowiedzialność za siebie i za innych. Dodatkowo rodzą się pytania o wyposażenie młodego pokolenia w praktyczną wiedzę i umiejętności.

Mimo że zjawisko odraczania dorosłości jest wielopłaszczyznowe, istnieje konieczność podejmowania go przede wszystkim w debacie oświatowej. Umożliwianie doświadczania dorosłości przez odsuwających ją w czasie młodych ludzi, a z drugiej strony troska o zapewnienie im szczęśliwego dzieciństwa stwarza szansę na skierowanie zadań dzieciństwa, młodości i dorosłości na właściwe tory.

Literatura

- Arnett, J.J. (2011). *Debating emerging adulthood: stage or process?* Oxford: Oxford University Press.
- Borowicz, R. (2008). *Kwestie społeczne: trudne do rozwiązania czy nierozwiązywalne?* Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

- Borowicz, R. (2012). Współczesne społeczeństwo polskie przez pryzmat międzypokoleniowego dziedziczenia. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3(59), 137–148.
- Brzezińska, A.I. (2016). Dorastanie do dorosłości: odraczane czy opóźnione? W: A.I. Brzezińska i W. Syska (red.), *Ścieżki wkraczania w dorosłość* (s. 23–47). Poznań: Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Brzezińska, A.I., Kaczan, R., Piotrowski, K., Rękosiewicz, M. (2011). Odroczona dorosłość: fakt czy artefakt? *Nauka*, 4, 67–107.
- Côté, J.E. (2000). *Arrested adulthood: the changing nature of maturity and identity*. New York: New York University Press.
- Czerka, E. (2007). *Rodzinne uwarunkowania odraczania dorosłości u młodych mężczyzn*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Daszykowska, J. (2016). Nurty transmisji młodości w dorosłość. *Społeczeństwo i Rodzina*, 49(4), 50–68.
- Daszykowska, J. (2017). Transmisja młodości w dorosłość w kontekście zmieniającego się społeczeństwa. *Społeczeństwo i Rodzina*, 51(2), 81–99.
- Dubas, E. (2001). *Zmieniająca się dorosłość. Od dorosłości konwencjonalnej ku dorosłości subiektywnej*. W: E. Przybylska (red.), *Andragogiczne wątki, poszukiwania, fascynacje* (s. 77–87). Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Dubas, E. (2015). Przygotowanie do dorosłości – być i stawać się dorosłym. *Edukacja Dorosłych*, 1(72), 9–21.
- Giddens, A. (2010). *Nowoczesność i tożsamość. „Ja” i społeczeństwo w epoce późnej nowoczesności*. Przeł. A. Szulżycka. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Griese, H.M. (1996). *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*. Przeł. J. Dąbrowski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Grotowska-Leder, J. (2019). Osiąganie dorosłości i młodzi dorośli jako kategorie analiz socjologicznych. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 15(4), 6–12.
- Gurba, E. (2010). Wczesna dorosłość. W: B. Harwas-Napierała i J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka*, t. 2: *Charakterystyka okresów życia człowieka* (s. 202–233). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Halińska, M. (2013). Zagraczone gniazdo. *Charaktery*, 12(203), 36–39.

- Hartmann, D., i Swartz, T.T. (2006). The new adulthood? The transition to adulthood from the perspective of transitioning young adults. *Advances in Life Course Research*, 11, 253–286.
- Kłoskowska, A. (1987). Socjologia młodzieży. Przegląd koncepcji. *Kultura i Społeczeństwo*, 31(2), 19–37.
- Matuszewska, M. (1997). Zmiany rozwojowe wczesnej dorosłości. *Forum Psychologiczne*, 2(2), 31–44.
- Minta, J. (2007). „Pozornie dorośli” – zawieszenie pomiędzy młodzieńczością a dorosłością. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 8, 29–43.
- Nowakowski, P.T. (2021). Problem nadopiekuńczości wobec dzieci z niepełnosprawnościami. *Kultura, Przemiany, Edukacja*, 9, 213–222.
- Oleś, P.K. (2011). *Psychologia człowieka dorosłego: ciągłość, zmiana, integracja*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Piotrowski, K. (2013). *Tożsamość osobista w okresie wkraczania w dorosłość. Sytuacja młodych osób z ruchowym ograniczeniem sprawności i ich sprawnych rówieśników*. Wielichowo: Tipi.
- Rękosiewicz, M. (2012). *W drodze do dorosłości. Tożsamość osób z niepełnosprawnością intelektualną*. Wielichowo: Tipi.
- Szafraniec, K. (2011). *Młodzi 2011*. Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.
- Szafraniec, K. (2012). Młodość jako wyłaniający się problem i nowa polityczna siła. *Nauka*, 1, 101–122.
- Szarota, Z. (2019). Zadania i funkcje społeczne edukacji dorosłych w perspektywie uczenia się w dorosłości. *Pedagogika Społeczna*, 2(72), 117–132.
- Świda-Ziemba, H. (2005). *Młodzi w nowym świecie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Tenbruck, F.H. (1996). Teoria działań. W: H.M. Griese, *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie* (s. 123–135). Przeł. J. Dąbrowski. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Trempała, J. (2012). Psychologia rozwoju jako nauka o genezie życia psychicznego: przełomowe dokonania i kierunki przyszłych badań. *Psychologia Rozwojowa*, 17(1), 17–29.
- Urząd Statystyczny w Warszawie. (2020). *Pokolenie gniazdowników w Polsce. Prace eksperymentalne*. Warszawa: Urząd Statystyczny w Warszawie.
- Wawro, F.W. (2004). Wstęp. W: tejże (red.), *Młodzież w kontekście formowania się nowoczesnych społeczeństw* (s. 4–8). Lublin: Wydawnictwo KUL.

- Wiatrowski, Z. (2009). *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*. Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowego Instytutu Badawczego.
- Wieteska, M. (2014). Wczesna dorosłość w ponowoczesności. Odracanie autonomii w kontekście zamieszkiwania z rodziną pochodzenia. *Ogrody Nauk i Sztuk*, 4, 368–377.
- Wnuk, M. (2007). W poszukiwaniu „dorosłości”. *Dyskursy Młodych Andragogów*, 8, 23–27.
- Wrzesień, W. (2010). Czy ulegając nastolatyzacji zachowamy młodość? *Roczniki Socjologii Rodziny*, 20, 37–53.
- Wrzesień, W. (2011). Dziś prawdziwej młodzieży już nie ma. *Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 73(2), 359–371.
- Zagórska, W., Jelińska, M., Surma, M., i Lipska, A. (2012). *Wydluzająca się droga do dorosłości*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.

O AUTORZE:

dr hab. Jadwiga Daszykowska-Tobiasz, prof. UR – pedagog,
Uniwersytet Rzeszowski, ORCID 0000-0001-6182-1855,
KONTAKT: jdaszykowska@ur.edu.pl

Generacja pochyłonych głów

ABSTRAKT

- Wzrost znaczenia komunikacji pośredniej jest jednym z przejawów życia w społeczeństwie masowym, zdominowanym przez rozwój technologii i elektronicznych środków łączności
- Wszechobecność urządzeń mobilnych sprawia, że wpisały się one w ludzką codzienność, stając się stałym elementem życia, który już zmienił i wciąż przeobraża otaczający nas świat
- Natury człowieka nie da się oszukać. Do pełni rozwoju potrzebuje on podtrzymywania „żywych” relacji w rodzinie, grupie koleżeńskiej, wśród przyjaciół, w miejscu pracy i w życiu publicznym.

SŁOWA KLUCZOWE: smartfon, telefon komórkowy, komunikowanie międzyludzkie, komunikacja bezpośrednia, komunikacja pośrednia.

W dobie komunikacji pośredniej

Komunikowanie międzyludzkie może mieć charakter bezpośredni lub pośredni. Pierwsze z nich zachodzi wówczas, gdy porozumiewające się osoby łączy wspólność miejsca i czasu. Taka współobecność występuje w większości codziennych interakcji, zwłaszcza w rodzinie, szkole i miejscu pracy (Sztompka, 2009). Określa się je komunikacją

face to face (twarzą w twarz). Na przestrzeni ostatnich dekad obserwujemy postępującą zmianę w sposobie przekazywania informacji, która nabrała wymiaru ogólnospołecznego, jednak najbardziej dostrzegalna jest w młodym pokoleniu. Wzrost znaczenia komunikacji pośredniej jest jednym z przejawów życia w społeczeństwie masowym, zdominowanym przez rozwój technologii i elektronicznych środków łączności. Z początku były to radio, telewizja i telefony stacjonarne, później internet i telefony komórkowe, które następnie zostały wyparte przez smartfony będące urządzeniami wielofunkcyjnymi – w rzeczy samej małymi mobilnymi komputerami.

Formacja młodych ludzi, których umownie nazywamy generacją pochyłonych głów, staje przed jakościowo nowymi wyzwaniem w stosunku do poprzedzających je pokoleń. Posługiwanie się smartfonem stanowi jeden z symptomów tej zmiany. Jeszcze przed dwiema dekadami prym wiodły komputery stacjonarne, później stopniowo wypierane przez laptopy i tablety. W dobie telefonów dotykowych komunikacja pośrednia nabrała nowego wymiaru. Urządzenia te są z nami przez cały czas i możemy za ich pośrednictwem robić niemal wszystko. Już nie tylko rozmowy, wysyłanie i odbieranie esemesów czy ememesów, a także surfowanie po sieci, przeglądanie stron internetowych, oglądanie i nagrywanie filmów, wysyłanie poczty elektronicznej wraz z załącznikami, zamieszczanie postów i opinii w mediach społecznościowych, prowadzenie bloga, czytanie e-booków, obsługa konta bankowego, gra na giełdzie czy w zakładach bukmacherskich oraz wiele innych czynności – to wszystko jest obecnie w zasięgu ręki. Wystarczy tylko mieć smartfon.

Dzięki inteligentnym urządzeniom mobilnym komunikacja pośrednia stała się współcześnie wszechobecna. Zanurzony w wirtualnym świecie człowiek obcuje z innymi, wpatrując się nieustannie w ekran smartfonu – ma to miejsce nie tylko w domu, ale również w szkole, pracy, środkach transportu i innych miejscach publicznych. Określenie postawy „pochyłonych głów” wydaje się w tym miejscu trafną metaforą, bo pozwala opisać nasz wygląd fizyczny w trakcie korzystania z małego ekranu.

Między używaniem a nadużywaniem

Z danych publikowanych przez Centrum Badania Opinii Społecznej w latach 2018–2022 wynika, że korzystanie ze smartfonów upowszechniło się znacznie w ostatnich latach (por. Umańska, 2021; Siekiera, 2018; Feliksiak, 2022). Tylko w okresie od sierpnia 2017 do października 2018 roku odsetek osób deklarujących użytkowanie telefonu dotykowego wzrósł z 57 proc. do 68 proc. Prawie jedna czwarta respondentów przyznała, że sięga po to urządzenie zbyt często. Przeważały w tym względzie osoby w wieku 18–24 lata (14 proc.), mieszkańcy największych miast (13 proc.), badani z wykształceniem podstawowym lub gimnazjalnym (12 proc.) oraz respondenci z gospodarstw domowych o najwyższych dochodach *per capita* (12 proc.). W świetle samooceny ankietowanych, nadużywanie smartfonów najczęściej dotyczyło młodszych respondentów (od 18. do 34. roku życia), zmniejszając się wraz z wiekiem. Podczas gdy przeszło co trzeci 20- i 30-latek przyznawał się do nadużywania telefonu, to w kategorii wiekowej 35–44 lata była to już tylko co piąta osoba, a najniższy odsetek odnotowano wśród badanych w wieku od 55. roku życia wzwyż, gdzie omawiany problem dotyczył zaledwie 5 proc. respondentów (Bożewicz i Omyła-Rudzka, 2018). Szczegóły przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Deklaracje respondentów dotyczące zbyt częstego korzystania ze smartfonu

Wiek	Czy uważa Pan(i), że korzysta Pan(i) za dużo ze smartfona do przeglądania internetu, portali społecznościowych, aplikacji?		
	Tak	Nie	Trudno powiedzieć
	w procentach [%]		
18–24 lata	37	63	0
25–34 lata	36	64	1
35–44 lata	20	80	0
45–54 lata	14	84	2
55–64 lata	5	95	0
65 lat i więcej	5	91	5

Źródło: Bożewicz i Omyła-Rudzka, 2018, s. 2.

W powyższym kontekście pozytywnym symptomem jest fakt, że 59 proc. badanych starało się ograniczać korzystanie ze smartfonu do przeglądania internetu, portali społecznościowych i aplikacji. Spośród respondentów nadużywających tego urządzenia aż 89 proc. zna w swym otoczeniu inne osoby z podobnym problemem. Spośród nich najliczniejszą grupę (27 proc.) stanowiła kategoria osób w wieku 25–34 lata, mieszkańcy największych miast (23 proc.) oraz absolwenci wyższych uczelni (21 proc.). Prawie wszystkim ankietowanym przeszkadzałoby, gdyby ktoś używał smartfonu do przeglądania internetu, portali społecznościowych lub aplikacji (91 proc.) w trakcie kolacji wigilijnej. Niewiele mniej osób (82 proc.) sprzeciwiałoby się sięganiu po smartfon podczas rozmowy w celach niezwiązanych z omawianym tematem. Zdecydowana większość badanych nie akceptowałaby takiego zachowania podczas codziennych posiłków (77 proc.), rodzinnych uroczystości (76 proc.) oraz spotkań w szerszym gronie znajomych (70 proc.). Wyniki dotyczące braku przyzwolenia dla używania smartfonu w pewnych sytuacjach i miejscach (kościół, teatr, filharmonia, szkoła, uczelnia) pozwalają żywić nadzieję na przetrwanie w naszym społeczeństwie postaw cywilizowanych, opartych na wysokiej kulturze (Bożewicz i Omyła-Rudzka, 2018).

Kolejne dane opublikowane przez CBOS w październiku 2021 roku wskazują na rosnącą popularność smartfonów w życiu codziennym. Badania potwierdziły fakt, że z urządzenia mobilnego korzystają niemal wszyscy Polacy (96 proc.), w tym ze smartfonu – 78 proc., a pozostali z klasycznej komórki. Wybór mobilnego urządzenia służącego przede wszystkim do komunikacji jest silnie zdeterminowany wiekiem respondentów (zob. tabela 2). Im młodszy użytkownicy, tym częściej posiadają smartfony, im starsi zaś, tym więcej jest wśród nich zwolenników tradycyjnych komórek z klawiaturą. Ze smartfonu korzystają przykładowo wszyscy badani w wieku 18–24 lata oraz 97 proc. ankietowanych w wieku 25–34 lata, ale już tylko co trzeci respondent od 65. roku życia wzwyż (Umańska, 2021).

Tabela 2. Użytkowanie smartfonu i klasycznego telefonu komórkowego

Wiek	Użytkownicy	
	smartfonu	telefonu komórkowego
	w procentach [%]	
18–24 lata	100	0
25–34 lata	97	3
35–44 lata	90	10
45–54 lata	85	16
55–64 lata	72	28
65 lat i więcej	36	64

Źródło: Umańska, 2021, s. 3.

Z jakich funkcji w smartfonie najczęściej korzystają badani? Smartfon wykorzystywany jest głównie do rozmów, komunikacji asynchronicznej przy użyciu esemesów, wykonywania zdjęć, przeglądania stron internetowych, pełni też funkcję zegarka i budzika, służy do komunikowania się przez komunikatory typu Messenger czy WhatsApp, do sprawdzania pogody, korzystania z map lub nawigacji, zapisywania planowanych zdarzeń w kalendarzu i terminarzu. Co drugi badany deklaruje, że za pośrednictwem urządzenia mobilnego wysyła i odbiera e-maile, nagrywa filmy wideo oraz obsługuje konto w serwisie społecznościowym. Inne funkcje smartfonu wykorzystywane są przez mniejszość badanych. Jest to m.in. słuchanie muzyki, oglądanie wideo, załatwianie różnych spraw przez internet (np. zakupy i rezerwacje), edytowanie tekstów i zdjęć, płatności zbliżeniowe, granie w gry mobilne, czytanie książek i innych plików tekstowych, słuchanie radia bądź oglądanie telewizji (zob. tabela 3). Wśród respondentów korzystających z największej liczby różnorodnych funkcji zdecydowanie przeważają osoby młode (uczniowie i studenci) w wieku od 18. do 24. roku życia (Umańska, 2021).

Tabela 3. Funkcje telefonu komórkowego lub smartfonu, z których korzystają ankietowani

Dzwonienie – odbieranie i wykonywanie połączeń	99%
Wysyłanie i odbieranie wiadomości SMS	84%
Robienie zdjęć	72%
Przeglądanie stron internetowych, np. portali informacyjnych	63%
Korzystanie z zegarka, budzika	62%
Korzystanie z komunikatorów, np. Messenger, WhatsApp	58%
Sprawdzanie prognozy pogody	58%
Nawigacja, mapy, informacje o trasie i odległościach	55%
Korzystanie z kalendarza, terminarza	52%
Wysyłanie i odbieranie poczty elektronicznej	51%
Nagrywanie wideo	51%
Obsługa konta w serwisach społecznościowych, np. Facebooku, Twitterze	50%
Słuchanie muzyki	43%
Oglądanie wideo	36%
Załatwianie różnych spraw przez internet, np. robienie zakupów, rezerwowanie biletów, hoteli	35%
Łączenie z innymi urządzeniami (np. smartwatch lub smartband, smartTV, samochód itp.)	29%
Edycja plików, np. tekstów, zdjęć	26%
Korzystanie z programów lojalnościowych, zniżek i bonów w sklepach	26%
Dyktafon – nagrywanie dźwięku	22%
Płatności zbliżeniowe	22%
Gry	21%
Korzystanie z aplikacji sportowych i zdrowotnych	21%
Czytanie książek i innych plików tekstowych	20%
Słuchanie radia	18%
Sprawdzanie zanieczyszczenia powietrza	17%
Korzystanie z programów do zdalnej pracy lub nauki, np. Teams, Zoom itp.	17%
Korzystanie z aplikacji mObywatel	16%
Oglądanie telewizji	12%
Inne funkcje	2%

Źródło: Umańska, 2021, s. 5.

Wszechobecność urządzeń mobilnych sprawia, że wpisały się one w codzienność, stając się stałym elementem ludzkiego życia. Zmieniły już one i wciąż przeobrażają otaczający nas świat. Z roku na rok przybywa użytkowników smartfonów, które łączą w sobie znacznie więcej funkcji niż klasyczne telefony komórkowe. „Czy to wciąż komórka, czy też raczej wielofunkcyjne urządzenie z opcją rozmawiania? Faktem jest, że możliwości oferowane przez współczesny telefon wykraczają daleko poza tradycyjne rozumienie tego słowa, tym niemniej zdaje się, że z funkcji rozmowy i esemesów korzystamy wciąż najczęściej” – przekonuje Piotr T. Nowakowski (2016, s. 5).

Niepożądane następstwa

Konsekwencje niewłaściwego korzystania z urządzeń mobilnych mogą objawiać się co najmniej w trojaki sposób, tj. w formie dolegliwości zdrowotnych, negatywnego wpływu na relacje międzyludzkie oraz poświęcania zbyt wiele czasu na świat wirtualny. Co do pierwszej kwestii, ów szkodliwy wpływ zdrowotny może być klasyfikowany jako: 1) zagrożenie dla zdrowia fizycznego; 2) zagrożenie dla zdrowia psychicznego, a w jego ramach: zagrożenie dla sfery mentalnej oraz ryzyko związane z uzależnieniem behawioralnym. Należy jednak zgodzić się z twierdzeniem, że wiele z tych problemów ma charakter krzyżowy, a powiązania między nimi komplikują zarówno naukowe ogarnięcie tematu, jak też działania terapeutyczne i profilaktyczne (Węgrzyn-Odzioba, 2019).

Jeśli chodzi o drugą kategorię niepożądanych konsekwencji, faktem jest, że nowe technologie mogą wpływać na ograniczenie bliskich relacji. Swego czasu realizowano w Chinach kampanię społeczną pod intrygującym hasłem: „Im więcej się łączysz, tym bardziej się odłączasz”, której twórcy postanowili przestrzec, że narzędzia służące do utrzymywania kontaktów mogą nas paradoksalnie od siebie odgradzać. Przedstawiono parę domowych scenek: mama siedząca z córeczką na kanapie, tata z synkiem przy stole oraz dwoje małżonków w sypialni. Niby są razem, a jednak brak między nimi interakcji, bo przeszkadzają w tym ogromne telefony przesłaniające symbolicznie widok na

siebie nawzajem (Nowakowski, 2016). Ponadto w życiu codziennym wchodzimy w określone role społeczne wymagające bezpośredniej interakcji. Ograniczając ją, zatracamy całe jej bogactwo, narażając się m.in. na nieporozumienia spowodowane brakiem pełnej możliwości odczytywania mowy ciała rozmówcy, która odgrywa w komunikacji niebagatelną rolę.

Do tego dochodzi czas przeznaczany na korzystanie z urządzeń mobilnych. Młodzi ludzie stanowią najliczniejszą grupę użytkowników smartfonów. Prawie wszyscy uczniowie i studenci korzystają z tego urządzenia codziennie, niekiedy nie rozstając się z nim nawet podczas snu. Być może po generacjach *baby boomers*, pokoleniu X, Y, C (Baran i Kłos, 2014) przyszedł czas na generację pochylonych głów. Niektórzy radzą sobie sami ze stanami przeciążenia, potrafią je okiełznać, przerwać, zastąpić innymi czynnościami. Są jednak i tacy, którzy nie są w stanie wyznaczyć bezpiecznej granicy pomiędzy korzystaniem z telefonu a obowiązkami, których przecież w życiu nie brakuje. Wtedy powinien w niektórych przypadkach wkroczyć specjalista oferujący terapię (Li, Jiang i Ren, 2017). Z kolei na płaszczyźnie profilaktycznej dużo w tej materii mogą uczynić nauczyciele – począwszy na realizacji szkolnych programów przeciwdziałania uzależnieniom cyfrowym, a skończywszy na wychowawczych pogadankach z młodzieżą w trakcie godziny wychowawczej (Borkowska, 2023).

Potrzeba „żywych” relacji

To inteligentne urządzenie mobilne, łączące w sobie funkcje klasycznego telefonu komórkowego i komputera z dostępem do internetu, pozwala nam załatwiać zdalnie mnóstwo spraw. Przynosząc w życiu codziennym szereg korzyści, jednocześnie poważnie wpływa na zmianę sposobu komunikacji międzyludzkiej. Jeszcze kilkanaście lat temu pacjenci oczekujący na wizytę przed gabinetem lekarskim rozmawiali ze sobą, a przynajmniej nawiązywali konwencjonalną relację. Podobnie pasażerowie oczekujący na dworcu kolejowym z namaszczaniem pochylali się na książką czy gazetą. Obecnie większość osób

przebywających w miejscach publicznych wpatruje się w smartfon, który odgrywa rolę skutecznego wypełniacza czasu.

Wielu młodych właśnie w ten sposób chce się ze sobą spotykać, preferując przestrzeń wirtualną kosztem tzw. realu. Praktyka ta jest o tyle problematyczna, że zubaża relacje społeczne. Miejsce naturalnych gestów i mowy ciała zastępują emotikony, które w sposób zastępczy wyrażają przeżywane stany emocjonalne. Komunikacja pośrednia w dzisiejszych czasach jest potrzebna, często wręcz konieczna, o czym mogliśmy się przekonać w dobie pandemii COVID-19, jednak nie powinna być przedkładana nad kontakty *face to face*. Natury człowieka nie da się oszukać. Do pełni rozwoju potrzebuje on podtrzymywania „żywych” relacji w rodzinie, grupie koleżeńskiej, wśród przyjaciół, w miejscu pracy i w życiu publicznym.

Dlatego należy tak planować swój czas, aby sięgać po telefon głównie w sytuacjach koniecznych. Bezpośrednie kontakty w szkole, miejscu pracy, w domu winny stanowić priorytet w stosunku do komunikacji warunkowanej urządzeniem mobilnym. Ustawienie takiej hierarchii wartości jest punktem wyjścia do kształtowania prawidłowych postaw i nawyków. W przypadku młodego pokolenia pomoc w tym mogą dorośli ze szczególnym uwzględnieniem rodziców. W badaniach CBOS-u zapytano pełnoletnich respondentów: „Czy ktoś z dorosłych ogranicza czas, jaki dzieci (młodzież) z Pana (Pani) gospodarstwa domowego spędzają w internecie?”. Okazuje się, że 74 proc. ankietowanych ograniczało młodym użytkownikom czas przeznaczony na pobyt w sieci. Wydawać by się mogło, że taki wynik powinien cieszyć, jednak nie należy zapominać, że w odniesieniu do korzystania ze smartfonu kontrola ze strony dorosłych jest trudniejsza, niż mogłoby się na pierwszy rzut oka wydawać (Siekiera, 2018).

Zadanie jest tym bardziej skomplikowane, że w świecie osób dorosłych istnieje przyzwolenie na nieskrępowane korzystanie z urządzeń mobilnych. Tymczasem dobry przykład prawidłowego zachowania powinien iść z góry. Młodzi ludzie muszą zobaczyć, że ze smartfonem można obchodzić się inaczej. Jest on pożytecznym narzędziem, które urozmaica, uzupełnia i wspiera komunikację bezpośrednią, jednak jej nie zastępuje.

Literatura

- Baran, M., i Kłos, M. (2014). Pokolenie Y – prawdy i mity w kontekście zarządzania pokoleniami. *Marketing i Rynek*, 5, 923–929.
- Borkowska, A. (2023). *Uczeń w cyfrowym świecie. Jak projektować działania profilaktyczne w szkole i przedszkolu*. Warszawa: Państwowy Instytut Badawczy NASK.
- Bożewicz, M., i Omyła-Rudzka, M. (oprac.). (2018). *(Nad)używanie smartfonów*. Komunikat z badań nr 157/2018. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Feliksiak, M. (oprac.). (2022). *Korzystanie z internetu w 2022 roku*. Komunikat z badań nr 77/2022. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Li, M., Jiang, X., i Ren, Y. (2017). Mediator effects of positive emotions on social support and depression among adolescents suffering from mobile phone addiction. *Psychiatria Danubina*, 29(2), 207–213.
- Nowakowski, P.T. (2016). Komórka nasza powszednia. *Droga: dwutygodnik młodzieży katolickiej*, 2(744), 4–7.
- Siekiera, K. (oprac.). (2018). *Dzieci i młodzież w internecie – korzystanie i zagrożenia z perspektywy opiekunów*. Komunikat z badań nr 129/2018. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Sztompka, P. (2009). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.
- Umańska, E. (oprac.). (2021). *Telefony komórkowe czy smartfony?* Komunikat z badań nr 116/2021. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Węgrzyn-Odzioba, L. (2019). Zagrożenia bezpieczeństwa zdrowotnego związane z technologiami informatyczno-komunikacyjnymi. *Teka Komisji Politologii i Stosunków Międzynarodowych*, 14(1), 13–29.

O AUTORZE:

dr Mirosław Rewera – socjolog, Instytut Badań Edukacyjnych
w Warszawie, ORCID 0000-0002-0129-1175,
KONTAKT: m.rewera@ibe.edu.pl

Rozbrat z przestrzenią słowa

ABSTRAKT

- Młodzież ma niemały kłopot z czytaniem, co objawia się porzucaniem tej praktyki na rzecz bardziej absorbujących sposobów spędzania wolnego czasu
- Rozwinęliśmy technologie umożliwiające nam łączenie się z innymi, tymczasem uśmierciły one tradycyjną komunikację i ukształtowały człowieka funkcjonującego poza porządkiem słowa
- Kontakt ze słowem determinuje rozwój czytelnika. Jak więc budować w młodym pokoleniu otwartość na słowo i doświadczenie lektury?

SŁOWA KLUCZOWE: czytelnictwo, literatura, słowo, komunikowanie się, rozwój.

Kultura „przeżywania”

Obserwujemy współcześnie niepokojący proces rozbratu młodych ludzi z przestrzenią słowa. Doświadczenie dydaktyczne pozwala stwierdzić, że mają oni kłopot nie tylko ze zrozumieniem tekstu i znaczeń słów, lecz także z prawidłowo wykonywaną czynnością referencji, która warunkuje czytanie. Młodzież, zamknięta w prywatnych iluzjach interpretacji faktów, niekoniecznie odczuwa potrzebę uczynienia kroku w tył, który polega na uzgadnianiu znaczeń i rzeczy z innymi ludźmi,

w tym z autorami wielkich dzieł. Żyje nierzadko w przekonaniu o możliwości kreowania jednostkowych prawd, co izoluje jej reprezentantów od wspólnoty i skazuje na samotność. Autor *Po piśmie* czasu pozajęzykowego sposobu istnienia *homo sapiens* i odpodmiotowienia go opisuje tak: „Tryumf ludzkości wyzwolonej z natury i kultury, z konieczności i powinności, z prawa i biologii: absolutne władztwo w jednoosobowym królestwie odgradzonym od innych nieskończoną ciemnością” (Dukaj 2020, s. 179). To przygnębiający obraz świata, w którym rozwinięte technologie przekazujące przeżycia, by móc się łączyć z innymi, tymczasem uśmierciły one tradycyjną komunikację i ukształtowały człowieka funkcjonującego poza porządkiem słowa.

Słowo zostało w dużej mierze zastąpione zestawem wykorzystywanych przez *digital media* emotikonów, które dotyczą zazwyczaj emocji (nie uczuć). Tak umocowuje się „kultura stechniczowanego afektu”, jak nazwał ją Michał P. Markowski (2019, s. 234), lub „epoka bezpośredniego transferu przeżyć” – to sformułowanie Jacka Dukaja. Spontaniczne odczuwanie i wyrażanie namiętności, wysyłanie zdjęć informujących o miejscu pobytu, dodawanie „lajków” jest powszechnym dla młodego pokolenia sposobem istnienia. Emocje i doświadczenia nie są poddawane refleksji, która zanurzałaby je w sferze Logosu, zatem młodzież jest niezdolna do komunikowania narracyjnego. „Liczą się jakości przeżyć – tak, jak prezentują się one zmysłom człowieka. [...] Jest przeżywacz i to, co przeżywa” (Dukaj, 2020, s. 211). Młodzież traci rozumienie istoty komunikowania się, jakim jest spotkanie z drugim człowiekiem, relacja, poznanie. Dominuje model informowania o sobie bez oczekiwania odpowiedzi. Jest to pozorna otwartość. Tymczasem jej prawdziwy wymiar ujawnia się nie tyle w udostępnianiu siebie, co w przyjęciu drugiego człowieka nie tyle w postaci serduszka pozostawionego na łączach światłowodów, co w postaci obecności, która nakazuje zrobić krok w tył, by stworzyć przestrzeń dla tego, co wspólne.

Źródła eksponowanych przez młodego człowieka doznań często nie są językowe – to jakiś gest, obraz, telewizyjne show, podcast, vlog, gra komputerowa. Postrzega je w sposób pobieżny i nieuważny, „jakby mimochodem, przerzucając swoją uwagę z przedmiotu na przedmiot,

z widowiska na widowisko. [Jest] odbiorcą będącym stale w ruchu, często o żywej percepcji, ale niezdolnym do dłuższej i głębszej refleksji” – pisze Barbara Myrdzik (2012, s. 135). Opowiadanie i słuchanie wymaga skupienia, czasu, uważności. Wydaje się, że nie są to sprawności będące w zasięgu współczesnej młodzieży.

Brak refleksyjności i koncentracja na „przeżywactwie”, które wyraża się w chwilowym rejestrowaniu i przekazywaniu dalej – czyli *de facto* pozbywaniu się – poruszeń, odebrały należne miejsce istotnej kategorii egzystencjalnej, jaką jest rozwój (do którego będę jeszcze wracać). Docierające do młodego człowieka treści są z rzadka przesiewane przez sito rodzicielskiej kontroli lub osobistego rozsądku, ale nie są w żaden sposób ukierunkowane. Nie mają porządku, nie są zorientowane na cel inny niż służący powiększaniu pola doznań i podwyższaniu ich mocy. A człowiek, który nie ma wyznaczonego kierunku, zatrzymuje się w rozwoju. Staje bezradny wobec napływających bodźców i identyfikuje z nimi rzeczywistość, choć może zdać sobie z tego sprawę dopiero wtedy, gdy rozsądnie oceni swą sytuację.

Poza chlubnymi wyjątkami współczesna młodzież raczej nie garnie się do książek. Szkoła zaś nie uczy czytania, lecz wiedzy o lekturze na reprezentatywnych dla tej wiedzy fragmentach tekstu. Uczy jeszcze drobiazgowego odpowiadania na pytania autorów podręcznika, które zajmują dużą część każdego rozdziału. Podduszane takimi więzami arcydzieła musiały umrzeć, a lektura – stać się niepotrzebnym balastem, o który i tak nikt nie pyta. Nauczyciele nauczyli się prowadzić lekcje, wiedząc, że mówią generalnie do osób, które nie przeczytały dzieła, a zamiast tego – o ile młodzież jest ambitna – posiadły na jej temat jakąś wiedzę.

Jak na tym tle zarysować sylwetkę człowieka, który czyta? Jak można w ogóle wyobrazić sobie autentyczne zdarzenie lektury, fakt, doświadczenie, przygodę i przyjemność czytania?

Twórcza moc literatury

Odpowiedź na to pytanie przynosi w pierwszym rzędzie edukacja klasyczna, wychodząca poza ramy modernizmu i postmodernizmu, która ukazuje dydaktykę opartą na studiowaniu dzieł antycznych i średniowiecznych nie jako lękowe sięganie do przeszłości, w której humanista mógłby poczuć się bezpiecznie, lecz jako wzorzec kształtowania myślenia. W istocie rzeczy nie chodzi o samą lekturę najstarszych autorów, lecz o włączenie do edukacji uporządkowanego postępowania mającego na celu wdrażanie do nawyku pracy umysłowej i sprawności rozumienia. Służyć temu mają umiejętności należące do sztuk wyzwolonych (stąd inna nazwa: edukacja liberalna), mianowicie *trivium* obejmujące gramatykę, retorykę i dialektykę. Ich obecność dostrzec można w wielu programach szkolnych, lecz ze względu na oparcie na *logosie* odpowiadają one przede wszystkim edukacji polonistycznej.

W praktyce nabywanie wspomnianych umiejętności oznacza w pierwszej kolejności pracę ze słowem: czytanie liter i wyrazów, prawidłową wymowę, semantykę, której celem jest poznanie znaczeń i uruchomienie procesu referencji, oraz pracę z tekstem, przez którą człowiek uczy się logicznego myślenia. Można ten proces porównać do napełniania naczynia: od ucznia wymaga on przede wszystkim postawy słuchania.

Z kolei retoryka to etap wyrażania, nadawania językowego kształtu myślom, umiejętność przedstawienia rozumowania, tworzenia zhierarchizowanej wypowiedzi opartej na znajomości rzeczy i logice – ustnie lub pisemnie. Jak podaje Gościwit Malinowski: „Jeśli chodzi o retorykę, dzisiaj w szkole raczej pisze się niż mówi, ale jest to też jakaś forma wyrażania myśli. [...] Gdyby nie jezuici i ich chińskie doświadczenia, nie byłoby czegoś takiego, byłoby kolokwium, czyli rozmowa przy ewentualnym egzaminie” (2022, s. 26). Zatem retoryką jest logiczne, uporządkowane i porządkujące nadawanie kształtu swym myślom. Ład jest nie tylko źródłem, lecz także efektem praktykowania retoryki.

Dialektyka zaś to etap konfrontowania własnych przekonań z innymi. Nie tyle chodzi tu o odkrywanie prawdy i ustalanie

niewzruszonego sensu, ile o wzięcie – poprzez czytanie – udziału w „wielkiej rozmowie” tradycji i kultury. Bowiem „każdy myśliciel, poeta czy intelektualista Zachodu dołączył do toczącej się własnym życiem rozmowy, która rozpoczęła się na długo przed jego narodzeniem i która będzie trwała długo po jego śmierci” (Kwasniewski, 2022, s. 33). Zdaniem Ryszarda Koziółka, „uparte nakłanianie do czytania starych utworów jest dowodem naszej kulturowej przezorności, dzięki której gromadzimy kapitał komunikacyjny na czas, kiedy nie będziemy wiedzieli, co powiedzieć” (2019, s. 18). Dziś jednak potrzeba jeszcze innej funkcji dialektyki: uczenia się pokojowej współegzystencji w środowisku sprzecznych racji, wśród ludzi o biegunowo różnych poglądach – tak jednak, by osobiste wnioski wyciągane przez przysłuchiwanie się „wielkiej rozmowie” były dla nas jasne, a poznawane nowe „języki” opisu świata podlegały rozumnej identyfikacji. Peter A. Kwasniewski pisze, że „Edukacja oparta na studiowaniu «wielkich ksiąg» daje człowiekowi coś na kształt zdolności prześwietlania idei promieniami rentgenowskimi” (2022, s. 35).

Obok pozytywnego oddziaływania na umysł zwolennicy edukacji klasycznej widzą w niej *paideię* ukierunkowaną na kształtowanie woli i zachowania. Osiąga się to na drodze świadomych decyzji oraz przez *enkrateię*: „ciągłe, nieprzyjemne zmagania” z własną naturą, co podkreśla Dariusz Zalewski (2022, s. 62). Przez kontakt z dziełami, których bohaterowie doświadczają właściwych każdemu człowiekowi – wpisanych weń najgłębiej – rozterek, przeżyć, uczuć czy poruszeń, czytelnik poznaje możliwe i wzorcowe modele postępowania. Zatem czytanie jest treningiem emocjonalnym. Gdy włączony zostanie pierwiastek uważności i rozumności – służy ono przeglądowi przyjętych wcześniej postaw, jak również antycypacji doświadczeń i wyborów. Edukacja klasyczna przejawia wiarę w literaturę, w jej moce twórcze, w to, że potrafi ona stworzyć osobę, a to z tej przyczyny, że – jak pisze Artur Górecki – opiera się ona „na prawdzie antropologicznej, dostrzegającej w człowieku określone predyspozycje (potencjalności), które ten musi rozwijać (aktualizować), aby osiągnąć cel swojego życia – szczęście” (2022, s. 6). Odkrywanie tej prawdy uwarunkowane jest czymś, co współczesna humanistyka nazywa doświadczeniem lektury. Jego

tworzywem, jak też tworzywem większości opisanych powyżej procesów intelektualnych i wolicjonalnych, jest słowo.

Jak smakowanie imbiru

Istotą czytania, potem mówienia o książce, czyli sedna edukacji polonistycznej, następnie zaś źródłem zmiany swego życia, a więc celu tejże – jest doświadczenie lektury. Ryszard Nycz w *Poetyce doświadczenia* upomina się o takie praktykowanie wiedzy o literaturze, które bada „rzeczywistość tekstowo udostępnioną, której relatywna specyfika tkwi w tym, że choć w istocie wykracza poza tekst, to faktycznie nie możemy wejść z nią w kontakt (przekazywalny społecznie) na innej drodze poznania” (2012, s. 16). Wzywa on zatem do wrażliwości na tworzywo słowne i literackość doświadczenia, „poezja jest bowiem taką artykulacją złożonego doznania, w której zarazem: rzecz odnajduje swą postać, a człowiek jej «formułę widzenia»” (2012, s. 83). Czytanie trzeba by widzieć jako ustanawianie rzeczy „literackich” – to znaczy takich, których najważniejszym tworzywem jest słowo. Czy to możliwe? Jak wobec konkurencji, jaką stanowi technologia bezpośredniego transferu przeżyć, pokazać wartość słowa? Jak jego potencjał udostępnić? Jak zaprosić młodego człowieka do wysiłku wyobraźni, wypełnienia miejsc niedookreślenia, wnikliwego podążania za znaczeniem słowa, wreszcie refleksji nad sensami, które ze sobą niesie i w końcu, co najważniejsze, do czerpania z niego skarbów dla własnego życia – jak ze źródła, z którego się pije, aby żyć? Jest to konieczne, bo „bez lektury, nowej lektury, nowych czytelników, nie ma nadziei na odnowienie dawnych książek, a bez nich na odnowienie świata” – mówi Ona w dialogu rodzinno-filologicznym (Koziołek i Koziołek, 2018, s. 231).

Nadzieję na pozostawanie przez młodego człowieka w przestrzeni słowa można ulokować w samej naturze ludzkiej, która po rozpoznaniu dobra, jakim jest tekst literacki, będzie je wybierała. Ze strony czytelnika na pewno potrzebna jest do tego uważność, którą tracimy w charakterystycznych dla naszej kultury multiplikacjach i chaotycznym życiu. Oprócz natury kierującej człowieka ku dobru konieczne jest

świadome i wolne podjęcie decyzji o czytaniu – i tu rysuje się problem. Decyzja ta wymaga bowiem przekonania o wolności osobistej i umiejętności podejmowania samodzielnych wyborów, poczucia sprawczości, dalej posiadania cnót takich jak cierpliwość i wytrwałość oraz, co ważne, nadania swemu życiu ruchu w określonym kierunku – ku rozwojowi. Jest to zupełnie inny biegun przeżywania życia niż opisane powyżej „przeżywactwo”. To otwarcie się na działanie porządkującego Logosu i stała wewnętrzna praca łącząca emocje, intelekt i wolę. U podstaw kryzysu czytelniczego leży zatem niedojrzałość i słabość charakteru unikającego wszelkiego wysiłku.

By opór ten zmniejszyć, trzeba próbować umożliwić dziecku doświadczanie słowa przez praktykę głośnego czytania, traktowanie słów jak dźwięków, wymawianie ich, obrabianie foniczne, śpiew. To naturalne dla kultur oralnych i fascynująco opisane przez Waltera J. Onga (2011). Z oryginalną propozycją wystąpił Adam Dziadek w *Projekcie krytyki somatycznej* (2014), która polega na docieraniu do znaczeń ukrytych w rytmie wiersza, który jest powtarzalnością, płynięciem głosek. Można pracować z dziećmi przy użyciu książek Franciszki i Stefana Themersonów, które ilustrują początki pisma jako znaku wyłonionego z natury zjawisk (por. Themerson, 1932). Można traktować słowa jak rzeczy, do czego prawo daje nam: po pierwsze, Gutenbergowska czcionka; po wtóre, twórczość wielu poetów, zwłaszcza lingwistów; po trzecie, zwrot ku rzeczom w humanistyce; po czwarte, naturalna ludzka skłonność do zabawy i manipulowania przedmiotami. Do tego trzeba jednak niezwyklej uważności nauczyciela, by nie utracić unikalnej cechy słowa (Tałaj, 2023).

Jest nią otwieranie czytelnika, które determinuje jego rozwój. To ruch odwrotny do tego (lecz w gruncie rzeczy komplementarny), o którym pisali dekonstrukcyjniści: oni chcieli otwierać lekturę, tymczasem lektura najpierw otwiera czytelnika. Jest to warunkiem doświadczenia czytania. Jak więc udostępniać młodemu pokoleniu literaturę, by zbudować w czytelniku otwartość na słowo i doświadczenie lektury?

Anna Burzyńska, dokonując przeglądu nurtów prowadzących w literaturoznawstwie do eksplorowania kategorii doświadczenia, zwraca uwagę, że panuje dziś moda na „przeżycia”, „ciało”, „zmysły”

„przyjemność”, „zdarzenie” (2012, s. 16). Wspominany wcześniej „roz-wój” ku czemuś jest kategorią, którą warto tu podstawić w miejsce „przeżycia”. Z mitem przyjemności czytania powinniśmy się pożegnać, gdy wychodzimy z lektur dziecięcych, a zamiast mówić o „zdarzeniu”, należałoby się zastanowić nad „nawykiem czytania”. Zakłada on proces, a więc sumowanie zdarzeń czytania i ruch czytelnika ku kolejnym. To ciągła praca, której pragnieniem obdarowują nas autorzy – jak zauważał Proust.

Czytanie jest w rzeczy samej smakowaniem imbiru. Taką alegorię, posługując się wymownym cytatem z *Kroniki polskiej* Wincentego Kadłubka, przywołuje jako motto Paweł Milcarek we wstępie do *Breviarium kanonu kultury*: „Tylko bowiem rozgryziony imbir smakuje i nic nas nie zachwyci, na co spojrzymy tylko mimochodem” (2022). Porównanie to jest nośne: pominąwszy rozgryzanie – uważność niezbędną dla lektury, o której już wspomniałam, korzeń imbiru to z wyglądu rzecz niepozorna i nieatrakcyjna, podobnie jak zewnętrzna szata książki, która istnieje w innym porządku semiotycznym niż jej wnętrze. Ale ważniejszy będzie tu smak imbiru: ostry, palący. Czytanie wcale nie jest – tylko – przyjemnością, wcale nie – tylko – ubogaca. Jest w lekturze coś wypalającego w czytelniku jakąś jego część, pozbawiającego go fragmentu siebie i świata, w jaki wierzył, unicestwiającego. To jest właśnie oczyszczenie i uwolnienie, jakie dają książki.

Słowo, które wypala

„Più libri, più liberi” (więcej książek, więcej wolności) – tak trafnie ujmując omawiane zagadnienie hasło włoskich targów wydawniczych. Skąd ta wolność? Na pewno nie z dokładania sobie przeżyć, myśli i wrzuseń, których dostarczają książki, ani z tak zwanego „ubogacania się”, jakim kokietujemy uczniów, którzy jednak znają fałsz tej obietnicy i nie czytają. Współczesna młodzież ma za wiele ekscytacji dnia codziennego, by chciała gromadzić kolejne przeżycia, za które musiałaby płacić cenę czasu niewspółmiernie wysoką do jakichkolwiek wyrzeczeń. Nie o przeżycia i przyjemności chodzi zatem w czytaniu,

lecz o pozbywanie się dotychczasowych sądów o sobie i świecie, które okazują się złudzeniami, by zbudować kolejne, które z czasem też mogą okazać się nieadekwatne. Wolność to gotowość na to doświadczenie. Stanięcie z palącym działaniem lektury oko w oko, twarzą w twarz, słowo w słowo. Słowo to smakuje tak, jak nic innego i tak wypala, jak nic innego, ale ma taką cechę, odmienną od innych źródeł doświadczeń, że w miejscu zgliszcz i ruin stawia nowe budowle.

Czytanie to dyspozycja do porzucania swych przyzwyczajęń mentalnych, uczuciowych, wyobraźniowych i gotowość tworzenia ich na nowo. To nieustanny ruch. Wychodzenie, przechodzenie, ustanawianie się w innym miejscu. Odkrywanie, że miejsce, w którym jestem, się zmieniło, bo inaczej postrzegam świat, zidentyfikowałem kłamstwo, obnażyłem manipulację lub zachwyciłem się pięknem. I radość z tego nowego świata i własnego w nim miejsca. Ten niezwykły dynamizm życia ludzi czytających sprawia, że można uznać tę praktykę za doświadczenie przejścia – Paschy. Co ciekawe, słowo to ma także znaczenie „ochrony”, jak podaje słownik zamieszczony przez paulistów w ich przekładzie Biblii. Gotowość do porzucenia, odejścia i zmiany chroni człowieka przed niewolą. Figura nieustannego ruchu, epifanii życia i zdobywania mądrości zbliża do ujmowania lektury jako postawy egzystencjalnej, która rozwija człowieka. Współczesna młodzież nieczęsto wykazuje chęć do podjęcia tego ruchu. Cierpi na deficyt pragnienia rozwoju, co sygnalizuje brak doświadczenia wartości życia i chęci odkrywania jego sensu. To właśnie czytanie może je wprawić w ów ruch i nadać mu sens.

Lektura jest również trudnym procesem przygotowującym do podjęcia działania, które będzie trzeba kiedyś wykonać, wskazówką na przyszłość. Stanowi dyspozycję intelektualną do rozpoznawania, klasyfikowania i hierarchizowania wszystkiego, co nastąpi, jest więc ćwiczeniem w dalekowzroczności i pokonuje lęk przed nieznanym. Myślenie i poznawanie przez Logos, w porządku *trivium*, może dać nie tylko osobistą satysfakcję i radość z antycypowania i kształtowania własnego życia, lecz także przyzwyczaić człowieka do przeżywania go mądrze, w kontakcie z rzeczywistością zewnętrzną, tzn. w otwarciu na prawdę, której szuka.

Istotnym ujęciem jest koncepcja lektury przeżywanej jako bliskość. To perspektywa osobistej relacji i intymnego dialogu, w jaki wchodzi czytelnik ze światem tekstu i jego autorem. To zaproszenie do stawiania dziełu i autorowi pytań, odkrywania w sobie poruszeń, myśli, pragnień. Uważność na to, co ów tekst z nami robi i co mówi, choć „nie o tym jest”. Pisał o tym m.in. Umberto Eco w *Interpretacji i nadinterpretacji* (1996, s. 113–114). Książka jest tym, co istnieje jako suma przeżyć i doświadczeń pozostającego w bliskości z nią czytelnika, który w sposób wolny poddaje się jej działaniu. Oburzenie, że dzieła klasyków zostaną poddane barbarzyńskiej obróbce przez młodych ludzi pozbawionych kompetencji lekturowych jest zapóźnionym wołaniem i świadectwem błędów w wychowaniu literackim, przede wszystkim tego, że nie wyrabiany jest w uczniach nawyk (stały proces) czytania.

Czytanie życiem

Kolejnym drogowskazem jest lektura egzystencjalna. W metaforze Heideggerowskiego *prze-świtu* rozjaśniającego drogę, którą człowiek podąża, widzę książkę. Język literatury rozjaśnia miejsca naszego przebywania, choć sam nie jest jasnością. Zapowiada jasność i umożliwia praktykowanie czytania jako swoistą medytację nad Byciem, które ma następujące cechy: jedyność, nieprzedstawialność, osobliwość oraz skrywanie się (Heidegger, 1996, s. 236). Lektura egzystencjalna to czytanie życiem, myślenie literaturą, sposób istnienia. Taka lektura ma zdolność odesłania czytającego do czegoś poza nim i poza książką, po którą sięga, czegoś od nich obojga większego. Filozof z Fryburga nazywał to „mową świata” i „źródłowym powiadaniem”, choć do końca negatywnie odpowiadał na pytania o istnienie Boga. Czytelnik wyciąga określone wnioski z lektury. Po zamknięciu książki dysponuje jednak pragnieniem ruchu ku czemuś nowemu, pragnieniem doświadczenia lektury ponownie. Ten dekonstrukcyjny obraz jest bliski zarówno „filozofii Dalekiego Wschodu – ideałom pracy bez przywiązania do jej owoców, bez silnego zmierzania do celu” (Burzyńska, 2001, s. 496), jak i doświadczeniom duchowym doktorów Kościoła chrześcijaństwa

zachodniego, np. Teresy od Dzieciątka Jezus, która świętość widziała nie w wejściu na szczyt schodów, lecz nieustannym ruchu podnoszenia nóżki, gdy stoi się na samym dole.

Bez pewnej miary wewnętrznej pokory czytanie jest niemożliwe. Pokora wyraźnie zaznacza się w naszym czytającym ciele: czyta się z pochyloną głową i karkiem, znosząc niewygody krzesła i pokonując senność. Tak wspomina o tym Adam Regiewicz: „Postulat przyjęcia pokornej postawy wobec sytuacji czytania nie jest bynajmniej czymś rzadkim w refleksji nad krytyką, wręcz przeciwnie, staje się on warunkiem interpretacji – bez niej się nie wydarza. Pokora pozwala interpretatorowi słuchać «innego» – tamtego głosu, a nie siebie” (2016, s. 29). Pokora jest prawdą o samym sobie, pozbyciem się maski, którą zakładamy na występy na społecznej scenie. Dlatego czyta się często w dezabilu, w łóżku, w szlafroku: to somatyczna figura obnażenia człowieka czytającego, które dokonuje się przez wyjątkowy proces poznawania coraz głębszej prawdy o sobie. Książka ośmiela czytelnika do szczerości wobec samego siebie, a on daje ufną odpowiedź na szczerość tekstu. Czy taką wewnętrzną dyspozycję mają współcześni młodzi ludzie? Indukowanie doświadczenia lektury trzeba by zacząć od mówienia o pokorze i równoległego z czytaniem wychowywania do niej.

Lektura uważna, otwarta, uwalniająca i obejmująca życie ma wymiar medytacji znanej z ćwiczeń duchowych. Praktykowanie czytania nastawionego na doświadczenie żywego słowa, jakim jest słowo Biblii, można z powodzeniem zastosować do dydaktyki literatury i czytania prywatnego. „Teologia lektury Pisma Świętego wypracowała dwa modele, warte rozważenia i sekularnej adaptacji [...]. Są to *lectio divina* i *lectio continua*. Pierwsza oznacza indywidualne lub zbiorowe czytanie i rozważanie Pisma Świętego, przechodzące w medytację, modlitwę i kontemplację. Model ten ma na celu indywidualny rozwój duchowy dzięki lekturze oraz wykształcenie umiejętności dostrzegania związków tekstu biblijnego z otaczającym czytelnika światem; aktualizację Biblii. *Lectio continua*, czyli czytanie ciągłe, odnosi się do praktyki czytania Pisma Świętego w kolejności chronologicznej i przez dłuższy, określony czas” – tłumaczy Krystyna Koziołek (2018, s. 73–74). Doświadczenie buduje się przez właściwe przygotowanie

do lektury, które na gruncie świeckim byłoby wyborem odpowiedniej książki i zaplanowaniem czasu na czytanie. Dalej jest uruchomienie wyobraźni pozwalającej wchodzić w świat tekstu (np. obraz smukłej kibici wysokiej i szczupłej Duni Raskolnikowej) i oglądać czytane sceny w istotnych, czyli pobudzających, inspirujących czytelnika detalach (Dunia chodzi po pokoju), a także otwarcie się na uczucia, jakie się budzą oraz ich świadomość (czy ja też bym chciał się ożenić z Dunią?). Dalej następuje konfrontowanie swojej prawdy z prawdą tekstu przez pytanie: co ta książka mówi do mnie? Co mówi?: o Duni, o kobietach, o naturze człowieka i świata, o ciemnym kącie, w którym Dostojewski ją ustawia w kulminacyjnej scenie i o Razumichinie, który ją poślubia.

Reguły egzystencjalnej lektury zakładałyby uznanie, że literatura jest świadectwem, tzn. zapisem osobistego doświadczenia autora i wykreowanego przezeń bohatera, z którym czytelnik nawiązuje kontakt. Wskazywano nawet na fabułę, konkretną strofę lub werset jako to, z czym spotyka się czytelnik i co może obudzić jego afekty – one są niezbędnym składnikiem doświadczenia lektury i poznania intelektualnego. Literatura pokazuje archetypy i niepowtarzalne sposoby przeżywania własnej egzystencji. Zawiera mądrość, prawdę, odkrycie – nie jako skończone i ostateczne, ale ożywiające, pozwalające doświadczać życia takiego, jakim ono jest dostępne człowiekowi. Egzystencjalne czytanie angażuje czytającego i wymaga jego reakcji: jest aktem, wydarzeniem, stawaniem się, ustanawianiem rzeczy nowych.

Konieczność czytania ze zrozumieniem

Ów performatywny wymiar wypowiedzi literackiej Burzyńska nazywa „energetycznym”, ale nie jest on wcale nowością wprowadzoną przez dekonstrukcjonistów, którzy ujmowali czytanie „od strony jego potencjału interwencyjnego, mając na myśli ingerencje w pozatekstową sferę psychospołeczną, czyli – wiązali doświadczenie lektury z tak modną również dzisiaj kwestią szeroko rozumianej polityczności” (2012, s. 23–24). W ewangelicznej scenie spotkania Jezusa z faryzeuszami w szabat (Mt 12,1–8) ten wolny dzień kieruje refleksję ku czytaniu jako

sztuce uprawianej w czasie wolnym (*trivium* należy do *artes liberales*) i przez ludzi wolnych. Faryzeusze zarzucają apostołom zrywanie kłosów zboża, a Jezus w odpowiedzi przygląda się procesowi lektury swych interlokutorów, zwracając się do nich z pytaniem: „Czy nie czytaliście?” i za chwilę: „Ale czy nie czytaliście?”. Odpowiedź uczonych w Piśmie może być tylko twierdząca, jednak nie została zapisana – więc może zawahano się przed jej udzieleniem, może nie została udzielona. To taki rodzaj czytania, który nie jest powiązany z uczuciami (współczuciem dla głodnego Dawida i jego towarzyszy) oraz z idącym za nimi zrozumieniem (prymatu dobra osoby nad przepisami) – dlatego nie przynosi ono rzeczywistych skutków. Podwojone pytanie obnaża nieumiejętność „myślenia literaturą” – jak powiedziała Ryszard Koziółek – i sztywność intelektualną. Czytanie faryzeuszy nie było doświadczeniem egzystencjalnym, nie wyszli z niego przemienieni. I żeby rozwiązać wątpliwości dotyczące tekstów nadających się do lektury egzystencjalnej, budujących doświadczenie, trzeba zauważyć, że pytania padły nie tylko o tekst święty, lecz także o przepisy prawa, czyli o uczucia i o rozum. Faryzeusze nie skorzystali ze sposobności wejścia w doświadczenie, proces stawania się dzięki słowu i w słowie. Nie dostrzegli istoty wydarzenia (głodu apostołów), na które lektura mogła ich przygotować, bo nie zrozumieli sensu czytanych treści. Uprawiają lekturę niepodnoszącą ich wrażliwości na człowieka, bezrefleksyjną, nieprzenoszoną na życie. „Gdybyście rozumieli, co znaczą słowa, [...] nie potępialibyście niewinnych” – tak podsumowuje Jezus aktywność czytelniczą faryzeuszy.

Aby przezwyciężyć kryzys czytelnictwa i śmierci arcydzieł, wysuwa się czasem propozycje rewanżu w spisie lektur bądź szukania bardziej aktualnych języków opisu literatury. Do tych języków warto dodać jeszcze jeden. Marian Maciejewski, twórca kerygmaticznej teorii literatury, pisze, że „ciało literatury powraca w słowo odwieczne” (1991, s. 8), Adam Regiewicz zaś uważa, że „badanie literatury może odsłaniać proces wchodzenia człowieka kreowanego przez słowo literackie w Słowo Boga” (2016, s. 25). Autor ten tworzy koncepcję kerygmaticznych figur interpretacji i podkreśla, że można ją stosować nie tylko do badania tekstów religijnych stanowiących zapis aktu wiary lub nawrócenia.

Może ona dotyczyć każdej sfery egzystencji, również świeckiej, a nawet agnostycznej. To ważne, bo propozycja Maciejewskiego spotykała się z zarzutem dostępności tylko dla czytelników obdarzonych łaską wiary, tymczasem Regiewicz przedstawia konkretne figury, np. zejście w śmierć i doświadczenie zmartwychwstania, pusty grób, dotyk, wyobraźnię pneumatoforyczną, olśnienie, zdradę, walkę, kruchość, na których oprócz można odkrywanie sensu. Metafory te nie roszczą sobie prawa do bycia „prawodawcą”, a jedynie „tłumaczem” literatury. Teologiczny model opracował również Jerzy Szymik (1994). Uważa on, że literatura piękna funkcjonuje w całokształcie kultury duchowej i w jakimś zakresie jest mówieniem o Bogu. Jest źródłem doświadczenia Go, bo wyraża głębię życia ludzkiego i istotę rzeczywistości. Literatura może więc być rozpatrywana jako *locus theologicus*, jako ta, która umożliwia lub ułatwia objawienie się prawdy. Czytanie jest według Szymika obcowaniem z „miejscem teologicznym”, przygotowaniem do przyjęcia ewangelii, świadectwem wiary i ogłaszaniem kerygmatu. Nie jest to bynajmniej „leczenie literatury z literatury” (1994, s. 176), lecz przeciwnie: dostrzeganie w literaturze potencjału ubogacenia teologii konceptualnej, szukanie w niej literackiej odmiany teologii. Słowo literackie w jego ujęciu to nowy „projekt bycia” teologicznych prawd i ostatecznie ludzkiej egzystencji.

Apetyt na literaturę

Reasumując, młodzież ma niemały kłopot z czytaniem, co objawia się porzucaniem tej praktyki na rzecz bardziej absorbujących sposobów spędzania wolnego czasu. Wpływ na doświadczenie lektury i jego jakość mają sprawności moralne i intelektualne, które decydują o tym, że człowiek sięga po książkę i jest w stanie ją przeczytać do końca. Tymi sprawnościami są: wewnętrzny spokój, uważność, cierpliwość, wytrwałość, systematyczność. Ponadto istotną rolę pełnią: poczucie wolności osobistej, pokora wobec tekstu, otwartość na spotkanie i poddanie się uwalniającemu działaniu słowa. Wpływ na doświadczenie lektury ma nie tylko wewnętrzna gotowość na zmianę postrzegania

siebie w świecie, ale także rozumienie tej konieczności. A to wyraża się w wykształconym nawyku czytania, „apetycie na literaturę”.

Czytanie jest symptomem poczucia sensu życia i nadawania kierunku jego rozwoju. Odkrycie tego sensu może też być efektem czytania. Otwarcie się na perspektywę figur kerygmatacznych może stanowić nowy, postsekularny język opisu literatury: ożywczo wpłynąć na doświadczenie czytania lub je wzmocnić. Rzecz w tym, by kontakt z lekturą prawdziwie zanurzał w życiu tekstu i w życie realne wyrzucał, a sens czytelnik uwiarygodniał własną egzystencją.

Literatura

- Burzyńska, A. (2001). *Dekonstrukcja i interpretacja*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Burzyńska, A. (2012). Doświadczenie lektury. W: K. Biedrzycki i A. Janus-Sitarz (red.), *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury* (s. 15–32). Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Dukaj, J. (2020). *Po piśmie*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Dziadek, A. (2014). *Projekt krytyki somatycznej*. Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN.
- Eco, U., Rorty, R., Culler, J., i Brooke-Rose, Ch. (1996). *Interpretacja i nadinterpretacja*. Przeł. T. Bieroń. Kraków: Znak.
- Górecki, A. (2022). Wprowadzenie do tematyki kongresu edukacji klasycznej. W: M. Brenner-Zawierucha i A. Karczeńska-Gzik (red.), *Kongres edukacji klasycznej* (s. 6–7) Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Heidegger, M. (1996). *Przyczynki do filozofii (z wydarzania)*. Przeł. B. Baran i J. Mizera. Kraków: Wydawnictwo Baran i Suszczyński.
- Koziółek, K. (2018). Ciągłość czy wydarzenie? Pytanie o cel dydaktyki lektury. W: E. Jaskółowa i M. Wójcik-Dudek (red.), *Język – lektura – interpretacja w dydaktyce szkolnej* (s. 65–75). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Koziółek, R. (2019). *Wiele tytułów*. Wołowiec: Wydawnictwo Czarne.

- Koziołek, R., i Koziołek, K. (2018). Dialog rodzinno-filologiczny prowadzony w kuchni zimą 2017 roku na temat projektu likwidacji gimnazjów oraz proponowanej „Podstawy programowej. Język polski Szkoła podstawowa. Klasy IV–VIII”. W: K. Jędrzych, D. Krzyżyk, M. Ochwat i M. Wójcik-Dudek (red.), *Przestrzenie spotkania: tom dedykowany Profesor Ewie Jaskółowej w czterdziestolecie pracy naukowej i dydaktycznej* (s. 225–231). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Kwasniewski, P.A. (2022). Sztuki wyzwolone w curriculum edukacji europejskiej. W: M. Brenner-Zawierucha i A. Karczewska-Gzik (red.), *Kongres edukacji klasycznej* (s. 30–47). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Maciejewski, M. (1991). „*ażebym ciało powróciło w słowo*”. *Próba kerygmaticznej interpretacji literatury*. Lublin: Redakcja Wydawnictwa KUL.
- Malinowski, G. (2022). Sztuki wyzwolone w curriculum edukacji europejskiej. W: M. Brenner-Zawierucha i A. Karczewska-Gzik (red.), *Kongres edukacji klasycznej* (s. 22–29). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Markowski, M.P. (2019) *Wojny nowoczesnych plemion. Spór o nowoczesność w epoce populizmu*. Kraków: Wydawnictwo Karakter.
- Milcarek, P. (oprac.). (2022). *Breviarium kanonu kultury. Literatura Europy łacińskiej. Decorum*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Myrdzik, B. (2012) Wpływ doświadczenia na proces lektury czytelnika. W: K. Biedrzycki i A. Janus-Sitarz (red.), *Doświadczenie lektury. Między krytyką literacką a dydaktyką literatury* (s. 131–141). Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Nycz, R. (2012). *Poetyka doświadczenia: teoria, nowoczesność, literatura*. Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN.
- Ong, W.J. (2011). *Oralność i piśmiennosc. Słowo poddane technologii*. Przeł. J. Japola. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Pismo Święte Starego i Nowego Testamentu*. (2008). Oprac. Zespół Biblistów Polskich z inicjatywy Towarzystwa Świętego Pawła. Częstochowa: Edycja Świętego Pawła.
- Regiewicz, A. (2016). *Kerygmaticzne figury interpretacji*. Kraków: Towarzystwo Autorów i Wydawców Prac Naukowych Universitas.
- Szymik, J. (1994). *W poszukiwaniu teologicznej głębi literatury. Literatura piękna jako „locus teologicus”*. Katowice: Księgarnia Świętego Jacka.

- Tałaj, D. (2023). Po tekście. Działania z poezją dziecięcą. W: A. Ungeheuer-Gołąb i K. Wądołny-Tatar (red.), *Od rymu do wiersza. Refleksja nad poezją dla dzieci w drugiej połowie XX i XXI wieku* (s. 338–356). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Themerson, S. (1932). *Narodziny liter*. Warszawa: Drukarnia Współczesna.
- Zalewski, D. (2022). Sprawności moralne u podstaw wychowania. W: M. Brenner-Zawierucha i A. Karczevska-Gzik (red.), *Kongres edukacji klasycznej* (s. 58–67). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

O AUTORCE:

dr Dorota Tałaj – literaturoznawca i dydaktyk literatury, Instytut Studiów Podyplomowych w Tychach, ORCID 0000-0001-6443-2484,
KONTAKT: dorota.talaj@wp.pl

KRZYSZTOF SZTALT

Zakotwiczeni w perspektywie „tu i teraz”

ABSTRAKT

- Wobec czasu nie sposób pozostać obojętnym. Cykl narodzin i śmierci oraz istotne daty uświadamiają nam, że nie mamy go w nadmiarze. Zastanawiamy się wtedy, jak najlepiej go wykorzystać
- Znamienny jest fakt, że młodzież dotknięta symptomem „tu i teraz” nie jest pokoleniem buntowników. Raczej lekceważy ona tradycję, zastane wzorce i wartości. To postawa zbliżona bardziej do zagubienia niż buntu
- Ludzkość nie może zawrócić z drogi rozpoczętej przed tysiącami lat. Jeśli chce istnieć, musi podążać naprzód. Jednak nie może tego robić na oślep.

SŁOWA KLUCZOWE: czas, prezentyzm, kultura instant, konsumpcjonizm, filozofia pochłaniania, historiozofia.

Postawy wobec upływu czasu

Stosunek do trzech obszarów czasu (przeszłości, teraźniejszości i przyszłości) jest fundamentalnym wymiarem różnicującym społeczeństwa i kultury. Obraz kultury, jej rozwój i przemiany, systemy wartości, kategorie życia codziennego zależą w dużej mierze od dominującej perspektywy czasowej. Powszechnie odróżnia się trzy orientacje temporalne: retrospektywną, prezentystyczną, prospektywną. Kultura do

niedawna równie poważnie traktowała każdą z nich. Zawsze istniała możliwość, że to, co rozumne, uniwersalne, niepoddające się trendom przemian znajdzie swe miejsce w jednym z trzech czasowych wymiarów. Sytuacja ta ulega jednak zmianie. Należy postawić pytanie: jakim przeobrażeniom jest poddawana kultura, że nie ma w niej miejsca na poszukiwanie przez rozum tego, co stałe, niezienne, uniwersalne?

Rozważmy zatem trzy sposoby odnoszenia się do czasu, sposoby jego przeżywania czy postawy wobec niego. Każda z tych perspektyw ma swe dobre i złe strony, a podstawowe wypaczenie polega na dominacji jednej z nich. Dotyczy to jednostek, grup społecznych, a także całych narodów. Niezdrowe jest życie tylko przeszłością i nieustanne powracanie do momentów triumfu lub chwil tragicznych. Taka postawa czyni ślepych na aktualne wyzwania. Z kolei koncentracja tylko na teraźniejszości utrudnia jej zrozumienie i podejmowanie właściwych działań, bo przecież w przeszłości tkwią korzenie teraźniejszości, a pewne sytuacje czy problemy się powtarzają. Znajomość przeszłości może uchronić nas przed błędami popełnionymi przez naszych poprzedników. Również skupienie się wyłącznie na przyszłości, zarówno w wersji optymistycznej (nadzieje), jak i pesymistycznej (obawy), sprawia, że umyka nam to, co jest ważne tu i teraz. Ideą byłoby harmonijne połączenie tych trzech perspektyw. Bolączką naszych czasów jest jednak dominacja perspektywy ograniczającej się do teraźniejszości.

Kryzys wartości

Wobec czasu nie sposób pozostać obojętnym (Adam, 2010; Safranski, 2017). Cykl narodzin i śmierci oraz istotne daty uświadamiają nam, że nie mamy go w nadmiarze. Zastanawiamy się wtedy, jak najlepiej go wykorzystać. Jedną z odpowiedzi jest horacjańska maksyma „carpe diem”. Zasada ta może być rozmaicie rozumiana, np. jako zachęta do płytkiego hedonizmu, do osiągania przyjemności tu i teraz za wszelką cenę, bez refleksji nad długofalowymi konsekwencjami podejmowanych działań. W filozofii i socjologii taką postawę określa się prezentyzmem. Prezentysta nie liczy się z przeszłością i przyszłością.

Najważniejsze jest doświadczanie doraźnych doznań. Celuje w tym młodzież myślowo beztroska, niedoświadczona, której wydaje się (jak niemądrze by to nie zabrzmiało), że jest nieśmiertelna i wieczna. Prezentyzm bywa także swoistym mechanizmem obronnym, gdy przeszłość boli (przykre wspomnienia, wyrzuty sumienia, brak życiowych możliwości, zawiedzione uczucia), a przyszłość budzi lęk. Niezdolność do uzmysłowienia sobie perspektywy czasowej to nierzadka przypadłość młodych ludzi, jest nawet powodem do „mołojeckiej” sławy wśród rówieśników: „Jestem młody i niczym się nie przejmuję, a to, co później, jest nieistotne”.

Socjologowie opisali zjawisko globalnej unifikacji zachowań, postaw i stylu życia młodzieży dotkniętej symptomem „tu i teraz”. Znamienny jest fakt, że nie jest to pokolenie buntowników. Raczej lekceważy ono tradycję, zastane wzorce i wartości. To postawa zbliżona bardziej do zagubienia niż buntu. Bunt, negując zastane wartości, mimowolnie je przejmuje, zachowując pokoleniową ciągłość. Bunt jest postawą na serio, uznającą, że przeszłość to siła, którą należy przezwyciężyć, natomiast zobojętnienie zrywa tę zależność. Zachwianiu uległy podstawowe relacje: rodzice–dzieci, nauczyciele–uczniowie, starsi–młodzi, a proces wychowania przekształcił się w koegzystencję na zasadach partnerstwa (por. Zubelewicz, 2003). Będąc wychowawcą, należy przekazywać młodzieży jasne, jednoznaczne wartości, a niuansów nauczyć życie. Trzeba też w te wartości wierzyć. Tymczasem niemała część współczesnych dorosłych dotknięta została syndromem relatywizmu i zaraziła nim młodych. W ten sposób sami odebrali sobie prawo do wskazywania dróg. Tak oto na naszych oczach wzrasta pokolenie, dla którego wyrocznią jest smartfon oraz przekonanie, że szybki rozwój technologiczny diametralnie przekreśla zastane rozwiązania, nawet zasady moralne i kanony estetyczne. Według nich, normy i wzory postępowania sprzed lat przestają być aktualne. Nie można uczyć zasad obowiązujących w świecie, którego już nie ma. Kult doczesności sprawia, że staje się ona wartością autoteliczną, będącą celem samą w sobie.

Współczesne społeczeństwo składa się z ludzi w dużej mierze zagubionych, zarówno młodych, jak i dorosłych. Zagubienie to jest jedną z konsekwencji szeroko pojętej globalizacji, której wyrazem jest m.in.

skurczenie czasu i przestrzeni oraz przekształcanie świata w globalną wioskę. Nie bez znaczenia jest również ogromna ilość napływających informacji. Nie tylko nie jesteśmy w stanie ich wszystkich przyswoić i uporządkować, ale też nie potrafimy odróżnić faktów od manipulacji, strategii pijarowskich czy *fake newsów*.

Właściwy ostatnim czasom moralny nihilizm w swej wychowawczej odsłonie jest postawą bierną. To prawdziwie „nieznośna lekkość bytu” (zgodnie z tytułem powieści czeskiego pisarza Milana Kundery z 1982 roku). Część młodych postępuje tak, jakby nie istniał związek między czynami a ich konsekwencjami, między działaniami a odpowiedzialnością. Brak jest miejsca na głębszą refleksję – życie składa się z odrębnych sekwencji niepowiązanych zdarzeń. Toczy się powierzchownie bez zaangażowania w istotne sprawy. Przypomina udział w grze komputerowej z tą różnicą, że tak naprawdę człowiek nie ma w zapasie drugiego życia. Stąd też nonszalancja często prowadzi wprost do tragedii. Ulicami miast przechadzają się niekiedy młodzi ludzie w spodniach z krokiem w kolanach, baseballowej czapce i sportowych butach. Towarzyszy temu zbyt swobodny styl bycia niezważający na konwenanse i niezawracający sobie głowy przyszłością. Dopatrywać się w tym nieraz można postawy buntu, jednak ci „buntownicy” żadnymi buntownikami nie są, bo zostali skrępowani przez konwencje panujące w ramach subkultury, której brakuje nierzadko bardziej gruntownej myśli czy głębszej idei.

Inny model życia charakterystyczny jest dla młodych pracowników wielkich korporacji, którzy są nastawieni na doskonalenie się w wąskiej dziedzinie i maksymalny zysk. Ich dewiza brzmi: szybko i efektywnie. W grupie tej panuje specyficznie pojęta estetyka będąca w zamierzeniu uzupełnieniem profesjonalizmu – nieskazitelnny wygląd i staranny strój. Sztukę, muzykę, literaturę traktuje się tu jako element blichtru, kreowania wizerunku, a nie jako rzeczywistą pasję czy wartość duchową.

Co łączy tych, tak różnych na pierwszy rzut oka, młodych ludzi? Żyją tu i teraz. Cały świat jest dla nich jedynie tym, czego bezpośrednio doświadczają. Nie szukają związków z historią, tradycją, nie stawiają sobie egzystencjalnych pytań dotyczących przyszłości. Sami skazali się

na zamknięcie w prostym schemacie, bagatelizując to, co za i przed nimi.

W poszukiwaniu pokoleniowej tożsamości

Trud, konflikt wartości, konieczność samookreślenia tożsamości nie zawsze rodzą wartościowego człowieka. Na pewno jednak przyczyniają się do tego, że młodzi ludzie szybciej dojrzewają emocjonalnie i intelektualnie. Moralność i smak splatają się niczym w Herbertowskiej *Potędze smaku*. Z kolei dobrobyt nie musi degenerować, choć nieograniczona wolność i dostatek niosą często ze sobą rozprężenie obyczajów i materializm. W filmie Woody’ego Allena pt. *Przejrzeć Harry’ego* (1997) można usłyszeć następujący dialog: „Nie uznajesz żadnych wartości, całe twoje życie to nihilizm, cynizm, sarkazm i orgazm”. Na co pada odpowiedź: „We Francji mógłbym zrobić z tego hasło wyborcze i wygrać!”.

Słuchając wypowiedzi starszego pokolenia na temat sposobu życia młodzieży, można odnieść wrażenie, że jego ocena dałaby się właśnie streścić w powyższych zdaniach. Młodym ludziom przypisuje się przesadne poszukiwanie przyjemności, konsumpcjonizm, egoizm, obojętność i brak społecznego zaangażowania. Nie uznają żadnych wartości, a całe ich życie to „nihilizm, cynizm, sarkazm i orgazm” – można by powtórzyć za bohaterem filmu Allena. Wypierając ze świadomości pojawiające się w życiu codziennym wątpliwości moralne, młodzi ludzie skazują się na poczucie bezsensu. Dochodzi do tego niepewność jutra, ryzyko, niepokoje egzystencjalne i utrata poczucia bezpieczeństwa.

Po przełomie lat 80. i 90. ubiegłego stulecia opisywano młodzież na różne sposoby, z mniejszym lub większym powodzeniem usiłując znaleźć wspólny mianownik dla tej kategorii kilku milionów Polaków. Chyba nikt się jednak nie łudził, że uda się naszkicować jeden wyczerpujący portret. Opis ten miał raczej wskazywać pewne znamienne dla danego pokolenia zjawiska, przez które młodzi ludzie definiują własną tożsamość (Garewicz, 1983). Najpierw więc było „pokolenie nic” – młodzież hedonistyczna i zepsuta, nastawiona na konsumpcję.

Nie było to jednak tak proste, jakby się wydawało. Potem nastąpiło przecież „pokolenie JP2”. Była to młodzież, która w czasie odchodzenia papieża spontanicznie i w całej swej masie wyległa na ulice i place polskich miast. Zapętniły się kościoły. Tym samym, jak się wydaje, dała ona świadectwo religijności, wrażliwości, empatii, żalu, smutku, a także – docenienia transcendencji! Następnie ktoś ukuł określenie „pokolenie iPoda” na oznaczenie osób żyjących bardziej w świecie wirtualnym niż rzeczywistym, zanurzonych w technologiach cyfrowych (Zybertowicz, 2022), dla których naturalnym środkiem komunikacji są najnowsze zdobycze techniki (tę generację przemianowano potem na „pokolenie Facebooka”). Wyraźne piętno na popkulturze odcisnęło również „pokolenie emo”, czyli wyalienowanych nadwrażliwców buntujących się przeciw zastanej rzeczywistości, nieprzystosowanych do realiów „megakonsumpcji”, eksponujących swój bunt poprzez czarne stroje, mocny makijaż, ponurą, mroczną muzykę i afirmację cierpienia w zubożającym świecie.

We wszystkich tych określeniach brakuje jednego: „pokolenia wielkiej nudy”. Są to młodzi ludzie wychowani po 1989 roku, którzy nie wiedzą, czym był PRL. Dorastali w dobrobycie – ich zachcianki były spełniane natychmiastowo, a jedyną barierą dla realizacji pragnień okazywała się zasobność portfela rodziców. Żyjemy bowiem w społeczeństwie konsumpcyjnym, którego siła nabywczą znacznie przekracza możliwości naszych przodków. Problem leży w tym, że często tego nie dostrzegamy, nie umiemy tego docenić ani się tym cieszyć. Częściowo jest to związane ze zmianą charakteru współczesnego kapitalizmu, który z fazy produkcyjnej przeszedł w fazę konsumpcyjną. Kiedyś przemysł służył do produkowania towarów zaspokajających rzeczywiste potrzeby. Obecnie wkroczyliśmy w czasy nadprodukcji, głównym zaś celem kapitalizmu konsumpcyjnego jest wytwarzanie potrzeb, a nie towarów. Do tego, by ludzie nabywali i konsumowali zbędne produkty, potrzebne są pewne zabiegi ideologiczno-marketingowe. Jednym z nich jest – jak pisał Benjamin R. Barber (2008) – infantylicyzacja dorosłych i pozorne upodmiotowienie dzieci.

Dzisiaj młodzi swobodnie podróżują po świecie, mają nowoczesne laptopy, smartfony i modne ubrania, uważając taki stan rzeczy za

naturalny. Marzenia o samochodzie na talon, podłączeniu telefonu, bananach na Boże Narodzenie, zakupach w peweksie brzmią dla nich wielce nieprawdopodobnie. Rodzice zapewnili im luksus i wpoili głębokie przekonanie, że to się im po prostu należy. Tych ludzi przerażająco sportretował w *Sali samobójców* Jan Komasa, który w wywiadzie prasowym tak mówił o bohaterze swego filmu: „Rzeczywiście to dziko spragniony buntu chłopak, który ma się przeciwko czemu buntować. Szofer wozi go ze świetnej szkoły do wygodnego domu, chłopak spędza czas, z kim chce i jak chce. Paradoksalnie, pragnie cierpieć, aby odzyskać kontakt z rzeczywistością. Myślę, że to charakteryzuje całe pokolenie” (2011, s. 47). W dalszej części wywiadu dodaje, że „na tych dzieciakach mało co jest w stanie zrobić wrażenie” (s. 47). Czy jednak cokolwiek jest dla nich ważne? Tak. „Przede wszystkim wizerunek. On ustala hierarchię i pozycję w grupie. To widać nawet przed klubami – nastolatki uważnie patrzą, kto jest na liście i kto kogo zna. [...] A najsmieszniejsze jest to, że te imprezy, o które toczy się bój, są strasznie słabiotkie. [...] Tyle że można z nich wrzucić przez komórkę zdjęcie na Facebook i czekać na komentarze: «Wow, szkoda, że mnie tam nie ma». Internet jest świetnym narzędziem autokreacji” (s. 48). I najistotniejszy cytat z Komasy: „Oni reagują na rzeczywistość z sekundową precyzją. [...] Po miesiącu wracałem do jakiegoś liceum i już nie rozumiałem, o czym dzieciaki mówią, bo przegapiłem nowe nagranie na YouTube” (s. 49).

Młodzi u Komasy żyją szybko, eksperymentują z substancjami psychoaktywnymi, otaczają się najnowocześniejszymi gadżetami zastępującymi relacje międzyludzkie, egzystują w środowisku „płynnych tożsamości” i błyskawicznych zmian. Stechniczowany świat jawi im się jako naturalny, niemal tak jak dla ich dziadków naturalna była przyroda. A w miejscu usychających korzeni zdają się im wyrastać anteny (Nowakowski, 2002).

„Natychnmiastowość – pisze James Gleick – króluje w stosunkach społecznych i w naszym życiu emocjonalnym. Natychnmiastowa kawa instant, natychnmiastowy replay, natychnmiastowa intymność, natychnmiastowa gratyfikacja” (2003, s. 22). Tego typu rzeczywistość społeczna określana jest w socjologii mianem kultury instant (Melosik 2010), a sprowadza się ona do trzech sloganów: „fast food”, „fast sex”,

„fast car”. Świat pędzi, rzeczywistość jest zmienna, natłok informacji ogromny, tempo życia oszałamiające – czy jest to jednak jakieś pokoleniowe przeżycie? Raczej nie. Czy zatem można nazwać tych młodych ludzi pokoleniem? Czy korzystanie z życia, z dobrodziejstw kultury konsumpcyjnej może stać się wyznacznikiem wspólnej tożsamości? Na pewno jest to jakaś cecha wspólna, może wyróżniająca. Nie jest to jednak w żadnym razie doniosłe dziejowo przeżycie.

Problem z pokoleniami jest raczej taki, że kiedy ich nie ma, to trzeba je wymyślić. Ostatnim prawdziwym pokoleniem wydaje się „pokolenie Kolumbów” z najważniejszymi reprezentantami: Baczyńskim, Gajcym i Trzebińskim. Później nie miały już w historii miejsca wydarzenia tak mocno formujące całą generację jak wojna i powstanie warszawskie. Za ciągłym wymyślaniem pokoleń stoi więc, paradoksalnie, tęsknota za dziejową traumą. Nie wypowiedana głośno, często nawet nie do końca uświadomiana, ale istniejąca. Z tą tęsknotą wiąże się zazdrość o pokoleniowe przeżycie mające wymiar hekatomb, zagłady wielkiej liczby ludzi; coś, co można by nazwać zazdrością o powstanie warszawskie. Baczyński, Gajcy i Trzebiński stali się pokoleniem poprzez wspólnotę doświadczonej grozy. Tymczasem miliony dzisiejszych młodych ludzi nie doświadczyły w swym życiu żadnych okropności.

W rzeczywistości wydaje się, że najbardziej – nieco w opozycji do socjologicznego punktu widzenia – liczy się jednostkowe doświadczenie, głęboki wstrząs tożsamościowy, pojedyncza i niełatwa egzystencja. Poszczególne zaś egzystencje mogą dopełniać się w ramach grup rówieśniczych. A jeśli dojdzie do jakiegoś wielkiego cementującego doświadczenia, owego powstania warszawskiego, to dopiero wtedy można zacząć dyskusję o pokoleniu. Oddajmy jeszcze raz głos Komasi: „Interesuje mnie Apokalipsa – czas kataklizmu, naglej nawałnicy zła. [...] Aktor z «Sali samobójców» opowiadał mi, jak poszedł kiedyś z dziadkiem na spotkanie kombatantów. Wielu kolegów dziadka zginęło [...]. Nagle spod okularów pociekły mu łzy. Powiedział im, że za dużo patrzył pod słońce. Ci ludzie szanują płacz, ale uważają go za ostateczność. Na co dzień pozostają niezłomni. Nie wywlekają też na światło dzienne swoich niepowodzeń. Dzisiaj o wojnie opowiada się jako o sensacji i podkreśla rzeczy nieludzkie. Wtedy jeszcze istniał

etos. Od byłych powstańców nie usłyszysz pan, że załatwiali się w jednym pokoju, obok siebie, albo że ktoś z oddziału zdradził. To byli ludzie, którzy nie pękali. Niesłuchanie odważni” (2011, s. 49).

Jan Garewicz (1983) określa pokolenie jako zespół ludzi, na którego sposobie myślenia decydujące piętno odcisnęło przeżycie generacyjne. Przeżycie to staje się dla jego uczestników układem odniesienia dla wszystkich późniejszych życiowych doświadczeń. Bez względu na to, czy człowiek potrafi zdobyć się na dystans do tego przeżycia, tkwi ono w nim już do śmierci. Nie można się go pozbyć, następne przeżycia nakładają się jedynie na to pierwotne względem wszystkich następnych. Doświadczenie pokoleniowe wiąże się z moralnym wyborem, przed którym nie ma ucieczki. Jest to zbiorowe zetknięcie się z dobrem i złem – aksjologiczna inicjacja, swego rodzaju *katharsis*. W tym wymiarze pokolenie jest nie tylko pojęciem socjologicznym, ale i filozoficznym.

Wymagając stanowczego opowiedzenia się po jednej ze stron, przeżycie pokoleniowe tworzy między jego protagonistami szczególny rodzaj więzi, która nie ginie nawet wtedy, gdy podważony zostaje jego sens. Więź ta z czasem ulega naturalnemu osłabieniu, nie znika jednak, nie można jej zniszczyć. Trwa w świadomości uczestników tego formacyjnego wydarzenia, ale też w postaci kulturowej legendy w świadomości zbiorowej kolejnych pokoleń. Czyż nie ma racji Komasa w swym opisie pokolenia powstania warszawskiego? Jest ono diametralnie odmienne od „pokolenia tu i teraz”.

Rozbrat z historią

Rozbrat z historią, światopogląd kształtowany głównie przez internet, wychowanie w społeczeństwie konsumpcyjnym – doświadczenia te wpłynęły na wyodrębnienie się generacji egzystującej w ahistorycznej teraźniejszości. Potoki informacji, obrazy, symulacje, gry znaków, złudzenia wypierają u jej przedstawicieli realne doznania. Rzeczywistość rozplywa się, a nawet zanika w świecie fantazji i ułud. Młodzi bawią się możliwościami bez oglądania się na historię, bez noszenia jej ciężaru

na swych barkach. Objęci są szerokim strumieniem tolerancji. Wszyscy i wszystko może się przydać w imię osobistych przyjemności.

Marshall McLuhan pisze: „Technologia elektroniczna jako medium naszych czasów – przekształca i zmienia charakter stosunków społecznych oraz wpływa na wszystkie sfery naszego życia. Zmusza ona do ponownego rozważenia każdej idei, każdego działania i każdej instytucji, które dotychczas uznawaliśmy za podstawowe. Wszystko ulega zmianie – ty, twoja rodzina, sąsiedztwo, wykształcenie, twój stosunek do innych ludzi. [...] Wszystkie media przekształcają nas całkowicie: nic nie pozostaje niezmienione, niezmiennie” (McLuhan i Fiore, 1967, s. 41). Ten cytat to swoisty opis postępującego „przesunięcia socjalizacyjnego”, które polega na tym, że tradycyjne instytucje socjalizacji – rodzina, szkoła, Kościół – oddają pierwszeństwo w kształtowaniu tożsamości młodego pokolenia grupom rówieśniczym, mass mediom, szeroko rozumianej kulturze popularnej. Nie sprzyja to rozwojowi rozumu. Rozum (idee) i czas to dwie podstawowe kategorie, które określają nasze pojmowanie świata. Dziś jednak możemy dostrzec szczególnie sposób zainteresowania rozumem (rozum praktyczny) i czasem (skupienie się na teraźniejszości) oraz swoisty sposób zainteresowania przeszłością polegający na tym, aby się od niej uwolnić. Guru postmodernistów pisze: „Dwoma najważniejszymi pojęciami tego rodzaju historii, jaką uprawia się dzisiaj, nie są już czas i przeszłość, ale zmiana i zdarzenie” (Foucault, 2000, s. 104).

W opozycji do powyższego można posłużyć się następującym cytatem z klasyka: „Bez tradycji, która dokonuje wyboru i nazywa, która przekazuje i konserwuje, która wskazuje, gdzie leżą skarby i jaka jest ich wartość, ciągłość czasu nie istnieje, nie ma też – biorąc rzecz w ludzkim wymiarze – przeszłości ani przyszłości, tylko odwieczna przemiana świata i biologiczny cykl żyjących w nim istot” (Arendt, 1994, s. 17). Jednak istotę człowieczeństwa wyznacza to, co kulturowe, a nie to, co biologiczne.

Można powiedzieć, że ucieczka od przeszłości staje się – paradoksalnie – formą obrony młodych ludzi przed otaczającym ich nadmiarem wartości, sensów i celów. Niestety, żadna z ofert nie rości sobie prawa do absolutnego wyjaśnienia świata i nie daje uniwersalnego

bezpieczeństwa. Bowiem „ich świat pędzi z dużą szybkością. Dzieci tej cyfrowej ery oczekują, że rzeczy i sprawy będą się toczyć szybko. Częste zmiany to styl ich życia. Świat, w którym dojrzewali ich rodzice, wydaje się, że funkcjonował jakby w zwolnionym tempie. Dzisiejsze nastolatki nie mają czasu na czytanie książek czy sklejanie modeli samolotu, bo dłuższy nie są dla nich do zaakceptowania. Potrafią za to w tym samym czasie oglądać telewizję, surfować w internecie, słuchać muzyki, rozmawiać przez telefon z kolegami i odrabiać lekcje” (Łaszyn, 2000).

Potrzeba ciągłości tradycji

Rozum pozbawiony odniesienia do przeszłości stał się rozumem jedynie praktycznym, uległ funkcjonalizacji i nie wykracza już poza opis teraźniejszości. Przeszłość, w której mieliśmy tradycyjnie do czynienia z wglądem w to, co uniwersalne, stwarzała szansę, aby rozum nie tylko umiał przekraczać opis i interpretację, ale był także instancją uniwersalizującą i absolutyzującą. Ucieczka od przeszłości ogranicza więc możliwość obserwacji rzeczywistości z perspektywy stanowiska sytuowanego poza teraźniejszością. A skoro takiej możliwości nie ma, to brak też miejsca na rozum. Głośne zdanie Wilhelma Diltheya, że tylko historia jest w stanie powiedzieć człowiekowi, kim jest, należy – jak pisze Marek Szulakiewicz – „do tych ostatnich słów wielkiej humanistyki, z których nie można już skorzystać” (2007, s. 156).

Ludzkość nie może zawrócić z drogi rozpoczętej przed tysiącami lat. Jeśli chce istnieć, musi podążać naprzód. Jednak nie może tego robić na oślep. Nie da się żyć wyłącznie rzeczywistością kultury materialnej, ulegać magii technologii. Ta nie jest sama w sobie ani dobra, ani zła. Wszystko zależy od tego, w jaki sposób i do jakich celów jest używana. Trzeba zatem przywrócić należne miejsce sferze ducha i wartości. Postawienie człowieka, a już szczególnie młodego, w sytuacji bezgranicznej wolności niesie ze sobą istotne konsekwencje w wymiarze moralnym. Jeśli nie ustanowiło się wcześniej jakichkolwiek ram, granic, to nie ma żadnego punktu odniesienia, który mógłby służyć za miarodajne

źródło dobra i zła. Wszystko staje się płynne, relatywne, aksjologia jest tworzona *ad hoc*. Gdy drogi życia są wyznaczane przez chwilową przyjemność, refleksja nad aspektem moralnym staje się przeszkodą. Kto jest w stanie się na nią zdobyć w sytuacji, gdy króluje sformułowana przez Jeana Baudrillarda zasada „maksymalizacji egzystencji przez zwielokrotnienie kontaktów i stosunków, przez intensywne użycie znaków i przedmiotów, przez systematyczną eksploatację wszystkich sposobności doznania szczęścia”? (1990, s. 112).

Ta filozofia pochłaniania tworzy tożsamość wielce niespójną. Jednostka nie ma stałego zestawu orientacji. Wybiera spośród dostępnych – najprzyjemniejszych – bez refleksji, kierując się chwilowym zadowoleniem. Brak jasno określonych celów objawia się pozostawaniem w nieustannym biegu i poszukiwaniem nowych doświadczeń. „Dzisiejsza osobowość ponowoczesna objawia się w kontaktach społecznych tymczasowością i płynnością, inni, poza grupą rówieśniczą, mają znikomy wpływ na jej budowanie. Zrywając więzi, które przypominały dawniej jednostkom, kim są, w jakim układzie społecznym się znajdują, dziś przypominają bardziej biesiadną zabawę, gdzie zarówno ilość, jak i konfiguracja zakotwiczeń jest ciągle zmienna, zmuszając do stałej aktywności, jednak nie obiecując nigdy dotarcia do celu” – pisze Jan Papiież (2016, s. 291). Tożsamość przypomina więc bardziej ubranie niż skórę, bo w każdej chwili można je zdjąć i założyć nowe, niekoniecznie przejmując się starym.

Miejsce dla religii

Na koniec należy poruszyć jeszcze jedną istotną kwestię. Czy w takiej tożsamości jest miejsce dla religii, transcendencji? Andrzej Szahaj, badacz ponowoczesności i postmodernizmu, skądinąd lewicowej proweniencji, przedstawia opinię, że „ideologia konsumeryzmu, która spłaszcza sferę światopoglądową, czyniąc wartością nadrzędną i autoteliczną konsumpcję [...] «wysusza» niejako sferę światopoglądową z wszelkich odniesień nie tylko do tego, co transcendentne, ale także do tego, co wykracza w jakikolwiek sposób poza sferę bezpośredniego

i natychmiastowego zaspokojenia wciąż nowych potrzeb, z ogromną mocą wytwarzanych przez rynek i «przemysł kulturowy»” (2003, s. 39).

Janusz Mariański, wybitny polski socjolog moralności i religii, widzi problem nieco łagodniej: „Ponowoczesności nie należy utożsamiać z sekularyzmem ani wygasaniem tego, co religijne, i charakteryzować jako jednoznacznie areligijną. Proces rozwoju w sferze życia społecznego, przebiegający według kontinuum: od tego, co tradycyjne, do tego, co ponowoczesne, nie pociąga za sobą procesów zaniku religijności jako takiej, lecz prowadzi do przemiany jej form i funkcji” (1997, s. 322). Wspomniana przemiana przejawia się pluralizmem światopoglądowym i prywatyzacją przekonań. Oddajmy jeszcze raz głos Andrzejowi Szahajowi: „Pojawia się zjawisko, które nazwać by można «majsterkowaniem» zastanym materiałem kulturowym, w tym wypadku przekonaniami światopoglądowymi o charakterze religijnym, prowadzącym do synkretycznych mutacji o charakterze quasi-religijnym, podciąganych czasami pod etykietkę New Age, a czasami – nowej duchowości. Sygnalizowane zjawiska ilustrują fenomen prywatyzacji i indywidualizacji przekonań światopoglądowych, stanowiący jeden z wymiarów szerszego zjawiska estetyzacji egzystencji oraz rozpowszechnienia się modelu tożsamości pojmowanej według wskazówki «zrób to sam»” (2003, s. 37–38). „Zrób to sam” w odniesieniu do sfery *sacrum* brzmi wszakże nieco zabawnie i odrobinę przerażająco.

Konkluzja, być może nieco patetyczna, jest taka: wielość, nierzadko sprzecznych, norm i reguł postępowania, wzorców kulturowych, których doświadcza młodzież w dzisiejszym postmodernistycznym świecie wprowadza chaos aksjologiczny. Siatka jasnych, spójnych wskazówek moralnych została zastąpiona siecią mglistych, niesprecyzowanych zaleceń, których liczby nikt nie jest w stanie objąć. Internet stanowi ocean recept na życie, których nawet z wielkim trudem nie można nazwać spójnymi, a tym bardziej odwołującymi się do mądrości przeszłych pokoleń. „Tu i teraz” nie daje poczucia bezpieczeństwa i stałości. Jak żyć w takim świecie? Co ma służyć jako moralny kompas młodzieży, gdy kwestionuje się religię, tradycję, patriotyzm czy poszanowanie odwiecznych, fundamentalnych wartości? Pytanie to – jak dotąd – pozostaje otwarte.

Literatura

- Adam, B. (2010). *Czas. Przeł. M. Dera*. Warszawa: Wydawnictwo Sic!
- Allen, W. (reż.). (1997). *Przejrzeć Harry'ego* [Film]. New York: Jean Doumanian Productions; Sweetland Films.
- Arendt, H. (1994). *Między czasem minionym a przyszłym: osiem ćwiczeń z myśli politycznej*. Przeł. M. Godyń i W. Madej. Warszawa: Fundacja Aletheia.
- Barber, B.R. (2008). *Skonsumowani: jak rynek psuje dzieci, infantyлізуje dorosłych i potyka obywateli*. Przeł. H. Jankowska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza.
- Baudrillard, J. (1990). *Le société de consommation: ses mythes, ses structures*. Paris: Denoël.
- Foucault, M. (2000). Powrót do historii. W: tegoż, *Filozofia, historia, polityka: wybór pism* (s. 100–112). Przeł. D. Leszczyński i L. Rasiński. Warszawa; Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Garewicz, J. (1983). Pokolenie jako kategoria socjofilozoficzna. *Studia Socjologiczne*, 1(88), 75–87.
- Gleick, J. (2003). *Szybciej: przyspieszenie niemal wszystkiego*. Przeł. J. Bieroń. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Herbert, Z. (1983). *Raport z obłązonego Miasta i inne wiersze*. Paryż: Instytut Literacki.
- Komasa, J. (2011). Młoda skóra: z Janem Komasa, reżyserem „Sali samobójców”, rozmawia Krzysztof Kwiatkowski. *Wysokie Obcasy*, 10(613), 46–49.
- Łaszyn, A. (2000). *Szybki puls nowej generacji*. Pobrano z <https://alertmedia.pl/baza-wiedzy/czytelnia-pr/szybki-puls-nowej-generacji/>.
- Mariański, J. (1997). *Religia i Kościół między tradycją i ponowoczesnością: studium socjologiczne*. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- McLuhan, M., i Fiore, Q. (1967). *The medium is the massage: an inventory of effects*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Melosik, Z. (2010). *Tożsamość, ciało i władza w kulturze instant*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Nowakowski, P.T. (2002). *Fast food dla mózgu, czyli telewizja i okolice*. Tychy: Maternus Media.
- Papież, J. (2016). Pokolenie Z – z kręgu kultury ponowoczesnej. *Studia Elbląskie*, 17, 287–296.

- Safranski, R. (2017). *Czas. Co czyni z nami i co czynimy z niego*. Przeł. B. Baran. Warszawa: Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik.
- Szahaj, A. (2003). Ponowoczesność i postmodernizm a religia. *Przegląd Religioznawczy*, 3(209), 35–44.
- Szulakiewicz, M. (2007). Problem czasu w kulturze współczesnej: o niektórych aspektach organizacji współczesnej kultury. *Acta Historica Universitatis Klaipedensis*, 14, 145–157.
- Zubelewicz, J. (2003). *Dwie filozofie edukacji: aksjocentryzm i pajdocentryzm*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej.
- Zybertowicz, A. (2022). *Cyber kontra real: cywilizacja w techno-pułapce. Z Andrzejem Zybertowiczem rozmawia Jarema Piekutowski*. Warszawa: Fundacja Nowa Rzeczpospolita.

O AUTORZE:

dr Krzysztof Sztalt – socjolog i filozof, ORCID 0000-0003-4549-8263,
KONTAKT: sztaltk@gmail.com

KRZYSZTOF WOŁODŹKO

Zawieszeni między lokalnością a globalnością

ABSTRAKT

Czy pierwotna lokalność, miłość do małej ojczyzny pierwszych dwóch dekad życia, stanie się istotnym motywem dla dalszych życiowych wyborów i nowej tożsamości?

Historyczne doświadczenie człowieka jest opowieścią o zadowoleniu i podróży, zakorzenieniu, tułaczce, bezdomności, pielgrzymstwie. Najpiękniejsze i najstarsze mity ludzkości są opowieściami drogi, a także historiami o powrotach do domu lub uznawaniu nowych miejsc za swoje. Polskie doświadczenia doskonale się w to wpisują. Najbardziej dramatyczne momenty naszej historii obfitują w opowieści o wygnaniu i zadowoleniu, wykorzenieniu i zakorzenieniu. Transformacja ustrojowa przyniosła nowe wyzwania. Kolejne roczniki Polek i Polaków doświadczały napięcia między lokalnością a globalnością. Kilka dekad globalizacji, podporządkowanej nie tyle wojnom co rynkowi, ukształtowało nowe modele życia społecznego, gospodarczego, kulturowego, obyczajowego, religijnego, politycznego. Dla młodzieży mobilność definiowana jako swobodne przekraczanie granic państw i kontynentów jest czymś oczywistym – doświadczanym w rodzinach, grupach rówieśniczych, najróżniejszych rolach społecznych. Jest czymś oczywistym

i jako oferta turystyczna, i jako szanse edukacyjne oferowane przez szereg publicznych i prywatnych instytucji.

W jakich obszarach najlepiej widać napięcie między lokalnością a globalnością będące swoistym fenomenem kształtującym egzystencję naszego młodego pokolenia? Pierwszy aspekt to migracja zarobkowa, gdy młodzi ludzie muszą zaakceptować wybory dorosłych. Drugi – szeroko rozumiana edukacja. Trzeci – to turystyka i inne formy spędzania wolnego czasu oparte na podróżowaniu po świecie. Czwarty aspekt to popkultura, co może wydawać się dyskusyjne, ale jest istotne dla kształtowania silnych wzorców kulturowo-obyczajowych i bodaj w najbardziej atrakcyjny sposób promuje paradygmaty lewicowo-liberalnej kultury.

Przyjrzyjmy się bliżej każdemu z tych fenomenów. Największą falę migracji zarobkowej na zachód Europy mamy już za sobą. Po wejściu Polski do Unii Europejskiej w 2004 roku dość szybko pojawiły się dyskusje o tzw. eurosieroctwie. Dotknęło ono dzieci, których rodzice w legalny sposób zaczęli wędrować za chlebem do Wielkiej Brytanii, a później także do wielu innych unijnych państw. Nie zawsze był to model rodzinnej migracji; duże wyzwanie psychospołeczne dla rodzin stanowiła również migracja cyrkulacyjna. Najkrócej mówiąc – rodzice (lub rodzic) wyjeżdżali na pół roku lub na rok do pracy za granicą, a później wracali. Dzisiejsi nastolatki doskonale znają to zjawisko. To ono często sprawia, że ich narodowa, społeczna i kulturowa tożsamość jest labilna, zawieszona między coraz odleglejszymi rzeczywistościami. Dom, najbliższe otoczenie jawi się jako niepewne lub niepełne, tymczasowe i nieoczywiste. Częściej w przypadku tych, którzy zostali w Polsce. Młodzież wyrastająca już na obczyźnie także doświadcza niekiedy napięcia między starym i nowym światem. Wyjściem z płynnej tożsamości może być próba jednoznacznego opowiedzenia się po stronie nowego domu. Albo próba wpisania w pewien globalny, szerszy kontekst podwójnego zakorzenienia, afirmacji również dawnej tożsamości.

Edukacja jest kolejnym obszarem, który stwarza napięcie między lokalnością a globalnością. To wybór świadomy, związany zarówno z predyspozycjami jednostki, jak i możliwościami finansowymi rodzin.

Znam przykład osoby, która z przygranicznej wsi na polskim Spiszu wyjechała niedawno na studia do Holandii. To pokazuje, że tego rodzaju edukacyjne wybory nie są wyłącznie domeną dzieci z wielkomiejskiej klasy średniej. Ten proces zachodzi na naszych oczach i wymaga rzetelnej analizy socjologicznej. Napięcie między lokalnością a globalnością prędzej czy później stawia pytanie o nową tożsamość. Dla młodzieży akademickiej jest to już o wiele bardziej świadome pytanie niż w przypadku tych, którzy byli zmuszeni zaakceptować wybory migracyjne swych rodziców. Czy pierwotna lokalność, miłość do małej ojczyzny pierwszych dwóch dekad życia stanie się istotnym motywem dla dalszych życiowych wyborów i nowej tożsamości? To pytanie zasługujące na pogłębioną refleksję socjologów.

Turystyka i podróże oraz globalna popkultura, której najważniejszymi wyrazicielami stały się rynek gier i serwisy streamingowe, przynoszą z pozoru mniej wiążące wyzwania zrodzone z napięcia między lokalnością a globalnością. W przypadku turystyki i podróży dużo zależy od wzorców. Wczasy *all inclusive* w niewielkim stopniu uczą świata, jego różnorodności, bogactwa i wyzwań. Uczą jednak pewnych wzorców zachowań – choćby przekonania, że odległe podróże są czymś powszechnie dostępnym, aprobowanym i dość łatwym. Z kolei globalna popkultura coraz częściej ma charakter perswazyjny – neguje kulturowe wzorce lokalne, proponując w zamian progresywne schematy obyczajowe, które drapują się w szaty nowego uniwersalizmu.

O AUTORZE:

Krzysztof Wołodźko – absolwent filozofii Uniwersytetu Jagiellońskiego, dziennikarz, publicysta, komentator społeczno-polityczny

ROBERT ZIELIŃSKI

Polaryzacja światopoglądowa młodego pokolenia

ABSTRAKT

- Kształtowanie się światopoglądu młodego człowieka stanowi istotny aspekt rozwoju indywidualnego i społecznego, bowiem przekłada się ono bezpośrednio na jego przyszłe życie
- Polaryzacja światopoglądowa może wynikać z szeregu czynników, takich jak różnice w wykształceniu, pochodzeniu społecznym, religii, kulturze, poglądach politycznych i stylu życia
- Ważne jest, aby tworzyć środowiska, w których młodzi czują się bezpiecznie, mając możliwość wyrażania własnych opinii, nawet jeśli są one odmienne. Takim środowiskiem jest chociażby rodzina.

SŁOWA KLUCZOWE: światopogląd, polaryzacja światopoglądowa, religia, małżeństwo, moralność.

Wstęp

Światopogląd jest terminem określanym na różne sposoby. Warto zwrócić uwagę na definicję Michała Hempolińskiego, który uznał, że „światopogląd to bardzo złożony zbiór przekonań i postaw. Obejmuje on generalnie przekonania dotyczące natury i struktury świata, pochodzenia i natury człowieka i społeczeństwa, miejsca człowieka w świecie,

obejmuje listę ideałów i wartości godnych osiągnięcia, wyznacza istotny sens ludzkiej działalności, określa główne postawy życiowe ludzi, w szczególności postawy moralne i co najmniej pośrednio – poprzez przyjęte w danym światopoglądzie nastawienia – wpływa zasadniczo na sposób postępowania ludzi” (1979, s. 119). Innymi słowy, światopogląd to system myślenia i interpretowania rzeczywistości, który wpływa na nasze postawy, decyzje i działania. Co ważne, każdy człowiek ma swój unikalny światopogląd, który może ewoluować w ciągu życia. Jest to związane zwłaszcza z dojrzewaniem osobniczym, które ma ściśle indywidualny charakter, a doświadczenia mogą się różnić w zależności od osoby. Niektórzy młodzi ludzie przechodzą przez ten okres bez większych trudności, podczas gdy inni mogą borykać się z różnymi wyzwaniami i kryzysami (Suchodolska, 2016).

Mówiąc o zjawisku polaryzacji, mamy na myśli sytuację, gdy grupa osób, określone środowiska lub nawet całe społeczeństwo dzieli się na dwie lub więcej odmiennych względem siebie stron rywalizujących ze sobą i trzymających się własnych poglądów, zazwyczaj w opozycji do pozostałych. Zjawisko to, będące czymś naturalnym dla demokratycznego dyskursu, nie jest obce także Polsce, gdzie „artykułowane są opinie odwołujące się do rozbieżnych, a nawet przeciwstawnych systemów wartości” (Ruszkowski, Przystalski i Maranowski, 2020, s. 5). Również w młodym pokoleniu zawsze obserwowalne były różnice w poglądach na każdym polu aktywności. Młodzi często kształtują swe przekonania i wartości na fali dynamicznego rozwoju emocjonalnego, intelektualnego i społecznego. Rezultatem jest polaryzacja w różnych aspektach ich życia, przejawiająca się niekiedy w formie mniej lub bardziej żywych dyskusji, a nawet konfliktów. Środowisko młodzieży odznacza się podobnymi cechami, co środowisko dorosłych, gdzie „trwa walka różnych wersji rzeczywistości o zdobycie statusu wersji obowiązującej, to znaczy statusu metanarracji, poprzez którą społeczeństwo żyje” (Melosik, 1996, s. 25). Dotykające młodych ludzi kontrasty uwidaczniają się w postawach określanych mianem „poszukiwaczy” lub „eksperymentatorów”.

Polaryzacja światopoglądowa może wynikać z szeregu czynników, takich jak różnice w wykształceniu, pochodzeniu społecznym, religii,

kulturze, poglądach politycznych i stylu życia. Wiele zagadnień poruszanych w debacie publicznej jest wysoce kontrowersyjnych, co może prowadzić do dodatkowych podziałów między poszczególnymi osobami. W dzisiejszych czasach, ze względu na swobodny dostęp do informacji i ułatwioną interakcję za pośrednictwem mediów społecznościowych, młodzi mają większą swobodę w kształtowaniu światopoglądu, modyfikując własne postawy i sposób patrzenia na rzeczywistość. Polaryzacja światopoglądowa może skutkować brakiem szacunku dla odmiennych poglądów, niechęcią do kompromisu i trudnościami w podtrzymywaniu relacji międzyludzkich. Jednak nie należy patrzeć na tę kwestię wyłącznie krytycznie, bo można z powodzeniem wskazać pozytywne aspekty zjawiska polaryzacji. Młody człowiek poprzez konfrontowanie własnych przekonań z przeciwstawnymi stanowiskami ma sposobność weryfikowania osobistej perspektywy, kształtując w ten sposób swój światopogląd. Takie podejście wzmaga zaangażowanie społeczne jednostki i zwiększa jej refleksyjność; ponadto przyczynia się w znacznej mierze do dojrzenia i przygotowuje do dokonywanych w życiu dorosłym wyborów związanych z życiem osobistym i zawodowym.

Każde środowisko, w którym przebywa młody człowiek, dla prawidłowego rozwoju powinno dostarczać mu odpowiedniego wsparcia. Dobre relacje z rodziną, przyjaciółmi, wychowawcami są w tym okresie istotne, ponieważ pomagają radzić sobie z trudnościami i wspierają w budowaniu poczucia pewności siebie. Rozwój osobniczy przebiega na styku różnych grup odniesienia, do których w pierwszej kolejności zaliczyć można rodzinę, szkołę, grupę rówieśniczą oraz media masowe, w tym media społecznościowe. O ile dwa pierwsze na ogół pozytywnie oddziałują na kształtowanie się tożsamości młodego człowieka, o tyle z pozostałymi mogą wiązać się w tym względzie pewne wyzwania.

Młodzi dziś, dorośli jutro

Kształtowanie się światopoglądu młodego człowieka stanowi istotny aspekt rozwoju indywidualnego i społecznego, bowiem przekłada się bezpośrednio na jego przyszłe życie. W okresie dorastania osobiste

przekonania w dużej mierze opierają się na autorytetach, zwłaszcza autorytecie rodzica. Z badań Romana Soleckiego i Anny Mróz wynika, że „dla młodych ludzi to bliscy – rodzice, dziadkowie, przyjaciele – są naturalnymi autorytetami. Wbrew powszechnym opiniom – to nie celebryci, «gwiazdy», cieszą się zaufaniem i kształtują opinie nastolatków” (2022, s. 397). Jednakże zachwianie tego autorytetu prowadzi do poszukiwania alternatywnych wzorców, które niekiedy okazują się szkodliwe. Niezależnie od tego autorytet rodzica słabnie wraz z rozwojem dziecka (Kata, 2021), stąd też w pewnym momencie życia adolescenci zaczynają poszukiwać autorytetów poza kręgiem rodzinnym.

W dobie internetu te poszukiwania często mają miejsce w mediach społecznościowych. Maciej Hłowiecki stwierdza, że „media masowe mają pozycję miarodajnego gremium, decydującego o tym, kto powinien być autorytetem, a kto nie powinien nim być. Podobnie jest z autorytetem wartości, instytucji, tradycji. Wszystko można dziś ośmieszyć, podważyć, zniszczyć – bądź właśnie wylansować” (2012, s. 143). Przestrzeń kultury masowej ma wpływ nie tylko na modyfikację przekonań dojrzewających umysłów, ale poprzez specyfikę swego funkcjonowania może też prowadzić do polaryzacji światopoglądowej, która – jak pisze Tomasz Biernat – „jest wynikiem zderzenia się dwóch różnych aksjologicznych uniwersów obecnych w polskiej rzeczywistości: konserwatywnego, związanego z tradycją i religią, oraz liberalnego, będącego wyrazem wolności i indywidualności jednostki. Mają one różne pochodzenie, posługują się odmiennymi dyskursami oraz opierają się na innych instytucjach socjalizacji. Uniwersa te konstytuują spójne i kompletne obrazy świata – światopoglądy, które pełnią funkcje orientacyjne, dostarczają znaczeń i sensów potrzebnych człowiekowi do oswojenia otaczającego świata oraz określania własnego w nim miejsca” (2006, s. 313).

Wszechobecne dzisiaj platformy społecznościowe mogą zamknąć ich użytkowników w bańkach informacyjnych. Jest to możliwe, ponieważ algorytmy tych mediów są zaprojektowane w taki sposób, aby pokazywać internautom treści, które są zgodne z ich zainteresowaniami i poglądami. W rezultacie dociera do nich więcej informacji potwierdzających ich osobiste przekonania niż tych, które mogą je

podważyć. Ten efekt bańki informacyjnej może mieć poważny wpływ na przekonania młodzieży. Jeśli będą oni stale wystawiani na treści potwierdzające ich poglądy, staną się mniej skłonni do brania pod uwagę innych punktów widzenia (Kratiuk, 2021).

Warto pochylić się pokrótce nad tymi obszarami życia społecznego młodej generacji, gdzie polaryzacja światopoglądowa wydaje się obecnie najbardziej widoczna. Chodzi tu o stosunek młodych ludzi do religijności, małżeństwa, aborcji i mniejszości seksualnych.

Religijność

Znaczącym wskaźnikiem zmian zachodzących w młodym pokoleniu jest religia, która zawsze budziła szerokie zainteresowanie socjologów. Każdy z raportów zawierających dane z badań dotyczących religijności, praktyk religijnych, uczęszczania na katechezę wskazuje na pogłębiającą się sekularyzację. Z badań Centrum Badania Opinii Społecznej wynika, że w porównaniu do ogółu dorosłych Polaków odsetek niewierzących wśród uczniów jest niemal pięciokrotnie wyższy (23 proc. wobec 5 proc.). Znacząca jest też różnica w deklaracjach wiary – 89 proc. wśród ogółu Polaków w stosunku do 54 proc. wśród badanych uczniów. Niemniej jednak oznacza to, że wciąż ponad połowa młodych Polaków identyfikuje się jako osób wierzące (Boguszewski, 2022, s. 135).

Spadkowi deklaracji wiary w Boga towarzyszy spadek częstości praktyk religijnych. Istotne jest zatem pytanie, dlaczego tak się dzieje. W raporcie CBOS-u wyodrębniono cztery grupy przyczyn odchodzenia od praktyk religijnych. Do pierwszej zaliczono: negatywny stosunek do Kościoła i religijności instytucjonalnej, w tym ogólną krytykę instytucji Kościoła (22 proc. wskazań); konkretne zarzuty pod adresem Kościoła, takie jak pedofilia i inne patologie (6 proc.); deklaracje wiary w Boga bez wiary w Kościół (4 proc.); osobiste negatywne doświadczenia z udziałem osób duchownych lub katechetów (4 proc.); postrzeganie Kościoła jako wykluczającego i nietolerancyjnego (4 proc.); zarzucanie Kościołowi zaangażowania politycznego (4 proc.) oraz materializmu

(2 proc.). Do drugiej grupy zalicza się ogólnie deklarowany ateizm (18 proc.) i proces odchodzenia od wiary (14 proc.). Trzecia grupa przyczyn łączy się z brakiem potrzeby praktykowania i z przekonaniem, że praktyki nie mają sensu (13 proc.) i brakuje na nie czasu (5 proc.) oraz ze zniechęceniem do udziału w mszach i nabożeństwach (6 proc.) i znużeniem nimi (4 proc.). Czwartą grupę przyczyn stanowi uznanie, że praktyki były następstwem zewnętrznego przymusu ze strony rodziny lub innego środowiska, bezrefleksyjnie przestrzeganej tradycji i przyzwyczajenia (łącznie 5 proc.) lub wynikały z chęci przystąpienia do bierzmowania lub innych sakramentów (1 proc.) (Boguszewski, 2022).

Małżeństwo

Współcześnie młodzi dorośli, częściej niż to było w przeszłości, wybierają życie w związkach nieformalnych. Aż 31 proc. respondentów w wieku od 18 do 30 lat deklaruje, że nie weźmie w przyszłości ślubu kościelnego ani świeckiego. Z kolei 17 proc. z nich jeszcze nie jest tego pewna – tak wynika z raportu zatytułowanego *Razem? Tak. Ślub? Niekoniecznie. A może leasing?* O oficjalnym sformalizowaniu związku w Kościele lub urzędzie myśli z kolei 55 proc. badanych kobiet i mężczyzn. Jak tłumaczy autorzy badania, na taki stan rzeczy wpłynęła nie tylko pandemia, ale też nowe trendy społeczne, światopogląd czy nawet postawy rodziców: 82 proc. dorosłych respondentów z dużych miast akceptuje nieformalny związek syna lub córki i ich wspólne zamieszkanie, z kolei wśród mieszkańców wsi i małych miasteczek (do 20 tys.) taką opinię wyraża ponad 52 proc. badanych (Jędrzejko i in., 2022).

Pomimo że wielu respondentów ze sceptycyzmem podchodzi do formalizacji związku, to jednak mają duże oczekiwania wobec jego stabilności. „Z tego, co mówią badani przez nas młodzi ludzie, trwałość, nawet niesformalizowanej relacji, jest dla nich ważna” – tłumaczy Mariusz Jędrzejko, dodając, że obecne młode pokolenie potrzebuje znacznie więcej czasu niż generacja ich rodziców, by się przekonać co

do trafności wyboru partnera życiowego (Łosiewicz, 2022). Osobną kwestią jest podjęcie decyzji o posiadaniu określonej liczby dzieci, gdzie ważną rolę, poza czynnikami ekonomicznymi, odgrywają względy normatywne, religijne, kulturowe czy zawodowe. Istotnym czynnikiem jest też wiek potencjalnych rodziców i zachodzące między nimi relacje (Więckiewicz i Nowakowski, 2016).

Aborcja

Wciąż żywym zagadnieniem społecznym jest problem aborcji. Z realizowanych w Polsce badań można wyciągnąć wniosek, że „młode pokolenie częściej niż starsze optuje za złagodzeniem prawa do aborcji, co tylko potwierdza rosnący liberalizm moralny młodzieży, zwłaszcza w wymiarze seksualno-rodzinnym” (Boguszewski i Bożewicz, 2019, s. 46). Nastawienie do tej kwestii zdecydowanie różnicuje młodych ludzi, chociaż da się zaobserwować wśród nich postawę większego przyzwolenia w porównaniu z osobami po 35. roku życia. Z raportu zatytułowanego *Pęknięte pokolenie rewolucjonistów?* wynika ponadto, że „opinie są zazwyczaj jasno określone, z wyjątkiem chłopców w wieku 16–18 lat, których postawa jest dość mało wyrazista lub którzy nie podejmują rozmowy na temat aborcji (wstyd, brak opinii). To dla nich dość odległy fragment rzeczywistości – mówią: to jeszcze nie nasza sprawa; to problem kobiet, tych starszych, które zachodzą w ciążę” (Potocki i Machalica, 2021, s. 27).

Analizując dane z badań CBOS, zauważa się, że najczęściej wskazywanym powodem uzasadniającym aborcję jest zagrożenie, jakie ciąża stwarza dla życia kobiety (86 proc. wskazań), przy czym 71 proc. badanych poparło ten pogląd w sposób zdecydowany. Przeciwną opinię wyraziło tylko 6 proc. respondentów (w sposób zdecydowany jedynie 3 proc.). Większość młodych ludzi (81 proc., a w sposób zdecydowany 68 proc.) opowiada się za prawnym sankcjonowaniem jako przesłanki do aborcji sytuacji, gdy ciąża powstała w wyniku czynu zabronionego – gwałtu lub kazirodztwa. Identyczna (81 proc.) jest skala poparcia legalnej dopuszczalności przerwania ciąży zagrażającej zdrowiu matki, choć

w tym przypadku „siła” akceptacji jest nieco niższa (58 proc. badanych wyraziło poparcie w sposób zdecydowany) (Kawalec, 2022a).

Analizy wskazują, że liberalnemu stosunkowi do aborcji wśród młodzieży szkół średnich sprzyjają: a) mieszkanie w mieście, zwłaszcza liczącym co najmniej 500 tys. mieszkańców; b) bycie uczniem liceum ogólnokształcącego lub technikum; c) posiadanie rodziców z wyższym wykształceniem. Relatywnie najwięcej przeciwników aborcji występuje zaś wśród: a) mieszkańców wsi i małych miasteczek; b) uczniów szkół branżowych; c) osób posiadających rodziców z wykształceniem zasadniczym zawodowym (Kawalec, 2022a). Młode kobiety są w kwestii przerywania ciąży bardziej liberalne niż młodzi mężczyźni. Stąd też, jak należy domniemywać, wynikało ich większe poparcie dla proaborcyjnego protestu kobiet i identyfikacja z jego symbolem, jakim był znak błyskawicy (Potocki i Machalica, 2021).

Mniejszości seksualne

Z pewną polaryzacją wśród młodych Polaków wiąże się temat LGBT. Z danych Centrum Badania Opinii Społecznej wynika, że niechęć wobec mniejszości seksualnych w różnym stopniu deklarowało łącznie 20 proc. badanej młodzieży, przy czym 10 proc. określiło ów stosunek jako dużą niechęć. Interpretując taki rozkład odpowiedzi, można powiedzieć, że mniejszości seksualne budzą u polskiej młodzieży różne uczucia, choć tych pozytywnych jest więcej niż negatywnych (36 proc. wskazuje na pełną akceptację). Ponadto akceptacja dla takich osób jest wśród młodych ludzi znacznie większa niż u osób po 35. roku życia (Kawalec, 2022b). Z drugiej strony, z raportu Fundacji Konrada Adenauera wynika, że 37,4 proc. (sumując odpowiedzi „raczej się zgadza” i „zdecydowanie się zgadza”) młodych respondentów popiera legalizację związków partnerskich, podczas gdy przeciwnego zdania jest blisko dwie trzecie badanych (62,6 proc.) (Kądziała, 2023).

Wyraźną dwubiegunowość widać w odniesieniu do pytania o adopcję dzieci przez osoby ze środowisk LGBT. Jak tłumaczy Przemysław Potocki i Bartosz Machalica, „odsetek zwolenników i przeciwników

tego rozwiązania prawnego jest identyczny (38 proc.). Co czwarty badany zdecydowanie nie zgadza się ze stwierdzeniem, że istnieje ideologia LGBT, natomiast blisko co trzeci badany popiera taki pogląd” (2021, s. 24).

Podsumowanie

W okresie intensywnego rozwoju młodych ludzi kształtują się ich przekonania i wartości. W budowaniu własnego światopoglądu mogą popełniać błędy, na których powinni się uczyć, tymczasem różnie z tym bywa. Jakub Pacan w wywiadzie dla radiowej „Trójki” stwierdził, że wiele młodych osób „nie potrafi rozpoznać swej przynależności, [...] nie potrafią powiedzieć, kim są” (2022). Dynamika zmian społecznych napędzana nowoczesną technologią doprowadza do przeobrażeń światopoglądowych w wielu obszarach życia. Zmienność poglądów młodej generacji przybiera w obecnej chwili kierunek liberalny, zwłaszcza jeśli chodzi o problematykę religii i moralności. Jednak przekonania młodych Polaków – jak stwierdza Rafał Chwedoruk – „będą się z czasem dywersyfikować, choćby dlatego, że młodzież żyje w kulturze, w której wszystko dzieje się szybko i trwa krótko, a identyfikacja polityczna jest czymś dużo bardziej doraźnym niż w starszych pokoleniach” (2021, s. 31).

Na koniec można zaproponować parę rozwiązań, które mogłyby wspomóc reprezentantów młodego pokolenia w radzeniu sobie z doświadczeniem polaryzacji światopoglądowej. Po pierwsze, ważne jest, aby rozmawiać z nimi o ich przekonaniach i wartościach. Po drugie, wypada ich zachęcać do krytycznego myślenia i do poznawania różnych punktów widzenia. Po trzecie, należy wspierać młodzież w budowaniu relacji z ludźmi o różnych poglądach. Ważne jest również, aby tworzyć środowiska, w których młodzi czują się bezpiecznie, mając możliwość wyrażania własnych opinii, nawet jeśli są one odmienne. Takie środowiska *de facto* już istnieją. Wśród nich odnajdujemy chociażby krąg rodzinny, który jest potencjalnie najmniej dotknięty polaryzacją.

Literatura

- Biernat, T. (2006). *Społeczno-kulturowe uwarunkowania światopoglądu młodzieży w okresie transformacji*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Boguszewski, R. (2022). Religijność młodzieży. W: M. Grabowska i M. Gwiazda (red.), *Młodzież 2021* (s. 125–140). Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej; Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom.
- Boguszewski, R., i Bożewicz, M. (2019). Religijność i moralność polskiej młodzieży – zależność czy autonomia? *Zeszyty Naukowe KUL*, 62(4), 31–51.
- Chwedoruk, R. (2021). Młodzi nie zagłosują już na PiS. *Do Rzeczy*, 8, 30–31.
- Hempoliński, M. (1979). Postawa racjonalistyczna (antyirracjonalistyczna) jako istotny składnik światopoglądu naukowego. W: J. Lipiec (red.), *Nauka i światopogląd* (s. 117–126). Kraków: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Howiecki, M. (2012). *Krzywe zwierciadło. O manipulacji w mediach*. Lublin: Wydawnictwo Archidiecezji Lubelskiej „Gaudium”.
- Jędrzejko, M. i in. (2022). *Razem? Tak. Ślub? Niekoniecznie. A może leasing? Raporty z badań, sondaży i diagnoz społecznych 3/2022*. Ostrowiec Świętokrzyski; Warszawa: Wyższa Szkoła Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim i Fundacja Bonum Humanum.
- Kata, J. (2021). Rola autorytetu w kształtowaniu jakości życia młodego człowieka. W: A. Chrapusta, I. Skoczeń i S. Wronka (red.), *Pomiędzy szacunkiem a odpowiedzialnością. Rola autorytetu w rozwoju osobowym człowieka* (s. 207–217). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Papieskiego Jana Pawła II.
- Kawalec, I. (2022a). Stosunek do aborcji. W: M. Grabowska i M. Gwiazda (red.), *Młodzież 2021* (s. 150–157). Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej; Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom.
- Kawalec, I. (2022b). Stosunek do osób LGBT+. W: M. Grabowska i M. Gwiazda (red.), *Młodzież 2021* (s. 158–162). Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej; Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom.

- Kądziela, A. (2023). *Polityczny portret młodych Polaków 2023*. Warszawa: Konrad Adenauer Stiftung; Centrum Badań Marketingowych „Indicator”.
- Kratiuk, K. (2021). Młodzież spolaryzowana. *Do Rzeczy*, 8, 28–29.
- Łosiewicz, D. (2022). Ślub? Dziękuję, poczekam. *Sieci*, 8, 32–35.
- Melosik, Z. (1996). *Tożsamość, ciało i władza. Teksty kulturowe jako (kon)teksty pedagogiczne*. Poznań; Toruń: „Edytor”.
- Pacan, J. (2022). *Młodzież wobec ideologii LGBT. Pacan: nastolatkwie często nie potrafią powiedzieć kim są*. Pobrano z: <https://trojka.polskieradio.pl/artukul/2900710,Mlodziez-wobec-ideologii-LGBT-Pacan-nastolatkwie-czesto-nie-potrafiapowiedziec-kim-sa>.
- Potocki, P., i Machalica, B. (2021). *Pęknięte pokolenie rewolucjonistów? Młodzi wobec sytuacji w Polsce w 2021 roku*. Warszawa: Centrum im. Ignacego Daszyńskiego.
- Ruszkowski, P., Przystalski, A., i Maranowski, P. (2020). *Polaryzacja światopoglądowa społeczeństwa polskiego a klasy i warstwy społeczne*. Warszawa: Collegium Civitas Press.
- Solecki, R., i Mróz, A. (2022). Autorytet globalnego nastolatka. Analiza wyników ogólnopolskich badań. *Studia z Teorii Wychowania*, 3(40), 387–398.
- Suchodolska, J. (2016). Młodzież i młodzi dorośli wobec kryzysu indywidualnego – potrzeba wsparcia społecznego w rozwoju psychicznej niezależności (i dojrzałej tożsamości). *Kultura – Społeczeństwo – Edukacja*, 2(10), 231–247.
- Więckiewicz, B., i Nowakowski, P.T. (2016). The impact of the financial situation on the operative effectiveness of Polish families. *Studia nad Rodziną*, 4(41), 23–33.

O AUTORZE:

dr Robert Zieliński – socjolog, Instytut Badań Edukacyjnych
w Warszawie, ORCID 0000-0001-8318-6784,
KONTAKT: r.zielinski@ibe.edu.pl

Co z religijnością młodzieży?

ABSTRAKT

- Część młodej generacji odchodzi od religijności kościelnej i masowego uczestnictwa w praktykach religijnych, wybierając religijność selektywną lub zindywidualizowaną
- Znaczna grupa młodych osób traktuje wiarę jako swoisty „bagaż kulturowy” odziedziczony po przodkach lub przyjęty na podstawie mechanizmów środowiskowych
- Europa dechryścianizuje się i postępuje proces laicyzacji społeczeństw Zachodu. Jednak na tle pozostałych krajów Starego Kontynentu młodzi Polacy nadal okazują się bardzo zaangażowani religijnie.

SŁOWA KLUCZOWE: religia, religijność, wiara religijna, praktyki religijne, Kościół.

Religia i religijność

Na pojęcie religijności, podobnie jak i samą religię, można spojrzeć z wielu perspektyw. Marian Rusecki (2006) definiuje religię jako rzeczywistość podmiotowo-przedmiotową, w której istnieje relacja człowieka do realnie istniejącej transcendencji (Boga, *sacrum*). Irena Borowik (2004) określa religijność jako różnorodne treści i formy manifestowania się podstawowego przekonania, że sens ludzkiego

życia nie wyczerpuje się w jego biologicznym istnieniu. Natomiast Janusz Marianański (2012) uznaje religijność za system znaczeń, wartości i wzorów zachowań porządkujących, systematyzujących i objaśniających świat, w którym żyją ludzie, przez odwołanie się do tego, co przekracza rzeczywistość empiryczną wyrażającą się w realizacji praktyk religijnych oraz konkretnych społecznych postaw. Władysław Piwowarski (2000) zaznacza, że religię można rozpatrywać z trzech punktów widzenia: kulturowego, społecznego i osobowościowego. Są to systemy oddziałujące wzajemnie na siebie. Te zinternalizowane wartości kultury religijnej znajdują wyraz w postawach i zachowaniach społeczności religijnych, które nazywamy religijnością. Innymi słowy – jak pisze Peter L. Berger (2005) – religijność jest odbiciem religii.

Sławomir H. Zaręba (2008) wyróżnia religijność instytucjonalną, selektywną i sprywatyzowaną. Ta pierwsza, nazywana religijnością kościelną, to postawa wierzących wobec instytucjonalnie zorganizowanej religii. Ten typ religijności charakteryzuje się uniformizmem postaw i zachowań, kształtowany jest pod wpływem Kościoła, wierni mają silny związek z parafią, odznaczają się konformizmem zachowań religijnych. Jest to religijność masowa, a jej odbiorcami są wszystkie kategorie wiekowe. Druga forma religijności – selektywna – odznacza się słabnącą identyfikacją wiernych z Kościołem instytucjonalnym. Zaczynają dystansować się wobec oficjalnego nauczania w kwestiach wiary, moralności i kwestionują jego pozycję jako autorytetu. Przejawiają wybiórcze podejście do dogmatów i przykazań kościelnych oraz nabierają przekonania, że religijność nie wyczerpuje się w religijno-moralnych wymaganiach Kościoła. Artykułowana jest ona poza granicami zinstytucjonalizowanej religii, a praktyki ograniczane są do głównych świąt i przełomowych wydarzeń w życiu. Trzecia forma religijności, zwana sprywatyzowaną, to efekt przeobrażenia się religijności zinstytucjonalizowanej w religijność zindywidualizowaną, gdzie wierni osobiście wybierają i interpretują znaczenia religijne. Tu również pomijane są ramy instytucjonalne Kościoła we własnej identyfikacji religijnej. Ten typ religijności cechuje się autonomicznością w interpretowaniu treści dogmatycznych, przekonaniem o możliwości zbawienia bez pośrednictwa Kościoła, subiektywną i silną osobistą religijnością

wynikającą z własnego wyboru. Rola religii sprowadza się do funkcji terapeutycznej. Pomijane są więzi osobiste i spontaniczne typowe dla religii instytucjonalnej. Religia jest potrzebna do interpretacji ważnych rodzinnych sytuacji życiowych (Zaręba, 2008).

Włodzimierz Pawluczuk (2000) wskazuje w badaniach socjologicznych na rolę parametrów, czyli swoistych wymiarów religijności. Wymienia siedem spośród nich:

1. Globalny stosunek do wiary: autodeklaracja dotycząca intensywności postawy religijnej i odnosząca się do praktyk religijnych, motywacje religijności, przemiany religijności w świadomości badanych.
2. Wiedza religijna: znajomość dogmatu Trójcy Świętej i zmartwychwstania ciał, nauki Kościoła o losie duszy człowieka po śmierci, sakramentów świętych, znaczenia sakramentów w życiu chrześcijanina, znaczenia sakramentu bierzmowania, hierarchii świąt kościelnych, uroczystości Niepokalanego Poczęcia, imion czterech ewangelistów, św. Pawła, obecnych przywódców Kościoła, najważniejszych wydarzeń Kościoła.
3. Ideologia religijna: wiara w nadnaturalną istotę, Trójcę Świętą, bóstwo Chrystusa, stworzenie świata przez Boga, Opatrzność Boską, prawdziwość Biblii, odpuszczenie grzechów, życie pozagrobowe, nagrodę lub karę po śmierci, zmartwychwstanie ciał.
4. Doświadczenie religijne: odczucie bliskości Boga, emocjonalne przywiązanie do Istoty Najwyższej, przekonanie o sensowności życia, poczucie bezpieczeństwa, pomoc w życiu codziennym, pomoc w trudnych sytuacjach, pomoc w ostatniej godzinie życia.
5. Praktyki religijne: uczęszczanie na mszę świętą, świadomość obowiązku uczestniczenia we mszy świętej, potrzeba modlitwy w łączności z Kościołem, przystępowanie do spowiedzi i komunii świętej, przestrzeganie postów, potrzeba ślubu kościelnego, przekonanie o sensie pogrzebu katolickiego, odmawianie pacierza, przeświadczenie o sensie modlitwy w życiu człowieka, udział w nabożeństwach

nadobowiązkowych, przestrzeganie zwyczajów religijnych, przyjmowanie księdza po kołędzie, zamawianie intencji mszalnych, lektura Pisma Świętego, czytanie książek i czasopism religijnych.

6. Wspólnota religijna: potrzeba kapłana w życiu człowieka, poczucie przynależności do Kościoła, poczucie przynależności do parafii, uzasadnienie wyboru kościoła dla spełniania praktyk religijnych, zachowanie w kościele podczas mszy świętej, zainteresowanie sprawami parafii, rozmowy o sprawach parafialnych, udział w praktykach wspólnoty religijnej, wyrażanie poglądów na koncepcję Kościoła, potrzeba księdza w rodzinie, potrzeba kontaktów z księdzem, wady i zalety księdza pracującego w parafii.
7. Moralność religijna: najważniejszy obowiązek katolika, pośrednictwo Kościoła w konfliktach moralnych, nierozrwalność małżeństwa, planowanie rodziny, wychowanie religijne, wstrzymywanie się od prac służebnych w dni święte, etyczna ocena niektórych czynów np. kradzieży mienia społecznego, bezinteresowna pomoc, kłótnie, alkoholizm.

We wszystkich siedmiu parametrach odnajdujemy 73 wskaźniki religijności. Trudno opisać wszystkie, dlatego zostały wybrane tylko trzy – deklaracja wiary, częstotliwość praktyk i stosunek do Kościoła.

Deklaracje wiary i niewiary

W świetle wyników badań Centrum Badania Opinii Społecznej, obejmujących dane z lat 1996–2021, widać wyraźnie, że wśród młodzieży następuje powolny spadek deklaracji wiary. W roku 1996 za wierzących i głęboko wierzących uznawało się 80 proc. badanych, natomiast w roku 2021 – tylko 54 proc. Z drugiej strony, osób niewierzących w 1996 roku było 5 proc., a ćwierć wieku później – już 23 proc., przy czym trend wzrostu zauważalny jest od 2013 roku. Ten rok był również przełomowy dla niezdecydowanych, gdzie nastąpiła tendencja wzrostowa od 14 proc. w 1996 roku, poprzez 18 proc. w 2013 roku, aby dojść do

23 proc. w roku 2021 (Boguszewski, 2022). W świetle innych badań CBOS-u, przeprowadzonych na grupie wiekowej 18–24 lata, spada odsetek wierzących – z 93 proc. w 1992 roku do 71 proc. w 2021 roku, a rośnie odsetek niewierzących – z 6,7 proc. w 1992 roku do 28,6 proc. w roku 2021. „Proces ten z malejącą dynamiką toczy się także w starszych grupach wiekowych” – piszą autorzy badania (Grabowska, 2021).

Dla uzupełnienia obrazu przytoczmy jeszcze wyniki badań Sławomira H. Zaręby (2008) obejmujących trzy kategorie wiekowe: 16–19, 20–22 i 23–26, spośród których głęboko wierzących i wierzących było 74 proc. w grupie najmłodszych, następnie odsetek ten obniża się do 70 proc. w grupie średniej, aż do 62 proc. w grupie najstarszych. Przeciwny biegun, czyli odsetek osób niewierzących, wynosi wśród najmłodszych 3 proc., w grupie średniej – 4 proc., a wśród najstarszych – 8 proc. Z powyższego wynika, że wiek wiąże się z deklaracją wiary ze strony młodzieży.

Udział w praktykach religijnych

Udział w praktykach religijnych uznaje się za ważny element w badaniach religijności i również tutaj wśród młodzieży daje się zaobserwować trend spadkowy. Z danych Centrum Badania Opinii Społecznej wynika, że w 1996 roku 62 proc. młodych praktykowało przynajmniej raz w tygodniu, z kolei w 2021 roku odsetek ten wyniósł 24 proc. Liczba osób niepraktykujących w grupie uczniów kończących edukację na poziomie średnim wzrosła z 16 proc. w 1996 roku do 49 proc. w roku 2021. To wyraźne zmniejszenie udziału w praktykach religijnych autorzy badań łączą z pandemią COVID-19 i towarzyszącymi jej obostrzeniami, które mniej lub bardziej utrudniały dostęp do świątyń (Boguszewski, 2022).

Natomiast badania CBOS-u przeprowadzone na grupie wiekowej 18–24 lata odnotowują niższy odsetek osób praktykujących regularnie, czyli przynajmniej raz w tygodniu. W roku 1992 było to 69,5 proc., a w 2021 roku – 42,9 proc. Z drugiej strony, wzrósł odsetek niepraktykujących, który w 2021 roku wyniósł 24,1 proc. Od maja 2020 roku

wzmoczeniu uległ proces zarzucania praktyk religijnych. Autorzy raportu zastanawiają się, jaka była w tym rola nagłośnienia skandali pedofilskich w Kościele. Wydaje się, że większy wpływ na taki stan rzeczy miała sytuacja pandemii, co autorzy zasygnalizowali w badaniach młodszej grupy wiekowej (Grabowska, 2021).

Czynniki wpływające na zróżnicowania religijności

Korelując wiarę z praktykami religijnymi, badacze CBOS doszli do wniosku, że spadkowi częstości praktyk religijnych towarzyszy spadek deklaracji wiary. Daje się jednak zaobserwować, że – zwłaszcza w ostatnich latach – dynamika spadku praktyk religijnych jest nieco większa niż deklaracji wiary, co może wskazywać, że porzucanie praktyk nie zawsze związane jest z procesem ateizacji i częściowo towarzyszy mu prywatyzacja wiary, której publiczne wyznawanie jest traktowane jako opcjonalne (Boguszewski, 2022).

Uwzględniając społeczno-demograficzne zróżnicowania religijności, daje się stwierdzić, że płeć zasadniczo nie różnicuje deklaracji wiary i praktyk, jednak znaczącą zmienną pozostaje miejsce zamieszkania. Im większa miejscowość, tym większy odsetek osób uznających się za niewierzące i niepraktykujące. O ile na wsi stanowią one nieco ponad jedną piątą wszystkich badanych (22 proc. wskazań), o tyle w największych miastach jest to przeszło połowa badanych (52 proc.). Z drugiej strony, im mniejsza miejscowość, tym wyższy odsetek wierzących i regularnie praktykujących – jego wartość rośnie od 11 proc. w największych aglomeracjach do 29 proc. na wsi. Wśród innych cech, które różnicują religijność młodego pokolenia, są m.in. poglądy polityczne (wyższej religijności sprzyjają poglądy prawicowe) oraz sytuacja rodzinna (brak praktyk i wiary cechuje częściej tych, którzy mieszkają z jednym rodzicem aniżeli wychowujących się w pełnej rodzinie) (Boguszewski, 2022).

Podobne zróżnicowania można dostrzec w badaniach zrealizowanych przez Wojciecha Sadłonia (2018) na grupie studentów. Autor wskazuje, że zasadniczym czynnikiem kształtującym religijność

studentów jest ich refleksyjność. Religijność badanej młodzieży wpływa przede wszystkim ze środowiska rodzinnego, brak religijności zaś – w pierwszej kolejności z negatywnego stosunku do instytucji religijnych. Zasadniczo nie zmienia się proporcja pomiędzy najważniejszymi i najmniej znaczącymi źródłami wiary i niewiary studentów, a struktura ich refleksyjności religijnej jest względnie stabilna, pomimo zmieniającej się samej religijności oraz przeobrażeń zachodzących w wielu aspektach życia młodzieży. Studenci wyraźnie wskazują, że ich religijność słabnie, a tendencja ta niezależna jest od płci i miejsca zamieszkania. Religijność na wsi jest bardziej tradycyjna, jednak wśród młodych, którzy opuścili wieś, pojawiają się nowe wzory religijne, a ich pierwotna religijność ulega osłabieniu. Z kolei studenci pochodzący z miasta częściej niż ich wiejscy rówieśnicy wyrażają przekonanie, że obecnie ich religijność straciła na sile.

Przyczyny odchodzenia od praktyk religijnych

W świetle badań CBOS-u zdecydowana większość uczniów niepraktykujących religijnie wcześniej chodziła do kościoła (78 proc.). Natomiast około jedną piątą niepraktykujących (22 proc.) stanowią ci, którzy nigdy nie uczestniczyli we mszy świętej czy nabożeństwie odbywającym się w kościele. Przeciętny wiek, w jakim młodzież zaprzestaje praktyk religijnych wynosi 14 lat. Ponad połowa (57 proc.) odeszła od Kościoła instytucjonalnego pomiędzy 14. a 16. rokiem życia. Co dziesiąty badany przestał praktykować w okresie do 10. roku życia, co piąty – mając 11–13 lat, a co ósmy – w wieku 17–19 lat (Boguszewski, 2022).

Przyczyny odstąpienia od praktyk religijnych wymieniane przez tych spośród badanych, którzy zaprzestali chodzenia do kościoła są dość mocno zróżnicowane. Można je podzielić na pięć ogólnych grup. Pierwszą – relatywnie najliczniejszą (40 proc.) – stanowią krytyczne głosy pod adresem Kościoła. Wśród nich pojawia się ogólna krytyka tej instytucji (22 proc.), deklaracje wiary w Boga bez wiary w Kościół (4 proc.), jak również konkretne zarzuty pod adresem Kościoła takie jak

pedofilia i inne patologie (6 proc.), osobiste negatywne doświadczenia z udziałem osób duchownych lub katechetów (4 proc.), postrzeganie Kościoła jako wykluczającego i nietolerancyjnego (4 proc.), zarzucanie Kościołowi zaangażowania politycznego (4 proc.) oraz materializm (2 proc.) (Boguszewski, 2022).

Drugim przytaczanym przez młodzież powodem odchodzenia od praktyk religijnych jest brak wiary (33 proc.), w tym ogólne deklarowanie ateizmu (18 proc.), jak również wskazywanie na proces odchodzenia od wiary (14 proc.). Trzecia grupa przyczyn odnosi się do braku potrzeby praktykowania i wyrażanego przekonania, że praktyki nie mają sensu (13 proc.), do braku czasu na nie (5 proc.), jak również zniechęcenia do udziału w mszach i nabożeństwach (6 proc.) i znużenia nimi (4 proc.). Czwarta grupa przyczyn rezygnacji z praktyk wynika z dojścia do wniosku, że były one skutkiem zewnętrznego przymusu ze strony rodziny lub innego środowiska oraz bezrefleksyjnego przestrzegania tradycji i przyzwyczajenia (łącznie 5 proc.) oraz chęci przystąpienia do bierzmowania lub innych sakramentów (1 proc.). W ostatniej grupie znalazły się pozostałe – rzadziej wymieniane – przyczyny odstąpienia od publicznego praktykowania religii, a wśród nich m.in. konwersja religijna (2 proc.), sprawy osobiste czy też utrudnienia związane z przeciwdziałaniem pandemii (po 1 proc.) (Boguszewski, 2022).

Widać wyraźnie, że krytyczny stosunek do Kościoła stanowi jedną z głównych przyczyn odchodzenia młodych od religijności. Dlatego pojawia się pytanie o to, jak obecnie uczniowie oceniają działalność Kościoła. Czynniki ten może bowiem wpływać na dalsze przemiany religijności wśród młodzieży. Ponad jedna czwarta uczniów (28 proc.) pozytywnie ocenia działalność Kościoła rzymskokatolickiego, w tym tylko nieliczni (4 proc.) są z tej działalności zdecydowanie zadowoleni. Blisko połowa (47 proc.) pozostaje krytyczna wobec działań Kościoła, z czego większość tej grupy (26 proc.) określa swą ocenę jako zdecydowanie negatywną. Co czwarty badany nie potrafi jednoznacznie ocenić działań podejmowanych przez Kościół katolicki (Boguszewski, 2022).

Młodzi Polacy na tle rówieśników z Europy

Janusz Mariański (2023) podkreśla, że religii nie można obecnie zaliczyć do spraw subiektywnie ważnych dla części młodzieży polskiej, nie wpisuje się ona w jej „świat przeżywany”. Dla znacznej części młodych osób religia nie ma zbyt wielkiego znaczenia, traktują oni wiarę jako swoisty „bagaż kulturowy” odziedziczony po przodkach lub przyjęty na podstawie mechanizmów środowiskowych. Z kolei Irena Borowik (2016) zwraca uwagę na następujące symptomy przemian religijności w środowisku młodzieży: a) spadek uczestnictwa w niedzielnych nabożeństwach, zaniedbywanie spowiedzi i komunii świętej (także wielkanocnej), spadek powołań kapłańskich i zakonnych; b) upodobnienie się modelu religijności młodych kobiet do młodych mężczyzn – wskaźniki religijności młodych kobiet poniżej 30. roku życia spadały szybciej niż ich rówieśników płci męskiej, co może rzutować w przyszłości na procesy socjalizacji religijnej w rodzinie; c) młodzież częściej niż dorośli angażuje się w działalność w stowarzyszeniach ateistycznych, racjonalistycznych i humanistycznych, nieraz otwarcie protestuje przeciw praktykom Kościoła katolickiego, deklarując definitywne odejście z niego; d) młodzież krytycznie odnosi się do Kościoła jako instytucji, krytykuje duchowieństwo, a także katechetów i katechetki, zarzuca im niechęć do dyskusji, podawanie gotowych rozwiązań, sztywność przekazu religijnego.

Omówione wyniki badań wskazują na wyraźną tendencję spadkową w obszarze religijności, przynajmniej jeśli chodzi o trzy wskaźniki: deklaracji wiary, częstotliwości praktyk i stosunku do Kościoła. Pełny obraz przemian religijności młodzieży polskiej można uzyskać poprzez analizę wszystkich parametrów, a ich szerszy wachlarz znajdziemy chociażby w monografii Janusza Mariańskiego pt. *Religijność młodzieży polskiej w procesie przemian w XXI wieku (analizy socjologiczne)* (2023). Część młodego pokolenia odchodzi od religijności „kościelnej” i masowego uczestnictwa w praktykach religijnych, wybierając religijność selektywną lub zindywidualizowaną. Niczym zaskakującym nie jest też deklarowana przez młodych respondentów krytyka instytucji Kościoła czy księży. Nie znaczy to jednak, że młodzież całkowicie odrzuca relację

z Bogiem i się ateizuje. Sytuacja bowiem nie jest tak oczywista, jak się to może wydawać części komentatorów obwieszczających zmierzch polskiego katolicyzmu i zapowiadających powtórzenie się zachodnio-europejskiego scenariusza opustoszałych świątyń.

Faktem jest, że Europa dechrystianizuje się i postępuje proces laicyzacji społeczeństw Zachodu. Jednak na tle pozostałych krajów Starego Kontynentu młodzi Polacy nadal okazują się bardzo zaangażowani religijnie. Do naszej opinii publicznej nie przebiło się interesujące badanie pt. *Europe's young adults and religion (Europejscy młodzi dorośli i religia)* autorstwa Stephena Bullivanta z 2018 roku. Z analiz profesora teologii i socjologii religii w londyńskim St Mary's University wynika, że kategorii wiekowej 16–29 lat najbardziej zlaicyzowani są Czesi: aż 91 proc. z nich deklaruje, że nie są związani z żadną religią. Podobnie jest w Estonii, gdzie bez religijnej afiliacji pozostaje 80 proc. badanych. Co najmniej 70 proc. respondentów niezwiązanych z religią jest też w Szwecji, Holandii i Wielkiej Brytanii. Tymczasem młodzi Polacy plasują się na przeciwnym biegunie. To oni najczęściej w Europie potwierdzają swój związek z religią (82 proc.), a zaledwie 17 proc. z nich definiuje się jako osoby niereligijne.

W kontekście omawianych wcześniej badań CBOS-u inaczej niż na poziomie krajowym postrzegać należy również uczestnictwo młodych Polaków w obrzędach religijnych. Mocno wyróżniają się oni na tle swych rówieśników z pozostałych krajów europejskich, bowiem blisko 40 proc. z nich chodzi do kościoła raz w tygodniu lub częściej. Dodając do tej grupy 49 proc. tych, którzy deklarują uczestnictwo rzadziej niż raz w tygodniu, pozostaje nam zaledwie 12 proc. osób w ogóle nie chodzących do kościoła, co stanowi najmniejszą liczbę ze wszystkich badanych krajów. Ponadto młodzi Polacy najczęściej się modlą. Co najmniej raz w tygodniu czas na modlitwę poświęca połowa z nich, a 17 proc. nigdy się nie modli. Dla porównania: w Czechach w ogóle się nie modli 80 proc. młodych respondentów, a w Szwecji, Danii, Estonii i Holandii – blisko 70 proc.

Fałszywy alarm?

Zarysowany obraz nasuwa na myśl sytuację ze Stanów Zjednoczonych, gdzie w 2006 roku przeprowadzono badania, których wyniki przedstawiono w książce pt. *What Americans really believe* (2008) autorstwa socjologa religii Rodneya Starka. Dodajmy na marginesie, że współcześni badacze amerykańskiej (i nie tylko) religijności mają do czego się odwoływać. Już sześć dekad temu zrealizowano pierwsze obszerne studia w tym zakresie (w 1963 roku w San Francisco i w 1964 roku w Chicago), a ich wyniki ujęto w książce pt. *American piety*. Również George Gallup Jr. wykorzystywał własną agencję, aby sondować tematy religijne. Tak samo czynił Andrew M. Greeley dzięki wsparciu swego National Opinion Research Center (por. Nowakowski, 2010). Przywołane badania Rodneya Starka zostały poprzedzone nagłościami w debacie publicznej rezultatami innych analiz, które rysowały kryzys wiary amerykańskiej młodzieży rezygnującej z praktyk religijnych. Jednak Stark uznał to za fałszywy alarm: „Ten sam efekt można dostrzec w każdym narodowym sondażu na temat uczęszczania do kościoła, jaki kiedykolwiek przeprowadzono. Młodzież zawsze była mniej skłonna do uczęszczania do Kościoła aniżeli osoby starsze” (2008, s. 10). Po czym amerykański socjolog tłumaczy obrazowo, że niektórym z młodych, którzy opuszczają dom rodzinny „zdarza się pospać dłużej w niedzielne przedpołudnie zamiast iść do kościoła. A to, że nie odeszli całkowicie, wynika z faktu, że nieco później, gdy wchodzi w związek małżeński, a zwłaszcza po pojawieniu się dzieci, zaczynają uczęszczać do kościoła z większą częstotliwością. Proces ten odnawia się co pokolenie” (2008, s. 11). Pewne wspólnoty wprawdzie tracą młodych wyznawców, ale nie na rzecz niereligijności, lecz na rzecz innych społeczności religijnych, co można zaobserwować zwłaszcza w sytuacji, gdy część wspólnot raptownie się kurczy, inne zaś szybko się rozwijają (Stark, 2008).

Tematem na odrębną dyskusję jest ponadto powrót osób dorosłych do praktyk religijnych, który postępuje wraz ze zbliżającą się nieuchronnie perspektywą śmierci, stąd nieustanne wrażenie dominującej obecności osób starszych w świątyniach. Zatem również ten mechanizm warto mieć na względzie, pochylając się nad religijnością

polskiej młodzieży. Zwłaszcza gdy ma się w pamięci przepowiadanie przedstawicieli władz komunistycznych z lat 50. ubiegłego stulecia, którzy komentując średnią wieku w polskich kościołach, przepowiadali ich rychłe opustoszenie. Jak było później, wie każdy choć trochę obeznany z najnowszą historią polskiego Kościoła.

Literatura

- Berger, P.L. (2005). *Święty baldachim. Elementy socjologicznej teorii religii*. Przeł. W. Kurdziel. Kraków: Zakład Wydawniczy „Nomos”.
- Boguszewski, R. (2022). Religijność młodzieży. W: M. Grabowska i M. Gwiazda (red.), *Młodzież 2021* (s. 125–140). Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej; Krajowe Centrum Przeciwdziałania Uzależnieniom.
- Borowik, I. (2004). Religijność. W: M. Libiszowska-Żótkowska i J. Mariański (red.), *Leksykon socjologii religii* (s. 334–335). Warszawa: Verbinum.
- Borowik, I. (2016). Przemiany religijne w Polsce na tle transformacji w Europie Środkowo-Wschodniej i globalizacji. W: I. Borowik, A. Górny i W. Świątkiewicz (red.), *Globalny i lokalny wymiar religii. Polska w kontekście europejskim* (s. 7–16). Kraków: Zakład Wydawniczy Nomos; Katowice: Uniwersytet Śląski.
- Bullivant, S. (2018). *Europe's young adults and religion: findings from the European social survey (2014–16) to inform the 2018 Synod of Bishops*. London: St Mary's University.
- Grabowska, M. (oprac.). (2021). *Religijność młodych na tle ogótu społeczeństwa*. Komunikat z badań nr 144/2021. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Mariański, J. (2012). Religijność. W: S. Wilk (red.). *Encyklopedia katolicka* (t. 16: *Porpora–Reptowski*, kol. 1416–1418). Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Mariański, J. (2023). *Religijność młodzieży polskiej w procesie przemian w XXI wieku (analizy socjologiczne)*. Lublin: Akademia Nauk Społecznych i Medycznych.
- Nowakowski, P.T. (2010). Jaka jest religijność Amerykanów? *Społeczeństwo i Rodzina*, 2(23), 135–143.

- Pawluczuk, W. (2000). Religia – religijność. W: H. Domański i in. (red.), *Encyklopedia socjologii* (t. 3: O–R, s. 288–294). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Piwowarski, W. (2000). *Socjologia religii*. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Rusecki, M. (2006). Religia. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. 5: R–St, s. 203–218). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Sadłoń, W. (2018). Religijność studentów według własnej oceny. W: S.H. Zaręba i M. Zarzecki (red.), *Między konstrukcją a dekonstrukcją uniwersum znaczeń. Badania religijności młodzieży akademickiej w latach 1988–1998–2005–2017* (s. 199–215). Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Socjologiczne.
- Stark, R. (2008). *What Americans really believe: new findings from the Baylor surveys of religion*. Waco: Baylor University Press.
- Stark, R., i Glock, Ch.Y. (1968). *American piety: the nature of religious commitment*. Berkeley: University of California Press.
- Zaręba, S.H. (2008). *W kierunku jakiej religijności? Studia nad katolicyzmem polskiej młodzieży*. Warszawa: Instytut Statystyki Kościoła Katolickiego SAC.

O AUTORZE:

dr Wiesław Matyskiewicz – socjolog, Uniwersytet Rzeszowski,
ORCID 0000-0003-4990-9496,
KONTAKT: matyskiewicz@ur.edu.pl

BOGDAN WIĘCKIEWICZ

Postawy prokreacyjne młodych Polaków

ABSTRAKT

- W Polsce obserwuje się spadek liczby urodzeń. Współczynnik dzietności systematycznie obniża się, nie gwarantując zastępowalności pokoleń
- Odkładanie w czasie założenia rodziny jest bardziej skutkiem procesów kulturowych niż czynników ekonomicznych
- Dziś żadna inna grupa społeczna nie podlega tak częstym procesom zmian jak małżeństwo i rodzina. Młodzi, wybierając alternatywne formy związków, ograniczają liczbę posiadanych dzieci lub rezygnują z nich w ogóle.

SŁOWA KLUCZOWE: prokreacja, postawy prokreacyjne, dzietność, demografia, rodzina.

Wprowadzenie

Postawy prokreacyjne na przestrzeni wieków determinowane były wieloma czynnikami politycznymi, militarnymi czy gospodarczymi. Z tego względu dzietność w rodzinie była zintegrowana z polityką państwa. W przeszłości polityka ta opierała się na założeniu, że potęga i dobrobyt kraju zależą od zasobów demograficznych. Zagrożeniom zewnętrznym można najlepiej się przeciwstawić armią: własną i liczną (Okólski, 2004).

Współcześnie zwraca się uwagę, że sytuacja demograficzna ma większy wpływ na funkcjonowanie gospodarki niż na potęgę militarną. Siła armii związana jest przede wszystkim z dysponowaniem sprzętem wojskowym wyposażonym w najnowsze technologie, a nie z jej liczebnością. Natomiast liczba ludności i jej struktura stanowią decydujący czynnik wpływający na rozwój lub stagnację gospodarczą. Im więcej osób młodych w danym kraju, tym częściej wprowadza się innowacyjne rozwiązania. Młodzi na ogół więcej i częściej kupują, są bardziej mobilni, chętniej podejmują naukę, częściej korzystają z dóbr kultury lub innych form spędzania wolnego czasu. Im więcej jest młodych osób w społeczeństwie, tym bardziej wzrasta zapotrzebowanie na rozwój infrastruktury lokalnej i krajowej. Obserwuje się również inwestycje w placówki oświatowe. Buduje się żłobki, przedszkola, szkoły, mieszkania, ośrodki kultury, miejsca wypoczynku, inwestuje się w transport. Z kolei starzejące się społeczeństwo to wzrost wydatków na usługi opiekuńcze oraz służbę zdrowia (Mastalerz-Kodzis i Pośpiech, 2016).

Wysoka liczba młodych osób w społeczeństwie to także większe zapotrzebowanie na miejsca pracy, co przy dobrej sytuacji gospodarczej przekłada się na wpływy środków finansowych do budżetu. Rządy poszczególnych państw, mając świadomość znaczenia młodych osób w społeczeństwie, starają się prowadzić określoną politykę ludnościową. Polityka ta zależy od wyboru konkretnych instrumentów zachęcających do postaw prokreacyjnych. W polityce ludnościowej na ogół stosuje się instrumenty bezpośrednie i pośrednie. Bezpośrednie to określone normy, rozwiązania prawne, które skłaniają do pożądanых zachowań. Natomiast instrumenty pośrednie łączą się z bodźcami zachęcającymi do podejmowania decyzji prokreacyjnych. Bodźce te najczęściej mają charakter finansowy lub rzeczowy (Okólski, 2004).

Tymczasem od drugiej połowy XX wieku obserwowano szybki przyrost ludności na całym globie. Demografowie zakładali wówczas, że w 2100 roku na świecie będzie żyło około 11 miliardów osób. Z tego względu zastanawiano się nad sposobami wyżywienia tak dużej liczby ludności (Institut Montaigne, 2018). Natomiast już pod koniec ubiegłego stulecia zaobserwowano odwrotny trend. Najpierw w krajach

europiejskich, a później także na innych kontynentach z wyjątkiem Afryki. W Polsce spadek liczby urodzeń notuje się od ostatniej dekady XX wieku. Od początku obecnego stulecia współczynnik dzietności systematycznie obniża się, nie gwarantując zastępowalności pokoleń (ten problem dotyczy wszystkich krajów europejskich). Demografowie prognozują, że liczba ludności w naszym kraju będzie nadal systematycznie się zmniejszać. Obserwuje się spadek urodzeń w stosunku do wzrostu przeciętnego wieku kobiet, które decydują się na urodzenie pierwszego dziecka – coraz więcej z nich staje się matkami po 25. roku życia, a bardzo często po 30. roku życia. Dane Eurostatu alarmują, że Europejki w 2021 roku najczęściej rodzą pierwsze dziecko właśnie po trzydziestce. Najpóźniej na macierzyństwo decydują się Irlandki, bo w wieku prawie 33 lat (Eurostat, 2023). Tymczasem jeszcze dwie–trzy dekady wcześniej Polki rodziły na ogół w wieku 20–24 lat. Opóźnianie decyzji o macierzyństwie wpływa na możliwość zajścia w ciążę oraz urodzenia zdrowego dziecka (Copernicus Research Team, 2021).

Plany prokreacyjne i realia demograficzne

Istnieje wiele analiz dotyczących planów prokreacyjnych potencjalnych rodziców. Dane przedstawione przez Centrum Badania Opinii Społecznej wskazują, że na posiadanie potomstwa wpływa przede wszystkim wiek i płeć potencjalnych rodziców. Posiadanie dzieci planują najczęściej kobiety i mężczyźni w wieku od 18. do 24. roku życia. Później gotowość ta spada wraz z wiekiem. Zauważalne są różnice dotyczące planów prokreacyjnych pomiędzy kobietami i mężczyznami. W przedziale wiekowym od 25. do 39. roku życia to mężczyźni dwukrotnie częściej niż kobiety chcą mieć potomstwo (Kowalczyk, 2010).

Z badań przeprowadzonych w 2016 roku wśród młodych osób w województwie śląskim wynika, że większość ankietowanych planowała posiadanie dzieci. Najczęściej deklarowano zamiar posiadania dwojga dzieci (kobiety – 51,3 proc., mężczyźni – 47,5 proc.), następnie trojga (kobiety – 20,4 proc., mężczyźni – 16,5 proc.) oraz jednego (13 proc. i 13,4 proc.). Bezdzielnymi chciało pozostać 6 proc. kobiet

oraz 7,7 proc. mężczyzn. Rozkłady odpowiedzi ze względu na płeć były podobne, a najważniejsze powody, dla których młodzi chcieli mieć dzieci, były następujące: potomstwo przynosi satysfakcję, nadaje sens życiu i wzmacnia więź pomiędzy rodzicami. Ponadto wskazywano, że rodzicielstwo jest naturalną potrzebą (Zygmunt, 2020). W świetle przytoczonych danych, dziecko jest dla respondentów wartością samą w sobie, stawiając przed rodzicami ważne zadania związane z opieką, wychowaniem i edukacją. Dodatkowo realizacja tych celów łączy się na ogół z koniecznością organizacji czasu na styku życia rodzinnego i zawodowego (Pełnomocnik Rządu ds. Polityki Demograficznej, 2022).

Z kolei rezultaty badań zrealizowanych w drugiej połowie 2019 roku i pierwszym półroczu 2020 roku wskazują na cztery najczęstsze stanowiska osób pytanych o plany prokreacyjne. W pierwszym przypadku ankietowani odpowiadali, że planują dziecko, ale nie w tym momencie życia, wskazując na bliżej nieokreśloną przyszłość. Uzależniali posiadanie dziecka od znalezienia odpowiedniego partnera, sytuacji materialnej i zawodowej, przy czym sytuację materialną najczęściej łączyli ze stabilizacją finansową oraz kupnem mieszkania. Druga grupa deklarowała planowanie posiadania dzieci już na obecnym etapie życia, jednak był to niewielki odsetek ankietowanych. Trzecia kategoria badanych pozostawiała decyzję losowi, uważając, że „jeżeli się zdarzy, to będzie”. Czwarta zaś – na ogół wykluczała posiadanie dziecka, co wynikało z braku potrzeby bycia rodzicem (Centrum Badań i Analiz Rynku, 2021).

Z tych samych badań dotyczących planów prokreacyjnych wśród Polaków dowiadujemy się, że posiadanie dzieci najczęściej wiąże się z uczuciami do partnera (41,8 proc.), następnie z chęcią pozostawienia kogoś po sobie (38,9 proc.), pragnieniem przedłużenia nazwiska, narodu, gatunku (19,9 proc.), z potrzebą bycia mamą albo tatą (15,9 proc.) oraz chęcią przekazania genów (15,4 proc.). Inne motywy, takie jak chęć opiekowania się kimś, troszczenia się o kogoś, kochania kogoś, posiadania pełnej rodziny, spełnienia życiowego, poczucia bezpieczeństwa na starość, posiadania celu w życiu, pragnienie umocnienia związku czy wiara i religia, miały mniejsze znaczenie (Centrum Badań i Analiz Rynku, 2021).

Jak już wyżej wspomniano, od początku lat 90. ubiegłego stulecia w Polsce nie ma zastępowalności pokoleń. Badania z 2022 roku dotyczące postaw prokreacyjnych młodych kobiet pokazują, że 17 proc. Polek w wieku 18–45 lat nie planuje dzieci w ciągu 3–4 lat, natomiast 15 proc. plany dotyczące potomstwa odkłada na później. Z kolei 68 proc. młodych kobiet w ogóle nie planuje mieć dzieci, przy czym odsetek Polek myślących o potomstwie spada wraz z wiekiem. W porównaniu z badaniami z roku 2017 odsetek kobiet w wieku 19–45 lat, które w ogóle planują potomstwo spadł z 41 proc. do 32 proc. Zaobserwowano również znaczący spadek postaw prokreacyjnych wśród Polek w wieku 25–29 lat. Jedynie 27 proc. z nich planuje dziecko w ciągu najbliższych 3–4 lat. Pięć lat wcześniej plany takie miało 50 proc. kobiet w tym wieku. Zwiększył się natomiast odsetek młodych Polek, które planują potomstwo w dalszej perspektywie czasowej. W 2017 roku plany takie miało 20 proc. respondentek, a w roku 2022 – już 28 proc. Podobnie obserwuje się wzrost liczby kobiet w tym wieku, które nie planują potomstwa: z 30 do 45 proc. (Omyła-Rudzka, 2023).

Plany prokreacyjne deklarują częściej te młode Polki, które mogą liczyć na wsparcie w codziennej opiece, jak również mieszkające w dużych miastach oraz posiadające wykształcenie wyższe. Spośród kobiet będących już matkami na kolejne dziecko decydowałyby się częściej te, które pozostają w związkach formalnych (Omyła-Rudzka, 2023). Niewątpliwie do zmian prokreacyjnych przyczyniają się zmiany demograficzne związane z przesuwaniem się najwyższej płodności kobiet w późniejszy wiek. Konsekwencją tego procesu jest wzrost mediany wieku kobiet planujących pierwsze dziecko. W 2017 roku mediana wynosiła 27 lat, a w roku 2022 – już 29 lat (Omyła-Rudzka, 2023).

Obecne młode pokolenie żyje w społeczeństwie doświadczającym szybkich i wielokierunkowych przeobrażeń, w tym obejmujących życie rodzinne. Dziś żadna inna grupa społeczna nie podlega tak licznym procesom zmian jak małżeństwo i rodzina. Zmieniają się jej funkcje, role poszczególnych członków, formy gospodarowania, utrzymania, priorytety, jak również jej struktura (Szwejk, Więckiewicz i Nowakowski, 2021). W ostatniej dekadzie (lata 2011–2021) zaobserwowano spadek liczby rodzin w Polsce o 7,4 proc. Spadek ten dotyczył przede

wszystkim miast (o 12 proc.), z kolei na wsi wystąpił niewielki wzrost (o,3 proc.). Znacząco obniżyła się liczba małżeństw, w dużym stopniu wzrosła też liczba par pozostających w związkach nieformalnych. Zmiany struktury rodziny mogą być konsekwencją z jednej strony zmniejszającej się liczby małżeństw i rosnącej liczby związków niesformalizowanych, a z drugiej – wzrastającej liczby rozwodów. Zmniejsza się liczba samotnych rodziców. Zaobserwowano także spadek liczby małżeństw z dziećmi – częściej dotyczył on rodzin zamieszkałych w miastach (o 30 proc.) aniżeli na wsi (13 proc.) (Główny Urząd Statystyczny [GUS], 2022a).

W roku 2021, podobnie jak dekadę wcześniej, co czwarte gospodarstwo domowe tworzył samotny rodzic z dzieckiem lub dziećmi. Około dwie trzecie takich rodziców mieszkało w miastach. Częściej samotnymi rodzicami są matki. W stosunku do 2011 roku zaobserwowano wzrost liczby ojców samotnie wychowujących dzieci, natomiast zmniejszyła się liczba samotnych matek. Na wsi obserwuje się większy odsetek kawalerów niż w miastach, odwrotnie jest w przypadku panien. Mieszkańcy wsi częściej niż miastowi pozostają w związku małżeńskim (GUS, 2022b). Znacznie więcej gospodarstw jednoosobowych było w miastach (27 proc.) niż na wsi (18,5 proc.). Gospodarstwa dwuosobowe w Polsce stanowiły 18,5 proc., natomiast prawie 20 proc. gospodarstw w 2021 składało się z trzech osób. Obniżył się odsetek gospodarstw składających się z czterech i więcej osób (GUS, 2022b).

Czynniki determinujące postawy prokreacyjne

Spadek liczby dzieci w rodzinach na ogół postrzegany jest jako konsekwencja procesów obserwowanych we współczesnym świecie. Jednym z nich jest globalizacja, której następstwem są inne zjawiska, np. konsumpcjonizm, indywidualizacja i liberalizacja życia społecznego. Dziś już nie jest tak oczywiste, że ślub musi determinować posiadanie dzieci w przyszłości. Częściej niż kiedyś obserwuje się alternatywne formy rodziny, odmienne od tradycyjnego modelu, a funkcja prokreacyjna

przestała być pierwszoplanowa. W zindywidualizowanym społeczeństwie liczy się przede wszystkim satysfakcja osobista osiągnięta w stosunkowo krótkim czasie. Natomiast posiadanie potomstwa łączy się nie tylko z dużym zaangażowaniem osobistym, ale także z kosztami związanymi z wychowaniem i edukacją dziecka. Współczesny człowiek to konsument, a utrzymanie dzieci to jeden z największych wydatków, jaki ponosi on w ciągu swego życia. Im dziecko starsze, tym wydatki są większe. W tym miejscu warto zwrócić uwagę na teorię płodności, przedstawioną w nurcie ekonomicznym, autorstwa Harveya Leibensteina (1963), wedle której potencjalni rodzice kalkulują zyski i straty związane z prokreacją. Decydujące są trzy podstawowe korzyści. Pierwsza jest korzyścią konsumpcyjną (przyjemność z posiadania dziecka), druga – produkcyjną (rodzice liczą, że dzieci dołożą się do dochodu rodziny), a trzecia korzyść związana jest z zabezpieczeniem socjalnym na starość.

Z badań CBOS-u wynika, że – wbrew obiegowej opinii – sytuacja materialna nie odgrywa zasadniczej roli w podejmowaniu decyzji o założeniu rodziny (Kowalczyk, 2010). Nie obserwuje się w tym przypadku znaczącej zależności między sytuacją materialną a postawami prokreacyjnymi osób w wieku od 18 do 24 lat. Natomiast na postawy pronatalistyczne w pewnym stopniu mogą mieć wpływ uwarunkowania kulturowe i wykształcenie. Z tych samych badań wynika, że osoby z wyższym wykształceniem częściej planowały potomstwo. Dane te są sprzeczne z opinią, że obniżenie dzietności jest następstwem dążenia do kariery i samorealizacji oraz że rodzina w sposób istotny przeszkadza w tych planach. Ważnym czynnikiem kształtującym postawy prokreacyjne jest ponadto religijność. Osoby wierzące w Boga znacznie częściej niż te, które nie biorą udziału w praktykach religijnych, planują w przyszłości potomstwo (Kowalczyk, 2010). Kościół katolicki w sposób szczególny podkreśla znaczenie rodziny zarówno dla jednostki, jak i dla życia społecznego. Prawdopodobieństwo planowania potomstwa jest największe w przypadku osób silnie utożsamiającymi się z wartościami chrześcijańskimi.

Wpływ na postawy prokreacyjne młodych osób w dużym stopniu mają rodzice. Dziecko w procesie socjalizacji i wychowania obserwuje

ich oraz wyciąga wnioski. Wiele więc zależy od tego, czy rodzina pochodzenia jest wzorem, z którym młodzi ludzie chcą się identyfikować, jak również w jakim stopniu rodzice mają wpływ na kształtowanie osobowości dziecka oraz jego zachowanie, a przede wszystkim – jak bardzo dzieci identyfikują się z własną rodziną (Nowakowski, 2005). Duży wpływ na postawy prokreacyjne ma również grupa rówieśnicza. Młodzież chce się identyfikować z grupą odniesienia, przyjmując konformistycznie zachowania i poglądy większości. To od nich w znacznej mierze zależą wybory młodzieży, także życiowe. Nie bez znaczenia jest ponadto wpływ mediów i promowanych przez nie stylów życia, a te najczęściej związane są z propagowaniem wolnych związków bez osobistych ograniczeń, z realizacją kariery zawodowej jako jednego z najważniejszych celów życia oraz z określonym sposobem spędzania wolnego czasu najczęściej w atrakcyjnych, modnych miejscach. Na przeciwnym biegunie znajduje się model rodziny z dziećmi oparty na formalnym związku. Tego typu relacja wymaga zobowiązania względem siebie, większej odpowiedzialności za męża, żonę oraz za dzieci. Taki sposób życia nie wpisuje się w trendy propagowane przez media.

Podsumowanie

Postawy prokreacyjne są pochodną postrzegania rodziny. Kryzys rodziny to także spadek dzietności. Dzisiejsza kultura promuje przede wszystkim wartości nastawione na własny rozwój człowieka, karierę i samorealizację. Według tej koncepcji wszelka aktywność ma się łączyć z zaspokojeniem osobistej satysfakcji i to w stosunkowo szybkim czasie. Obowiązki związane z opieką nad dzieckiem, jego wychowaniem i edukacją mogą w znaczny sposób ograniczać plany i cele życiowe. Z tego względu decyzja o potomstwie jest odkładana w czasie i ograniczana jest liczba posiadanych dzieci.

Dziś w znacznym stopniu podstawę życia społecznego tworzy indywidualistyczny liberalizm. Mniej niż kiedyś jest w nim miejsca na realizację dobra wspólnego, dominuje natomiast egoistyczne rozumienie dobra człowieka jako celu samego w sobie (Kiereś, 2013). Stanowi to

zagrożenie dla rozwoju osobowego człowieka oraz istnienia rodziny jako wspólnoty. Konsekwencją liberalizmu indywidualistycznego bywa chaos wkradający się w relacje członków rodziny, co nierzadko prowadzi do jej rozpadu. Rodzina pochodzenia często jest wzorem dla przyszłych pokoleń. Jej model jest na ogół powielany przez dzieci w życiu dorosłym. Jeśli jednak obserwowały konflikty i nieporozumienia, można założyć, że w przyszłości będą ostrożne co do tworzenia formalnych relacji, a w konsekwencji będą mniej skłonne do płodzenia i wychowywania potomstwa.

Spadek liczby dzieci może mieć niekorzystne konsekwencje dla funkcjonowania państwa. Rząd proponuje programy zachęcające do posiadania większej liczby dzieci, jednak ich skuteczność na tym odcinku nie jest zadowalająca. Bardzo ważna jest świadomość negatywnych konsekwencji spadku dzietności, zwłaszcza dla rynku pracy i stabilności systemu emerytalnego w przyszłości. W tym miejscu dotykamy kwestii pracy zawodowej jako czynnika mającego wpływ na liczbę posiadanych dzieci. Z pewnością, stworzenie warunków do łączenia kariery z obowiązkami rodzicielskimi przyniosłoby pozytywne przełożenie na plany prokreacyjne młodych Polaków. Jednym z rozwiązań może być praca kobiet w niepełnym wymiarze czasu lub praca zdalna. Tworzenie warunków godzących pracę z rodzicielstwem można podzielić na instytucjonalne, strukturalne i kulturowe. Warunki instytucjonalne oznaczają realizację polityki prorodzinnej przez instytucje różnego szczebla. Warunki strukturalne związane są ze specyfiką rynku pracy, np. elastycznością form zatrudnienia. Natomiast warunki kulturowe dotyczą takiego a nie innego postrzegania ról społecznych i zawodowych mężczyzn i kobiet (Sajkowska i Szredzińska, 2022).

Można mieć wątpliwości, czy czynniki ekonomiczne rzeczywiście są tak bardzo ważne dla decyzji o posiadaniu potomstwa. W latach 80. ubiegłego stulecia współczynnik dzietności był w Polsce bardzo wysoki, pomimo że sytuacja ekonomiczna w kraju była fatalna. We Francji współczynnik ten wśród osób pochodzenia algierskiego, tunezyjskiego czy marokańskiego jest wyższy niż w przypadku rdzennych Francuzów, a dochody migrantów są na ogół niższe. Tymczasem muzułmanki rodzą średnio ponad troje dzieci (Sawa, 2022). Wyższe dochody nie

przyczyniają się do wzrostu dzietności. Dodajmy, że stopa bezrobocia w Polsce należy do najniższych w Europie, dlatego w kontekście dzietności czynniki kulturowe wydają się decydujące. Stąd też pewnym rozwiązaniem może być oddziaływanie na potencjalnych rodziców za pośrednictwem dominującej kultury.

Literatura

- Centrum Badań i Analiz Rynku. (2021). *Zbadanie i określenie warunków do poprawy kondycji demograficznej Polski wraz z rekomendacjami zmian w obszarze godzenia życia zawodowego i prywatnego z wykorzystaniem środków z EFS w perspektywie finansowej 2021–2027. Raport końcowy z badania. Marzec 2021*. Warszawa: Centrum Badań i Analiz Rynku.
- Copernicus Research Team. (2021). *Nastawienie do decyzji prokreacyjnych o pierwszym dziecku*. Toruń: Fundacja Edukacji Zdrowotnej i Psychoterapii.
- Eurostat. (2023). *Live births and crude birth rate*. Pobrano z https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/TPS00204/default/table?lang=en&category=demo.demo_ind.
- Główny Urząd Statystyczny (2022a). *Rodziny – wyniki wstępne NSP 2021*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Główny Urząd Statystyczny. (2022b). *Narodowy Spis Powszechny Ludności i Mieszkań. Raport z wstępnych wyników*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Institut Montaigne. (2018). *The demographic challenge: myths and realities*. Paris: Institut Montaigne.
- Kiereś, B. (2013). Dziecko a jakość życia rodziny. Kontekst cywilizacyjny. W: J. Daszykowska i A. Łuczyński (red.), *Dziecko w przestrzeni życia społecznego* (s. 95–108). Stalowa Wola: Wydział Zamiejscowy Nauk o Społeczeństwie KUL w Stalowej Woli.
- Kowalczyk, K. (oprac.). (2010). *Postawy prokreacyjne Polaków*. Komunikat z badań nr BS/4/2010. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Leibenstein, H. (1963). *Rozwój i zacofanie gospodarcze. Studia z teorii rozwoju gospodarczego*. Przeł. E. Vielrose. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Mastalerz-Kodzis, A., i Pośpiech, E. (2016). Ekonomiczno-społeczne skutki zmian demograficznych w Polsce. *Studia i Prace WNEiZ US*, 45(2), 341–353.
- Nowakowski, P.T. (2005). Rozważania o rodzinie funkcjonalnej i dysfunkcjonalnej. *Cywilizacja: o nauce, moralności, sztuce i religii*, 13, 41–51.
- Okólski, M. (2004). *Demografia. Podstawowe pojęcia, procesy i teorie w encyklopedycznym zarysie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe „Scholar”.
- Omyła-Rudzka, M. (oprac.). (2023). *Postawy prokreacyjne kobiet*. Komunikat z badań nr 3/2023. Warszawa: Centrum Badania Opinii Społecznej.
- Pełnomocnik Rządu ds. Polityki Demograficznej. (2022). *Strategia demograficzna 2040*. Warszawa: Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej.
- Sajkowska, M., i Szredzińska, R. (red.). (2022). *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. Warszawa: Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę.
- Sawa, M. (2022). *Dlaczego Polacy nie chcą mieć dzieci? Kryzys demograficzny się pogłębia*. Pobrano z <https://forsal.pl/gospodarka/demografia/artykuly/8476767,liczba-urodzen-dzieci-polska-kryzys-demograficzny.html>.
- Szwejka, Ł., Więckiewicz, B., i Nowakowski, P.T. (2021). *Między wspólnotą a wyobcowaniem. Człowiek w kontekście współczesnych przeobrażeń społeczeństwa i rodziny*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Zygmunt, A. (2020). Misja: dziecko. Kobiety i mężczyźni wobec rodzicielstwa i prokreacji. *Dyskursy Młodych Andragogów / Adult Education Discourses*, 21, 377–392.

O AUTORZE:

dr Bogdan Więckiewicz, socjolog, Instytut Badań Edukacyjnych w Warszawie, ORCID 0000-0003-4605-8091,
KONTAKT: b.wieckiewicz@ibe.edu.pl

Aspiracje życiowe młodzieży

ABSTRAKT

- Aspiracje mogą się odnosić do celów edukacyjnych czy zawodowych, życia rodzinnego, sfery wartości i norm moralnych lub osobistych zainteresowań
- Najważniejsze dla Polaków pozostają aspiracje związane z życiem osobistym i rodzinnym. Na drugim miejscu znajdują się aspiracje statusowo-materialne, a trzecią pozycję zajmują aspiracje zawodowe
- Współcześnie następuje odwrót od aspiracji w zakresie nauki i wykształcenia. W ciągu dwóch dekad cele te stały się mniej istotne.

SŁOWA KLUCZOWE: aspiracje młodzieży, cele życiowe, dążenia życiowe, wybór zawodu.

Czym są aspiracje?

„Daleko w blasku słońca leżą moje największe aspiracje. Mogę ich nie dosięgnąć, ale mogę spoglądać w górę i widzieć ich piękno, wierzyć w nie i starać się iść tam, dokąd prowadzą” (Hubbard, 1923, s. 62). Te słowa XIX-wiecznej amerykańskiej pisarki Louisy M. Alcott, jednej z pionerek literatury kobiecej i powieści dla dziewcząt, przychodzą na myśl w perspektywie tytułowego zagadnienia. Aspiracje to pochodzące z łaciny (*aspiratio*) słowo dość często spotykane w dyskursie

publicznym; niekiedy bywa ono zamiennie stosowane z jego polskimi odpowiednikami: cele, dążenia bądź pragnienia. W niniejszym artykule zostanie omówione zagadnienie aspiracji w odniesieniu do człowieka młodego, poszukującego własnego miejsca w życiu, z uwzględnieniem jego potrzeb, preferencji i kompetencji. Nie jest to proste zadanie z uwagi na fakt, że mamy do czynienia z zagadnieniem wieloaspektowym i zmiennym. Sporo też już napisano o aspiracjach, stąd autor stanął przed koniecznością wybrania źródeł miarodajnych i aktualnych. Na artykuł składają się trzy zasadnicze części. W pierwszej dokonujemy wyjaśnienia terminu „aspiracje”. W drugiej omówiono aspiracje młodych Polek i Polaków w perspektywie ostatnich dekad. Trzecia zaś zarysowuje problem w kontekście międzynarodowym.

Czym są aspiracje? Wincenty Okoń definiuje je jako „dążenie do osiągnięcia zamierzonych celów, do realizacji jakichś ideałów życiowych” (2001, s. 30). *Słownik języka polskiego* określa je nieco szerzej jako „dążenia, plany, ambicje danej osoby, zwłaszcza takie dotyczące osiągnięcia ambitnych celów w jakiejś dziedzinie nauki, sztuki lub życia publicznego” (2023). Z kolei Wojciech Drzeżdżon uznaje aspiracje za „zamierzone dążenia, pragnienia, życzenia, potrzeby i zainteresowania jednostki, które wpływają na jej zachowania i plany oraz warunkują jej dalszą drogę życiową” (2021, s. 25). W jakich obszarach życia aspiracje się przejawiają? Andrzej Janowski (1991, s. 61) przypisuje je do:

- nauki – związanej z dążeniem do osiągnięcia określonego poziomu wiedzy;
- zawodu – obejmującego jego rodzaj, sprawowane funkcje, miejsce pracy;
- sposobu ułożenia sobie życia osobistego lub rodzinnego – posiadanych rzeczy, standardu i sposobu życia, miejsca zamieszkania, miłości, małżeństwa, wzorców spędzania czasu wolnego, uczestnictwa w kulturze;
- sfery moralno-społeczno-ideowej – łączącej się z wyborem wartości i norm uznanych przez jednostkę są najważniejsze;
- swoistych aspiracji związanych z osobistymi zainteresowaniami.

Nieodłączną właściwością aspiracji jest ich poziom, który stanowi jednocześnie stopień trudności osiągania założonego celu. Wyróżnia się aspiracje wysokie, gdy zadanie jest trudne do realizacji oraz aspiracje niskie, których osiągnięcie nie nastręcza problemu. Ujmując aspiracje w odniesieniu do możliwości danej osoby, wyodrębnia się aspiracje zawyżone, adekwatne lub zaniżone. O aspiracjach zawyżonych mówimy, gdy ktoś dąży do celów znacząco przekraczających jego umiejętności, a próba ich osiągnięcia kończy się nierzadko fiaskiem. Aspiracje adekwatne odpowiadają realnym możliwościom jednostki. Ostatni typ odnosi się do aspiracji sytuujących się niżej, czasem znacznie niżej aniżeli te, które człowiek jest w stanie realizować (Skorny, 1980).

Wyróżnia się aktualistyczny (tj. doraźny) i perspektywiczny (tj. życiowy) cel aspiracji. Dodatkowo można wyodrębnić ich charakter działaniowy i życzeniowy. Pierwszy dotyczy zamierzeń czy przewidywań, które poparte są czynnościami umożliwiającymi osiągnięcie zamierzonego celu, w drugim przypadku mówimy o pragnieniach lub życzeniach, które tego nie rokują (Sikorski, 2005). Aby aspiracje udało się zrealizować, należy poprawnie rozpoznać własne predyspozycje. Małgorzata Bogaj (2003) przedstawia trzy uwarunkowania mające wpływ na treść, poziom i proces kształtowania się aspiracji: 1) osobowościowe – indywidualne cechy ludzkie; 2) środowiskowe – otoczenie, w którym jednostka funkcjonuje; 3) pedagogiczne – związane z całym kontekstem dydaktycznym i wychowawczym.

Przemiany w zakresie celów życiowych

Pisząc o aspiracjach, nie można pominąć zmian zachodzących w zakresie celów życiowych młodzieży na przestrzeni ostatnich dekad. Przedstawimy je przez pryzmat podziału na pokolenia X, Y, Z. Ramy wiekowe w tym podziale – przyznajmy – mają charakter umowny i nierzadko stanowią zbiory nachodzące na siebie nawzajem. Jednak podział ten znacznie ułatwia całościowe spojrzenie na omawiane zagadnienie.

Pokolenie X to osoby, które urodziły się pomiędzy połową lat 60. a końcem lat 80. ubiegłego wieku i wzrastały w czasach dobrobytu

(Waśko, 2016). Po zniszczeniach drugiej wojny światowej ich rodzice, skoncentrowani na gromadzeniu zasobów materialnych, oczekiwali od nich większej dojrzałości i odpowiedzialności, dając im większą swobodę. To pokolenie ludzi kreatywnych i niezależnych, którzy nie bali się później realizować własnej wizji świata (McQueen, 2016). Osoby te wychowały się z dala od świata wirtualnego, co może skutkować trudnością w odnalezieniu się w rzeczywistości nowych technologii. Nie lubią zmian w zakresie życia osobistego i zawodowego. Preferują spokojną egzystencję ze stabilną pracą, która stała się ich priorytetem i której w pełni się poświęcają – pracują ciężko i nieustannie, aby osiągnąć założone cele (Dolińska-Weryńska, 2016).

Pokolenie Y urodziło się po roku 1980. To osoby odznaczające się dużą otwartością na świat. Są kreatywne, nastawione na samorozwój, co skutkuje chęcią podejmowania nowych wyzwań. Choć cenią one sobie rozwój zawodowy, to nie kierują się w pierwszym rzędzie dobrami materialnymi i chęcią wzbogacenia się, gdyż praca ma być dla nich interesująca, a aspekt finansowy jest kwestią drugorzędną. Wyznają zasadę: „rób to, co kochasz, a pieniądze przyjdą same”. Chętnie korzystają z internetu i nowych technologii, jednak potrafią oddzielić życie rzeczywiste od wirtualnego. W wolnym czasie realizują własne pasje. Plany związane z założeniem rodziny odkładają na później, gdyż to oni sami i ich rozwój są dla nich najważniejsze (Waśko, 2016).

Pokolenie zwane Z lub C (od ang. *connected* – podłączony do sieci) to osoby urodzone po 1990 roku. W porównaniu do generacji Y, która bez większych przeszkód radzi sobie z nowymi technologiami, przedstawiciele pokolenia Z są wręcz pochłonięci przez świat wirtualny, do którego mają dostęp przez całą dobę. W życiu zawodowym i prywatnym, nieodzwrotnie ze sobą połączonym, kierują się tymi samymi wartościami. To pokolenie globalne, dla którego granice kulturowe nie istnieją (Waśko, 2016). Jego przymiotami są mobilność, elastyczność, wielozadaniowość i pozostawanie *on-line*. Reprezentanci tej generacji zostali wychowani w rodzinach, które dobrze zabezpieczyły ich byt materialny. Jednak z tego powodu są to często osoby roszczeniowe, które wyrosły w przekonaniu, że uzyskują wszystko, czego zapragną.

Dodatkowo chcą się rozwijać zawodowo i robić karierę, ale bez większego wysiłku (Kukla i Nowacka, 2019).

Aspiracje w świetle badań

Dużą wiedzę na temat dynamiki aspiracji życiowych młodych Polaków przynosi analiza przemian pokoleniowych ogółu społeczeństwa, którego młodzi przedstawiciele stanowią nieodłączny element. Z danych zawartych w opracowaniu Rafała Boguszewskiego (2018) wynika, że najważniejsze dla ankietowanych pozostają – niezmiennie od 20 lat – cele związane z życiem osobistym i rodzinnym (zob. tabela 1). Obecnie ma to miejsce nawet w większym stopniu, gdyż w 1998 roku odsetek pozytywnych odpowiedzi na ten temat wynosił 53 proc., a po dwóch dekadach – 64 proc. Na drugim miejscu znajdują się aspiracje statusowo-materialne: w 2008 roku odnotowano tu niewielki spadek (31 proc.) w porównaniu do roku 1998 (37 proc.), jednak w 2018 roku ponownie odsetek ten wzrósł, co pokazuje, że dążenia związane z dobrobytem są wciąż istotne. Trzecie miejsce zajmują aspiracje zawodowe, które jednak w ostatnim czasie uległy wyraźnemu obniżeniu do 25 proc. W coraz mniejszym stopniu liczą się ponadto cele związane z posiadaniem własnego domu lub mieszkania.

Tabela 1. Najważniejsze cele (pragnienia) życiowe respondentów na najbliższe 5–10 lat

Rodzaje aspiracji	VII 1998 r.	VII 2008 r.	X 2018 r.
Aspiracje związane z życiem osobistym i rodzinnym	53%	69%	64%
Aspiracje statusowo-materialne	37%	31%	34%
Aspiracje zawodowe, związane z pracą	34%	35%	25%
Aspiracje mieszkaniowe	28%	20%	14%
Aspiracje związane z wykształceniem	25%	19%	11%
Aspiracje ogólnospołeczne	9%	12%	11%

Źródło: Boguszewski, 2018, s. 4.

Wskazane dane dowodzą, że aspiracje związane z rodziną i życiem osobistym są dla Polaków wciąż najistotniejsze, a ich udział w przeciągu dwóch dekad uległ nawet podwyższeniu. Wzrosło znaczenie troski o zdrowie własne, osób bliskich i o to, aby żyć jak najdłużej – w 1998 roku odsetek badanych popierających tę kwestię wynosił 26 proc., a w 2018 roku wzrósł do 38 proc. (zob. tabela 2). Istotne dla ankietowanych jest także dążenie do zapewnienia sobie szczęścia rodzinnego i osobistego. Na dalszych miejscach znalazło się w 2018 roku założenie rodziny i pomoc rodzinie – po 6 proc., jak również spokojne, godne życie oraz wychowanie dzieci – po 5 proc.

Tabela 2. Aspiracje respondentów związane z życiem rodzinnym i osobistym

Rodzaje aspiracji	1998 r.	2008 r.	2018 r.
Aspiracje związane z życiem osobistym i rodzinnym	53%	69%	64%
Zdrowie, długie życie	26%	35%	38%
Szczęście rodzinne i osobiste	3%	12%	7%
Założenie rodziny	5%	10%	6%
Spokojne, godne życie	7%	6%	5%
Pomoc rodzinie (dzieciom, wnukom)	7%	5%	6%
Odpoczynek, urlop, czas wolny	3%	4%	2%
Doczekanie do emerytury	2%	3%	3%
Wychowanie dzieci	4%	3%	5%
Przetrwanie, zapewnienie sobie minimum egzystencjalnego	4%	2%	1%
Posiadanie potomstwa	1%	2%	2%
Stabilizacja życiowa	1%	1%	2%
Aspiracje autoperfekcjonistyczne i duchowe	1%	1%	1%
Życie towarzyskie	0%	1%	0%
Inne	2%	4%	4%

Źródło: Boguszewski, 2018, s. 4.

Straciły na wartości aspiracje zawodowe Polaków (zob. tabela 3). Znalezienie pracy już nie jest priorytetem dla badanych w 2018 roku (5 proc.), jak to miało miejsce w roku 1998 (13 proc.). Na taki stan rzeczy może mieć wpływ niski poziom bezrobocia. Ponadto praca niekoniecznie bywa satysfakcjonująca i ciekawa dla współczesnego człowieka (5 proc.), a jeszcze w latach 1998 i 2008 badani nieco częściej zwracali na ten aspekt uwagę (7 proc.).

Tabela 3. Aspiracje zawodowe respondentów

Rodzaje aspiracji	1998 r.	2008 r.	2018 r.
Aspiracje zawodowe	34%	35%	25%
Znalezienie, zdobycie, podjęcie pracy	13%	10%	5%
Dobra, satysfakcjonująca praca – ogólniki	7%	7%	5%
Utrzymanie, zachowanie pracy	5%	6%	4%
Dobrze płatna praca	0%	5%	2%
Własna firma, praca na własny rachunek	4%	3%	3%
Zmiana zawodu, pracy	1%	2%	2%
Utrzymanie, rozbudowa, unowocześnienie gospodarstwa rolnego	2%	1%	1%
Inne	1%	3%	1%

Źródło: Boguszewski, 2018, s. 5.

W ramach aspiracji statusowo-materialnych (zob. tabela 4) badani nieustannie od 1998 roku dążą do poprawy poziomu życia; starają się też zapewnić sobie dobrobyt poprzez uzyskanie wyższych zarobków. Odnotowano wzrost oczekiwań w zakresie awansu i kariery zawodowej – o 3 punkty procentowe od 1998 roku. Nastąpiło jednak obniżenie chęci zakupu czy posiadania samochodu w 2018 roku (2 proc.), co 20 lat temu było bardziej pożądane (8 proc.). Może to wynikać z faktu, że nie są to już tak trudno dostępne dobra jak w przeszłości.

Współcześnie następuje odwrót od aspiracji w zakresie nauki i wykształcenia (zob. tabela 5). W ciągu dwóch dekad cele te stały się mniej istotne, a ich poziom spadł o 14 punktów procentowych. Również waga wykształcenia dzieci i wnuków traci na znaczeniu.

Tabela 4. Aspiracje statusowo-materialne respondentów

Rodzaje aspiracji	1998 r.	2008 r.	2018 r.
Aspiracje statusowo-materialne	37%	31%	34%
Poprawa poziomu życia, wyższe zarobki, dobrobyt materialny	23%	23%	24%
Podróże, wyjazdy zagraniczne	5%	5%	6%
Kupno samochodu	8%	3%	2%
Wygrana w lotto lub inne wygrane pieniężne	1%	2%	1%
Awans, stanowisko, kariera	1%	1%	4%
Inne	1%	2%	1%

Źródło: Boguszewski, 2018, s. 5.

Tabela 5. Aspiracji respondentów związane z wykształceniem

Rodzaje aspiracji	1998 r.	2008 r.	2018 r.
Aspiracje związane z wykształceniem	25%	19%	11%
Wykształcenie dzieci, wnuków	15%	9%	6%
Ukończenie studiów	5%	5%	3%
Podjęcie studiów	1%	2%	1%
Uzupełnienie wykształcenia, podniesienie kwalifikacji	2%	1%	1%
Kontynuacja nauki	1%	2%	0
Inne	0%	2%	1%

Źródło: Boguszewski, 2018, s. 6.

W 2020 roku serwis InterviewMe przeprowadził badanie dotyczące zawodów marzeń z dzieciństwa Polaków (zob. tabela 6). W przypadku kobiet na podium znalazły się takie profesje jak nauczycielka, lekarka i policjantka, a w przypadku mężczyzn – strażak, policjant i sportowiec. Marzenia chłopców i dziewcząt były wyraźnie zróżnicowane, zwłaszcza gdy przyjrzeć się pierwszej dziesiątce najbardziej pożądanych zawodów. W kontekście uzyskanych wyników zapytano również respondentów o wykonywane obecnie profesje. Zdecydowana większość z nich (82 proc.) przyznała, że nie pracuje w zawodzie, do

którego dążyła w dzieciństwie. Zaledwie 18 proc. badanych spełniło swe marzenie. Respondenci najczęściej podkreślali, że nie dążą do podjęcia wymarzonego zawodu z dzieciństwa – im badany starszy, tym tendencja była wyższa. Wyjaśnieniem tego faktu może być kwestia dojrzewania osobowego, ewolucja oczekiwań dotyczących przyszłej profesji oraz proza życia wymagająca weryfikacji planów zawodowych (Martyński, 2023).

Tabela 6. Zawody marzeń Polaków z okresu dzieciństwa

Dziesięć zawodów marzeń z dzieciństwa mężczyzn	Dziesięć zawodów marzeń z dzieciństwa kobiet
1. Strażak	1. Nauczycielka
2. Policjant	2. Lekarka
3. Sportowiec	3. Policjantka
4. Lekarz	4. Weterynarz
5. Kierowca	5. Muzyczka
6. Programista	6. Aktorka
7. Kucharz	7. Modelka
8. Muzyk	8. Kucharka
9. Właściciel firmy	9. Pielęgniarka
10. Aktor	10. Prawniczka

Źródło: Martyński, 2023.

W 2022 roku Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Wiedzy „Think!” przeprowadziła badania nad aspiracjami zawodowymi młodzieży w wieku 18–30 lat. Uzyskane dane dowodzą, że ponad połowa z nich (54 proc.) chciałaby w przyszłości kierować własnym przedsiębiorstwem, z kolei 16,8 proc. dąży do pracy w roli freelancera przy różnych projektach. Aspiracje zawodowe badanych można podzielić na trzy grupy. Najwięcej osób pragnie pracować „na swoim”, prowadząc własne przedsiębiorstwo i zatrudniając inne osoby – 36,8 proc. Niewiele mniej, bo 35,1 proc., preferuje formę pośrednią, gdzie byłiby samozatrudnieni, ale też realizowaliby projekty dla innych podmiotów. Pozostałe osoby, tj. 28,1 proc., wolą być zatrudnione na pełen etat i spełniać się

zawodowo w stałej pracy „dla kogoś”. Ankietowani chcą przeważnie pracować w obszarze usług (ponad 60 proc.). Jeśli chodzi o wybór branży, na ogół są to: zdrowie i uroda – 8,2 proc., moda – 7,7 proc., sektor spożywczy – 7,4 proc., finanse – 5,5 proc., transport i logistyka – 5,5 proc. (Domurat, 2022).

Również w roku 2022 przedsiębiorstwo PwC przeprowadziło badania wśród przeszło dwóch tysięcy studentów i absolwentów między 20. a 27. rokiem życia. Z badań wynika, że aspirują oni przede wszystkim do tego, aby pracować w oparciu o umowę o pracę – 67,4 proc., z kolei dla 15,4 proc. rodzaj umowy nie ma znaczenia. Dla ponad połowy badanych ważna jest praca w wyuczonym zawodzie – 50,4 proc. Co więcej, 65,5 proc. młodych osób przed złożeniem wniosku o zatrudnienie sprawdza firmowe wartości. Prawie połowa respondentów (49,9 proc.) weryfikuje zaangażowanie społeczne firmy i sposób reagowania na bieżące wydarzenia. „Młodzi wysoko cenią swój dobrostan, zwłaszcza psychiczny i społeczny. Ponad połowa z nich woli *work-life balance* (równowagę między życiem zawodowym i osobistym) od wysokich zarobków. Ważne są dla nich dobra atmosfera w pracy, brak konfliktów oraz wspierający szef” – czytamy.

Kontekst międzynarodowy

Omówione powyżej badania warto wzbogacić o kontekst międzynarodowy, co stanowiłoby asumpt do dodatkowych rozważań. Otóż Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD) opracowała raport na podstawie badania przeprowadzonego w 2000 roku, a następnie powtórnego w 2018 roku wśród osób w wieku 15 lat pochodzących z 79 krajów świata. W 2000 roku dziewczęta aspirowały głównie do zawodów nauczycielskich, lekarskich lub prawniczych. Blisko dwie dekady później preferencje te uległy nieznacznej zmianie, gdyż na pierwszym miejscu uplasowały się zawody lekarskie, następnie nauczycielskie i menedżerskie, prawnicze zaś spadły na czwartą pozycję (zob. tabela 7). Z kolei chłopcy na przełomie stuleci wybierali zawód menedżera, specjalisty z branży IT lub inżyniera, a 18 lat później

ich dążenia koncentrowały się wokół profesji inżyniera, biznesmena i lekarza (zob. tabela 8) (Mann i in., 2020).

Tabela 7. Aspiracje zawodowe 15-letnich dziewcząt

Zawód	2000 r.	Zawód	2018 r.
1. Nauczycielka	11,1%	1. Lekarka	15,6%
2. Lekarka	11,0%	2. Nauczycielka	9,4%
3. Prawniczka	6,2%	3. Menedżerka	5,0%
4. Psycholożka	3,9%	4. Prawniczka	4,6%
5. Pielęgniarka i położna	3,2%	5. Pielęgniarka i położna	4,5%
6. Menedżerka	3,0%	6. Psycholożka	3,7%
7. Weterynarz	2,9%	7. Projektantka	3,0%
8. Pisarka lub dziennikarka	2,6%	8. Weterynarz	2,8%
9. Sekretarka	2,6%	9. Policjantka	2,3%
10. Fryzjerka	2,5%	10. Architektka	2,1%

Tabela 8. Aspiracje zawodowe 15-letnich chłopców

Zawód	2000 r.	Zawód	2018 r.
1. Menedżer	6,8%	1. Inżynier	7,7%
2. Specjalista z branży IT	6,1%	2. Menedżer	6,7%
3. Inżynier	4,9%	3. Lekarz	6,0%
4. Lekarz	4,5%	4. Specjalista z branży IT	5,5%
5. Sportowiec	4,0%	5. Sportowiec	4,9%
6. Nauczyciel	3,9%	6. Nauczyciel	4,6%
7. Prawnik	2,7%	7. Policjant	4,0%
8. Mechanik samochodowy	1,9%	8. Mechanik samochodowy	2,8%
9. Architekt	1,9%	9. Prawnik	2,4%
10. Policjant	1,9%	10. Architekt	2,2%

Źródło: Mann i in., 2020, s. 14.

Interesujące są ponadto wyniki badań zrealizowanych w 2019 roku przez The Harris Poll i Lego Group (zob. tabela 9). Uwydatniły one

różnicę między aspiracjami dotyczącymi zawodu, który w przyszłości chciałyby wykonywać dzieci w wieku 8–12 lat ze Stanów Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii i Chin. Okazało się, że preferencje badanych z krajów Zachodu i Azji są rozbieżne. Młodzi Amerykanie i Brytyjczycy wskazywali częściej wybór kariery związanej z *social mediami* – youtubera lub vloggera. Z kolei młodzi Azjaci kierowali swe zainteresowania bardziej w stronę kosmosu, technologii czy zawodów uznawanych za tradycyjne (Fleck, 2022).

Tabela 9. Zawody marzeń dzieci ze Stanów Zjednoczonych, Wielkiej Brytanii i Chin

Zawód	Stany Zjednoczone	Wielka Brytania	Chiny
Vlogger lub youtuber	29%	30%	18%
Nauczyciel	26%	25%	52%
Zawodowy sportowiec	23%	21%	37%
Muzyk	19%	18%	47%
Astronauta	11%	11%	56%

Źródło: Fleck, 2022.

Dlaczego dzieci ze społeczeństw zachodnich, mimo zainteresowania tematyką kosmosu, nie marzą o pracy astronauty w przeciwieństwie do ich chińskich odpowiedników? Przyczyny są niełatwe do ustalenia. Przykładowo Anna Fleck (2022) widzi je w tym, że okres rozkwitu amerykańskiej eksploracji przestrzeni kosmicznej wystąpił przed półwieczem, kiedy Neil Armstrong jako pierwszy człowiek stanął na Księżycu. W tamtych czasach przypuszczalnie większość amerykańskich dzieci stwierdziłaby, że chce również zostać astronautą. Tymczasem w ostatnich latach Chiny nabierają rozpędu w eksploracji kosmosu, nie ukrywając ambicji, by stać się potęgą w tym sektorze – dlatego właśnie tutaj można szukać źródeł wzmożonego zainteresowania tym tematem przejawianego przez dzieci z Państwa Środka. Przyczyn należałoby upatrywać także w fakcie, że współczesny Zachód przenikają na wskroś rewolucyjne trendy ideowe – stojące niekiedy w sprzeczności ze zdrowo pojmowaną edukacją i nauką – mogące

skutkować ograniczeniem postępu gospodarczego i społecznego. Stąd też w krajach, gdzie trendy te są silnie obecne, młodzież w dużej mierze marzy o zawodzie pokroju influencera, który niekoniecznie musi składać się na wartość dodaną dla dobra wspólnego. Rezultaty badań wskazują, że sposób wychowania i środowisko, w którym jednostka się rozwija, może mieć znaczący wpływ na aspiracje i plany zawodowe młodej generacji.

Podsumowanie

Problematyka aspiracji życiowych młodzieży jest zagadnieniem dość intrygującym, zwłaszcza gdy rezultaty rodzimych badań porównujemy z tendencjami obserwowanymi na świecie. Literatura przedmiotu i opracowania statystyczne ukazują kwestię aspiracji jako warunkowaną szeregiem czynników, takich jak miejsce zamieszkania i pochodzenia młodego człowieka oraz uwewnętrznione wzory kulturowe (w tym religijne), według których kształtuje się jego tożsamość. Ponadto duży wpływ na określenie własnych aspiracji mają wartości wyznaczające kierunek codziennych działań. Bez właściwie ukształtowanej hierarchii w tym względzie nie sposób uzyskać pozytywnych rezultatów na płaszczyźnie realizacji życiowych celów (Duda, 2019).

Jeśli chodzi o wybór przyszłej profesji jako jednego z istotnych aspektów dążeń życiowych młodzieży, pedagogika pracy wyróżnia następujące czynniki: a) zainteresowania wybierającego; b) jego możliwości fizyczne i psychiczne; c) zapotrzebowanie społeczne na konkretny rodzaj kwalifikacji (Nowacki, Korabiowska-Nowacka i Baraniak, 2000). Czynnikiem determinującym prawidłowe decyzje zawodowe jest też trafna samoocena. „Adekwatność samooceny zależy w pewnym stopniu od pracy wychowawczej w domu i w szkole, od tego, w jakim stopniu wychowawcy potrafią rozwinąć w uczniach samodzielność, umiejętność obiektywnego i krytycznego odnoszenia się do własnej pracy i osiągnięć w różnych dziedzinach działalności szkolnej i pozaszkolnej” – tłumaczy Piotr T. Nowakowski (2005, s. 51).

Współcześnie młody człowiek nie musi zbyt usilnie zabiegać o dobra materialne (a przynajmniej nie w takim stopniu jak poprzednie pokolenia) z uwagi na to, że o te aspekty jego życia zdążyli już zadbać rodzice i dziadkowie. On, mówiąc ogólnie, konsumuje efekty pracy swych przodków, skupiając się na realizacji preferowanych przez siebie celów życiowych. Usiłuje utrzymać równowagę między tym, co konieczne i tym, co dla niego wartościowe, harmonijnie łącząc życie zawodowe z prywatnym (*work-life balance*). Praca nie stanowi najważniejszej wartości w życiu młodego pokolenia, choć jest czynnikiem istotnym, a jego aspiracje różnią się od tych, które preferowały poprzednie generacje. Młodzież obecnie przywiązuje większą wagę do aspiracji mających na celu troskę o planetę, klimat czy środowisko. Liczą się wartości bardziej kolektywne niż indywidualne. Rodzina, miłość, przyjaciele i pozostałe cele w życiu bardziej motywują młodych ludzi niż praca sama w sobie – podkreślają Drew Gardinera i Micheline Goedhuys (2020).

Literatura

- Bogaj, M. (2003). Aspiracje edukacyjne. W: T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku* (t. I: A–F, s. 202–205). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Boguszewski, R. (oprac.). (2018). *Aspiracje Polaków w latach 1998, 2008 i 2018*. Komunikat z badań nr 148/2018. Warszawa: Centrum Badań Opinii Społecznej.
- Dolińska-Weryńska, D. (2016). Motywacje i potrzeby pracowników pokolenia Y w gospodarce opartej na wiedzy. *Zeszyty Naukowe. Organizacja i Zarządzanie / Politechnika Śląska*, 92, 31–47.
- Domurat, A. (2022). *Aspiracje ludzi młodych odnośnie ich przyszłej kariery zawodowej. Raport z badania ilościowego*. Warszawa: Fundacja Rozwoju Społeczeństwa Wiedzy Think!
- Drzeżdżon, W. (2021). Uwarunkowania aspiracji edukacyjno-zawodowych młodzieży szkolnej. *Nauka i Społeczeństwo. Przegląd Nauk Społecznych, Technicznych, Medycznych i Pedagogicznych*, 2(1), 25–36.
- Duda, W. (2019). Wartości i aspiracje jako predykatory rozwoju zawodowego człowieka. *Pedagogika. Studia i Rozprawy*, 28, 49–56.

- Hubbard, E. (1923). *Elbert Hubbard's scrap book*. East Aurora: Roycrafters.
- Fleck, A. (2022). *What do you want to be when you grow up?*
Pobrano z <https://www.statista.com/chart/28802/childhood-aspirations-in-china-us-uk/>.
- Gardiner, D., i Goedhuys, M. (2020). *Youth aspirations and the future of work: a review of the literature and evidence*. ILO Working Paper, 8. Geneva: International Labour Organization.
- Hasło: Aspiracje. (2001). W: W. Okoń. *Nowy słownik pedagogiczny* (s. 30). Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Hasło: Aspiracje. (2023). *Słownik języka polskiego*. Pobrano z <https://sjp.pl/aspiracje>.
- Kukla, D., i Nowacka, M. (2019). Charakterystyka podejścia do pracy przedstawicieli pokolenia Z – praca w systemie wartości młodych, cz. 1. *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, 3, 120–130.
- Janowski, A. (1991). *Poznanawanie uczniów: zdobywanie informacji w pracy wychowawczej*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Mann, A., Denis, V., Schleicher, A., Ekhtiari, H., Forsyth, T., Liu, E., i Chambers, N. (2020). *Dream jobs? Teenager's career aspirations and the future of work*. Paris: OECD Publishing.
- Martyński, W. (2023). *Zawody marzeń z dzieciństwa Polaków (Badanie 2020)*. Pobrano z <https://interviewme.pl/blog/zawody-marzen-badanie>.
- McQueen, M. (2016). *Pokolenie Y. Współistnienie czy współdziałanie. Nowe zasady komunikacji międzypokoleniowej*. Przeł. L. Grzegorzółka. Warszawa: Wydawnictwo Studio Emka.
- Nowacki, T.W., Korabiowska-Nowacka, K., i Baraniak, B. (2000). *Nowy słownik pedagogiki pracy*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej.
- Nowakowski, P.T. (2005). Psychologiczno-pedagogiczne aspekty środowiska pracy. W: M. Czapka (red.), *Psychospołeczne i pedagogiczne uwarunkowania pracy* (s. 39–56). Bytom: Wyższa Szkoła Ekonomii i Administracji.
- PwC. (2022). *Młodzi Polacy na rynku pracy: III edycja badania*. Pobrano z https://www.pwc.pl/pl/pdf/mlodzi-polacy-na-ryнку-pracy-2022_pl.pptx.pdf.
- Sikorski, W. (2005). *Aspiracje. Studium psychologiczne i socjopedagogiczne*. Nysa: Oficyna Wydawnicza PWSZ.

- Skorny, Z. (1980). *Aspiracje młodzieży oraz kierujące nimi prawidłowości*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Waśko, R. (2016). Wybrane aspekty różnicujące pokolenie X, Y i Z w kontekście użytkowania nowych technik i Internetu. W: Z. Rykiel i J. Kinal (red.), *Socjologia codzienności jako niebanalności* (s. 136–153). Rzeszów: Stowarzyszenie Naukowe Przestrzeń Społeczna i Środowisko.

O AUTORZE:

dr Mateusz Szast, socjolog, Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie,
ORCID 0000-0001-5677-6471,
KONTAKT: mateusz.szast@up.krakow.pl

MICHAŁ GULCZYŃSKI

Odwrócona luka płci w edukacji

ABSTRAKT

- W krajach rozwiniętych chłopcy krócej się uczą i osiągają słabsze wyniki. W Polsce wyższe wykształcenie uzyskuje połowa kobiet i niespełna co trzeci mężczyzna
- W ostatnich dekadach upowszechniło się wyższe wykształcenie, ale jednocześnie zwiększyła się nierównowaga płci wśród absolwentów studiów na niekorzyść mężczyzn
- Porzucenie studiów może być korzystne w krótkim okresie, ale już po kilku latach prawdopodobnie odbije się negatywnie na zarobkach i zwiększy ryzyko bezrobocia.

SŁOWA KLUCZOWE: absolwenci, decyzje edukacyjne, osiągnięcia edukacyjne, wykształcenie, odwrócona luka płci, nierówność płci, polityka publiczna.

Rozmiary odwróconej luki płci

W przeszłości dziewczęta i kobiety, w przeciwieństwie do mężczyzn, miały znacznie bardziej ograniczony dostęp do edukacji. Tę niekorzystną dla nich różnicę zwyczajowo określa się luką płci (ang. *gender gap*). Z kolei niekorzystne dla mężczyzn różnice w edukacji nazywa się odwróconą luką płci (ang. *reversed education gender gap*). Wstęp

niniejszego artykułu przedstawia obecne rozmiary odwróconej luki płci w Polsce na różnych etapach edukacji i w różnych wymiarach oraz zarysowuje dyskusję na temat działań, które mogłyby poprawić wyniki edukacyjne chłopców i mężczyzn.

Choć w krajach rozwijających się dziewczęta wciąż często mają ograniczony dostęp do edukacji, w krajach rozwiniętych to właśnie chłopcy krócej się uczą i osiągają znacznie słabsze wyniki. Organizacja Narodów Zjednoczonych ds. Edukacji, Nauki i Kultury zauważa, że należy „bliżej przyrzeć się tym miejscom, gdzie chłopcy zostają w tyle: w rozmowie o równości płci nie można dłużej ignorować rosnących wyzwań stojących przed edukacją chłopców [...]. Na wszystkie kraje, w których edukacja dziewcząt musi być najwyższym priorytetem, przypadają inne, w których to potrzeby chłopców powinny być na agendzie debat o polityce [edukacyjnej]” (UNESCO, 2022, s. 60).

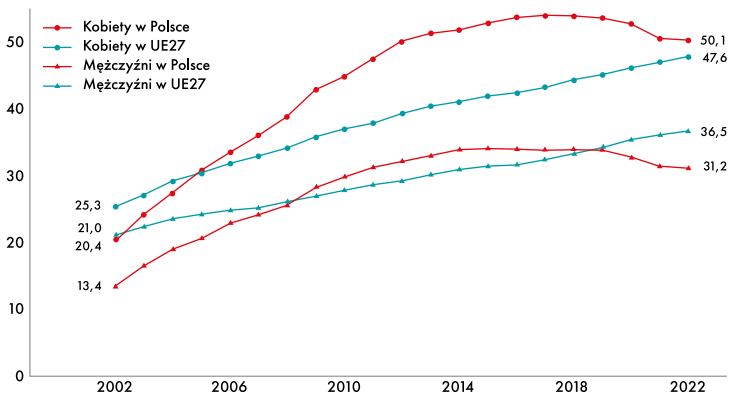
Jednym z krajów, w których następuje niekorzystny dla chłopców i mężczyzn wzrost nierówności płci w edukacji, jest Polska (Gulczyński, 2021a, 2021b). Najjaskrawiej widać to w statystykach absolwentów studiów. Wykres 1. pokazuje, że w ostatnich dwóch dekadach, tak w Polsce, jak i w 27 państwach członkowskich Unii Europejskiej, znacząco upowszechniło się wykształcenie wyższe. W 2002 roku osiągało je 25,3 proc. kobiet i 21 proc. mężczyzn w grupie wiekowej 25–34 lat. Po dwudziestu latach odsetki te wyniosły odpowiednio 47,6 proc. i 36,5 proc. Proporcje między tymi odsetkami wzrosły z 1,20 do 1,30. Natomiast w Polsce w 2002 roku wyższe wykształcenie miało 20,4 proc. młodych kobiet i 13,4 proc. młodych mężczyzn. W 2022 wskaźniki te wzrosły do 50,1 proc. i 31,2 proc., a stosunek między nimi – z 1,52 do 1,61.

Zarówno w Polsce, jak i w UE zaszły więc jednocześnie dwa zjawiska. Po pierwsze, zwiększyła się nierównowaga płci wśród absolwentów studiów. Po drugie, wyższe wykształcenie wyraźnie się upowszechniło. Podczas gdy w 2002 roku co piąta młoda Polka miała wyższe wykształcenie, dzisiaj ma je już co druga. Patrząc łącznie na te dwa trendy, widzimy, że powodują one odwrócenie luki płci w wyższym wykształceniu, co stało się obecnie problemem masowym. W 2002 roku wynosiła ona w Polsce 7 punktów procentowych (p.p.), a obecnie – 19 p.p. Gdyby mężczyźni mieli dorównać kobietom pod tym względem,

studia musiałyby ukończyć więcej niż co czwarty mężczyzna spośród tych, którzy obecnie nie uzyskują dyplomu.

Nowym zjawiskiem w naszym kraju jest odwrócenie trendu w upowszechnianiu wyższego wykształcenia. Po osiągnięciu najwyższych wartości – 34 proc. w 2015 roku dla mężczyzn i 53,8 proc. w 2017 roku dla kobiet – odsetek osób z wyższym wykształceniem zaczął spadać. Podobna zmiana nie zachodzi na razie w skali całej Unii Europejskiej. Na podstawie tych danych trudno jednak przewidywać, jak długo ten nowy trend będzie się utrzymywał i jak wpłynie na nierówności między płciami.

Wykres 1. Odsetek kobiet i mężczyzn z wyższym wykształceniem (ISCED 5–8) w grupie wiekowej 25–34 w Polsce i Unii Europejskiej w latach 2002–2022



Nierówności między płciami powstają jednak już na pierwszych etapach edukacji. Na egzaminie ósmoklasisty z języka polskiego chłopcy uzyskują o 9 p.p. mniej od dziewcząt (Łakoma-Sabat i in., 2022). O 3 p.p. słabiej wypadają również na egzaminie z języka angielskiego (Trzczińska i in., 2022). Wbrew powszechnemu przekonaniu chłopcy nie mają też przewagi na egzaminie z matematyki (Nowak i in., 2022). Również w testach PISA (OECD, 2019) utrzymuje się wyraźna różnica w czytaniu między płciami, podczas gdy średnie wyniki testów przyrodniczych i matematycznych są równe dla obu płci. Można więc

powiedzieć, że przeciętna ósmoklasistka ma tak samo dobre wyniki z matematyki, jak jej koledzy, ale góruje nad nimi umiejętnościami językowymi. W efekcie ma też więcej punktów w rekrutacji do szkół ponadpodstawowych.

Nie dziwi więc, że w liceach na dwóch uczniów przypadają ponad trzy uczennice, a w technikach proporcje są odwrotne. W szkołach branżowych pierwszego stopnia na trzy uczennice przypada natomiast siedmiu uczniów. Wśród absolwentów – ze względu na szybsze porzucanie edukacji przez mężczyzn – dysproporcje są nieco większe. W 2021 roku mężczyźni stanowili 36,6 proc. absolwentów liceów dla młodzieży, 60,4 proc. – techników i 69,9 proc. – szkół branżowych I stopnia. W poszczególnych szkołach nierównowaga płci jest zdecydowanie bardziej widoczna. W 2021 roku mężczyźni stanowili 90 proc. absolwentów techników technologii informacyjnych i 89 proc. inżynieryjno-technicznych, a z drugiej strony tylko 22 proc. absolwentów techników z grupy usług dla ludności (Auksztol, 2022).

W rezultacie wyboru szkół ponadpodstawowych oraz szybszego wypadania mężczyzn z edukacji, nierównowaga płci wśród maturzystów jest znaczna, choć zmniejszyła się w ostatnich latach. W roku 2010 maturzystek było o 28 proc. więcej od maturzystów, a w 2022 roku – o 18 proc. Spośród osób podchodzących do matury to kobiety wciąż nieznacznie częściej ją zdają – w 2022 roku egzamin dojrzałości zdało 79 proc. maturzystek i 78 proc. maturzystów. Wśród ogółu osób, które zdały maturę, było w 2010 roku o 30 proc., a w 2022 roku o 20 proc. więcej kobiet niż mężczyzn (GUS, 2023), mimo że wśród 19-latków to właśnie mężczyźni jest o prawie 5 proc. więcej w całej populacji.

Wybory szkół ponadpodstawowych przekładają się na dalsze decyzje edukacyjne. Tylko 38 proc. absolwentów techników rozpoczyna studia (Bulkowski i in., 2019). Początkowo nierównowaga wśród studentów nie jest aż tak duża, jednak mężczyźni znacznie rzadziej kończą rozpoczęty tok studiów. Na pierwszym roku studiów w roku akademickim 2016/2017 było 46,4 proc. mężczyzn. Jednak trzy lata później wśród absolwentów studiów pierwszego stopnia było ich już tylko 39,7 proc., a po pięciu latach wśród absolwentów studiów drugiego

stopnia i jednolitych magisterskich – 33,5 proc. (Gulczyński, 2021b, 2023d).

Podobnie jak w przypadku techników również na studiach kobiety i mężczyźni wybierają różne kierunki. Co ciekawe, wśród absolwentów studiów magisterskich najbliższej równowagi płci są właśnie te grupy kierunków, które są przedmiotem zainteresowania w obszarze polityki równościowej. W 2021 roku kobiety stanowiły 45 proc. absolwentów kierunków z grupy „technika, przemysł, budownictwo” i 48 proc. – z grupy „nauki ścisłe i przyrodnicze”. Tymczasem w grupie „zdrowie i opieka społeczna” – aż 78 proc., a na kierunkach związanych z kształceniem – 87 proc. (Gulczyński, 2023a).

Przyczyn tych różnic można upatrywać w segregacji rynku pracy. Mężczyźni mogą liczyć na szybki zarobek bez wyższego wykształcenia, na przykład jako pracownicy fizyczni. Kobiety z kolei częściej pracują w sektorze usług, gdzie formalne wykształcenie jest nierzadko wymagane, jak na przykład w zawodzie nauczyciela czy pielęgniarki.

Powyższe dane wskazują, że segregacja w edukacji zaczyna się na wczesnym etapie. Może ona wynikać częściowo z przyczyn naturalnych, ale – biorąc pod uwagę różnice między krajami – nie można bagatelizować znaczenia instytucji i kultury. Feminizacja zawodu nauczyciela oraz brak regularnych kontaktów dzieci z ojcami powodują, że chłopcy mają wokół siebie mało męskich wzorców (por. Gulczyński, 2021a). Na wynikach chłopców mogą też negatywnie odbijać się odmienne oczekiwania rodziców wobec córek i synów (Muntoni i Retelsdorf, 2019). Nie jest też wykluczone, że nauczyciele (obu płci) wystawiają chłopcom o tych samych umiejętnościach niższe oceny – zjawisko takie potwierdzono we Włoszech (Lievore i Triventi, 2022), ale nie w Polsce (Skórska i in., 2017). Pod wpływem tych zjawisk i doświadczeń chłopcy mogą postrzegać pilne uczenie się i kontynuowanie nauki jako dziewczęce i nieatrakcyjne. Pod koniec szkoły podstawowej widzą po swych ocenach i wynikach egzaminów, że są względnie słabszymi uczniami. Już w wieku 15 lat decydują się więc na inną ścieżkę niż liceum i studia.

Problemy edukacyjne chłopców i mężczyzn a polityka publiczna

Należy zatem zapytać: jak ten problem jest odzwierciedlony w działaniach podejmowanych przez organy władzy publicznej? Z pewnością jednym z pierwszych państwowych dokumentów zajmujących się dogłębnie problemami chłopców w edukacji był obszerny raport australijskiej Izby Reprezentantów (izby niższej parlamentu). Zasygnalizowano w nim zjawisko szybszego wypadania chłopców z edukacji, ich znacznie słabszą umiejętność czytania oraz przewagę liczebną kobiet wśród studentów. W konsekwencji zarekomendowano między innymi potrzebę dostrzeżenia specjalnych potrzeb tak dziewcząt jak i chłopców, organizację szkoleń dla nauczycieli oraz finansowanie badań na ten temat. Wspomniano o odmiennych stylach uczenia się chłopców i dziewcząt oraz o różnych stylach nauczania i wychowania stosowanych wobec nich (House of Representatives, 2002). Australijski rząd odniósł się pozytywnie do raportu, zgadzając się z 15 spośród 24 rekomendacji (Minister for Education, Science and Training, 2002). Podkreślił również, że problemy chłopców w edukacji muszą być przedmiotem szczególnych działań politycznych. Wyniki PISA nie wskazują jednak, by w Australii nierówności zmniejszyły się od czasu publikacji raportu. W 2018 roku podstawowych umiejętności czytania nie posiadało 24 proc. chłopców i 15 proc. dziewcząt (OECD, 2019), czyli więcej niż w 2000 roku. W latach 2001–2021 odsetek kobiet z dyplomem studiów wyższych w grupie wiekowej 25–34 wzrósł tam z 38 proc. do 62 proc., natomiast mężczyzn – z 29 proc. do 46 proc. (OECD, 2022). Luka płci wzrosła więc z 9 proc. do 16 proc., a względne ryzyko – z 1,30 do 1,34 proc.

W podobnym czasie odwrócenie luki płci w edukacji dostrzegły instytucje Unii Europejskiej. Strategie równości płci na lata 2006–2010 i 2010–2015 uwzględniały problem wcześniejszego porzucania edukacji przez chłopców oraz wzywały do przezwyciężenia ograniczających mężczyzn stereotypów płciowych w edukacji i na rynku pracy (Komisja Europejska, 2006, 2010). Jednak już obecna *Strategia równouprawnienia płci Unii Europejskiej na lata 2020–2025* (Komisja Europejska, 2020)

problemy te bagatelizuje, stwierdzając, że „różnice między kobietami a mężczyznami w dziedzinie edukacji są coraz mniejsze” (s. 2), mając zapewne na myśli te nierówności, które są niekorzystne dla kobiet. Wspomniano wprawdzie, że mężczyźni rzadziej kończą studia, ale tylko w kontekście niższych płac i rzadszych awansów kobiet: „w Europie studia na uczelniach wyższych kończy więcej kobiet niż mężczyzn, jednak kobiety są nadal niedostatecznie reprezentowane na lepiej opłacanych stanowiskach” (s. 10). Podobna argumentacja pojawia się w tym samym dokumencie w kontekście umiejętności cyfrowych: „Kobiety stanowią zaledwie 17 proc. osób podejmujących studia i pracę w dziedzinie ICT [technologii informacyjno-komunikacyjnych] w UE i tylko 36 proc. absolwentów studiów w dziedzinie STEM [nauk przyrodniczych, technologii, inżynierii, matematyki], mimo iż *de facto* kobiety mają lepsze umiejętności cyfrowe niż mężczyźni” (s. 11). Niekorzystne dla mężczyzn luki płci w edukacji nie są więc uznawane za problem, którym instytucje publiczne powinny się zająć, a jedynie wykorzystane jako argument podkreślający niekorzystną dla kobiet nierówność na rynku pracy.

Coroczne raporty programu Erasmus+ potwierdzają fakt, że zainteresowanie odwróconą luką płci nie jest powszechne. Choć w literaturze naukowej zauważono już, że mężczyźni znacznie rzadziej wyjeżdżają na wymiany studenckie w ramach tego programu (Böttcher i in., 2016), dane na ten temat albo nie są prezentowane (European Commission, 2022), albo stanowią powód do zadowolenia z braku negatywnego wpływu pandemii (European Commission, 2021a). Sama nierównowaga nie jest jednak przedstawiana jako problem skłaniający do podjęcia działań na rzecz równości.

Mimo że zjawisko odwróconej luki płci w edukacji jest znane w instytucjach unijnych już od dwóch dekad, obecnie jest ono ignorowane w strategiach równości płci i raportach z programu Erasmus+. Należy jednak odnotować, że Dyrekcja Generalna ds. Edukacji, Młodzieży, Sportu i Kultury Komisji Europejskiej zamówiła i opublikowała raport na temat „zachowań płciowych i ich wpływu na wyniki edukacyjne” (European Commission, 2021b). Zatem problemy te, choć nie

są obecnie częścią polityki równości płci, zaczynają być zauważane w samej dziedzinie edukacji.

Również polskie instytucje zaczynają w ostatnich latach dostrzegać problem odwróconej luki płci w edukacji. Krajowy Program Działań na rzecz Równego Traktowania uwzględnił tę kwestię dopiero w efekcie konsultacji społecznych (Gulczyński, 2023b). Zakłada on przede wszystkim badanie przyczyn tego zjawiska, by zaplanować wdrożenie programu dotyczącego „wzmocnienia potencjału i pozycji społecznej chłopców i młodych mężczyzn w zakresie, w jakim radzą sobie oni gorzej od kobiet czy dziewczynek” (Rada Ministrów, 2022, s. 68).

W ewaluacji wstępnej Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa (Bieńkowska i in., 2021) wskazano, że w programie tym nie znalazły się działania stanowiące odpowiedź na problem różnicy umiejętności rozumienia czytanego tekstu między płciami. Zarekomendowano utworzenie broszury informacyjnej lub poradnika dla nauczycieli i bibliotekarzy na temat płciowego wymiaru czytelnictwa, wskazując na „konieczność zwrócenia szczególnej uwagi na młodych chłopców oraz dorosłych mężczyzn” (s. 166).

Dyskusja: cztery grupy kontrargumentów

Wiedza o tak niekorzystnych dla chłopców i mężczyzn różnicach w edukacji nie jest powszechna, choć obecnie problem zaczyna być dostrzegalny w obszarze polityki publicznej. Często jednak można się spotkać z argumentami przeciwko działaniom na rzecz chłopców w tej sferze. Ponieważ literatura naukowa na ten temat jest skromna, odwołam się do własnych doświadczeń i podsumuję formułowane argumenty.

Pierwsza grupa kontrargumentów jest wspólna dla wszelkich działań w zakresie polityki równościowej: ludzie mają wolną wolę, a zatem nierówności powstają w wyniku wolnych decyzji jednostek i państwo nie powinno w tej kwestii interweniować. Trudno jednak założyć, że ludzie przed rozpoczęciem życia zawodowego są w stanie przewidzieć rezygnację z edukacji w perspektywie wieloletniej. Jasne jest, że dominujący wpływ na decyzje dzieci mają rodzice, nauczyciele

czy rówieśnicy. Wszyscy oni mogą kierować się własnymi stereotypami lub nieaktualną wiedzą na temat rynku pracy. Obarczanie 14-latką pełną odpowiedzialnością za wybór ścieżki edukacyjnej nie wydaje się więc właściwe.

Druga grupa argumentów odnosi się do osiągnięć edukacyjnych mężczyzn: skoro i tak zarabiają oni więcej od kobiet oraz częściej obejmują wysokie stanowiska, może te nierówności edukacyjne nie są istotne? Badania pokazują jednak, że zarówno indywidualny, jak i społeczny odwrót od inwestowania w edukację jest zdecydowanie pozytywny, a może nawet rosnąć w czasie (Grotkowska i Pastuszka, 2019; Gunderson i Oreopolous, 2020; Hout, 2012). W świetle danych polskiego systemu monitorowania Ekonomicznych Losów Absolwentów szkół wyższych porzucanie studiów może też być korzystne w krótkim okresie, ale już po kilku latach prawdopodobnie odbije się negatywnie na zarobkach i zwiększy ryzyko bezrobocia (OPI PIB, 2022).

Część mężczyzn rzeczywiście ma większe od kobiet szanse na objęcie najwyższych funkcji czy lepsze zarobki. Wystarczy też spojrzeć na proporcje płci wśród laureatów olimpiad przedmiotowych, by zauważyć, że wielu chłopców wyróżnia się w swych specjalnościach. Pokazuje to jednak wyłącznie, że nie wszyscy przedstawiciele płci męskiej potrzebują szczególnego wsparcia w edukacji. Na problem można również spojrzeć z innej strony: mężczyźni dominują również wśród samobójców czy osób w kryzysie bezdomności. Polacy żyją też statystycznie o 8 lat krócej od Polek, a luka płci w długości życia dotyczy w jeszcze większym stopniu osób bez wykształcenia wyższego (Gulczyński 2021a). Tak więc korzystne wyniki części mężczyzn nie powinny odwracać uwagi od pozostałych problemów.

Trzeci argument odnosi się do optymalnego poziomu formalnego wykształcenia w społeczeństwie. Według jego zwolenników kobiety kończą rzekomo bezwartościowe kierunki studiów na słabych uczelniach. Uzyskują więc formalne wykształcenie, ale nie nabywają istotnych umiejętności. Kobiety dominują jednak liczebnie również na wielu kierunkach gwarantujących zatrudnienie, dobry dochód czy prestiż, np. kierunki lekarskie czy prawo. Mają też przewagę w umiejętnościach czytania i znajomości języków obcych.

Nie jest też jasne, w jaki sposób określić, ile osób rzeczywiście powinno kończyć studia. W Niemczech studia kończy co trzecia osoba, a w Szwajcarii – co druga (Gulczyński, 2021b, 2023d). W obu krajach proporcje płci wśród absolwentów są prawie zrównoważone. Gdyby za model przyjąć Niemcy, optymalny poziom wykształcenia w Polsce osiągaliby mężczyźni, a jeśli Szwajcarię – kobiety.

Choć faktem jest, że nie wszyscy muszą mieć formalne wykształcenie i wiele osób osiąga satysfakcję zawodową i życiową bez niego, wykształcenie jest ważnym wyznacznikiem statusu społecznego. Zarówno dyplomy jak i zdobywane umiejętności, zwłaszcza czytania, mają też wartość pozamaterialną. Choć nowe technologie upowszechniają dostęp do wiedzy, mogą jednocześnie zwiększać nierówności. Umiejętności nabywane w trakcie edukacji mogą więc nie mieć bezpośredniego przełożenia na zarobki, ale mogą pozwalać na lepsze przystosowanie się do zmian. Znaczenie mają również same aspiracje edukacyjne. Jak w wielu krajach rozwiniętych, tak w Polsce kobiety znacznie częściej migrują do miast (Gulczyński, 2021b, 2023c).

Czwarty argument odnosi się do klasy społecznej jako źródła nierówności czy też próby wykazania, że te nierówności nie są problemem wskazującym na różnice płciowe, lecz po prostu skutkiem nie w pełni efektywnego funkcjonowania systemu edukacji. Jeśli jednak za jeden z celów polityki edukacyjnej postawić równość płci – zarówno szans, jak i wyników – nie wystarczy działania nakierowane na podnoszenie ogólnego poziomu kształcenia. Bardzo dobre ogólne wyniki w tym obszarze mogą iść w parze z dużymi nierównościami płci, jak w przypadku Finlandii często stawianej jako wzór funkcjonowania systemu oświaty. W tym kraju nierówności w uzyskiwanych wynikach są największe wśród krajów OECD i statystycznie istotne na niekorzyść chłopców we wszystkich trzech dziedzinach badanych przez PISA.

Podsumowując, odwrócona luka płci w edukacji jest problemem masowym. Dopiero od niedawna, i to wybiórczo, zaczyna być dostrzegana przez instytucje publiczne i wpisywana do programów politycznych. Brakuje jednak badań naukowych koncentrujących się na chłopcach i mężczyznach, co utrudnia formułowanie diagnoz i proponowanie rozwiązań. Edukacja jest niezwykle ważna, dlatego masowe

nierówności w wynikach powinny pilnie stać się przedmiotem debaty naukowej i publicznej.

Literatura

- Auksztol, J. (red.). (2022). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2021/2022*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny; Gdańsk: Urząd Statystyczny w Gdańsku.
- Bieńkowska, Z., Kowalczyk, P., Lipczyńska, K., Penszko, P., Rybkowski, A., i Stec, M. (2021). *Ewaluacja wstępna Narodowego Programu Rozwoju Czytelnictwa 2.0 wraz z modulem oceny efektów poprzedniej edycji Programu*. Warszawa: Ministerstwo Kultury i Dziedzictwa Narodowego, Ministerstwo Edukacji i Nauki, Biblioteka Narodowa, Instytut Książki, Narodowe Centrum Kultury.
- Böttcher, L., Araújo, N.A.M., Nagler, J., Mendes, J.F.F., Helbing, D., i Herrmann, H.J. (2016). Gender gap in the ERASMUS mobility program. *PLoS ONE*, 11(2), e0149514.
- Bulkowski, K., Grygiel, P., Humenny, G., Kłobuszewska, M., Sitek, M., Stasiowski, J., i Żółtak, T. (2019). *Absolwenci szkół zawodowych z roku szkolnego 2016/2017. Raport z pierwszej rundy monitoringu losów edukacyjno-zawodowych absolwentów szkół zawodowych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- European Commission. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2021a). *Erasmus+ annual report 2020*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture i Ecorys. (2021b). *Study on gender behaviour and its impact on education outcomes (with a special focus on the performance of boys and young men in education): final report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2022). *Erasmus+ annual report 2021*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat. (2023). *Population by educational attainment level, sex and age (%) – main indicators*. Pobrano z https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDAT_LFSE_03__custom_665742/default/table?lang=en.

- Główny Urząd Statystyczny. (2023). *Liczba osób, które przystąpiły/zdały egzamin maturalny*. Pobrano z <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/liczba-osob-kture-przystapilyzdaly-egzamin-maturalny,15,1.html>.
- Grotkowska, G., i Pastuszka, S. (2019). Stopa zwrotu z edukacji w Polsce w świetle badań empirycznych. *Rynek Pracy*, 169(2), 20–30.
- Gulczyński, M. (2021a). *Przemilczane nierówności. O problemach mężczyzn w Polsce*. Kraków: Klub Jagielloński.
- Gulczyński, M. (2021b). Unspoken inequalities. The problems of men in Europe. *The Review of Democracy*. Pobrano z <https://revdem.ceu.edu/2021/11/23/unspoken-inequalities-the-problems-of-men-in-europe/>.
- Gulczyński, M. (2023a). Dynamika nierówności płci na polskich uczelniach. Analiza stopni i tytułów nadawanych w latach 2004–2021 z podziałem na grupy kierunków i dziedziny nauki. *Nauka* [w druku].
- Gulczyński, M. (2023b). *Konsultacje Krajowego Programu Działań na rzecz Równego Traktowania*. Pobrano z <https://schm.org.pl/blog/konsultacje-krajowego-programu-dzia%C5%82a%C5%84-na-rzecz-r%C3%B3wnego-traktowania>.
- Gulczyński, M. (2023c). Migration and skewed subnational sex ratios among young adults. *Population and Development Review* [w druku].
- Gulczyński, M. (2023d). Odwrócona luka płci w edukacji w Polsce. W: M. Witkowska (red.), *Uwarunkowania dzietności*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny [w druku].
- Gunderson, M., i Oreopolous, P. (2020). Chapter 3 – Returns to education in developed countries. W: S. Bradley i C. Green (red.), *The economics of education: a comprehensive overview* (s. 39–51). Amsterdam: Academic Press.
- House of Representatives. Standing Committee on Education and Training. (2002). *Boys: getting it right. Report on the inquiry into the education of boys*. Canberra: The Parliament of the Commonwealth of Australia.
- Hout, M. (2012). Social and economic returns to college education in the United States. *Annual Review of Sociology*, 38, 379–400.
- Komisja Europejska. (2006). *Plan działań na rzecz równości kobiet i mężczyzn (2006–2010)*. COM/2006/92. Bruksela: Komisja Europejska.

- Komisja Europejska. (2010). *Strategia na rzecz równości kobiet i mężczyzn 2010–2015*. COM/2010/491. Bruksela: Komisja Europejska.
- Komisja Europejska. (2020). *Unia równości: strategia na rzecz równouprawnienia płci na lata 2020–2025*. COM/2020/152. Bruksela: Komisja Europejska.
- Lievore, I., i Triventi, M. (2022). Do teacher and classroom characteristics affect the way in which girls and boys are graded? *British Journal of Sociology of Education*, 44(1), 97–122.
- Łakoma-Sabat, W., Wylężek, H., i Pastusiak, M. (oprac.). (2022). *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2022. Egzamin ósmoklasisty. Język polski*. Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna.
- Minister for Education, Science and Training. (2002). *Boys: getting it right. The Government response to the report*. Pobrano z <https://vital.voced.edu.au/vital/access/services/Download/ngv:8266/SOURCE3>.
- Muntoni, F., i Retelsdorf, J. (2019). At their children's expense: how parents' gender stereotypes affect their children's reading outcomes. *Learning and Instruction*, 60, 95–103.
- Nowak, M., Miłkowska, G., Rzepecka, E., i Łuba, I. (oprac.). (2022). *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2022. Egzamin ósmoklasisty. Matematyka*. Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna.
- OECD. (2019). Annex B1. Results for countries and economies. W: *PISA 2018 results. Volume II: Where all students can succeed* (s. 252–335). Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2022). *Population with tertiary education*. Pobrano z <https://data.oecd.org/eduatt/population-with-tertiary-education.htm>.
- Ośrodek Przetwarzania Informacji – Polski Instytut Badawczy. (2022). *Nowe funkcje systemu ELA*. Pobrano z <https://opi.org.pl/nowe-funkcje-systemu-ela/>.
- Rada Ministrów. (2022). *Uchwała nr 113 Rady Ministrów z dnia 24 maja 2022 r. w sprawie ustanowienia Krajowego Programu Działań na rzecz Równego Traktowania na lata 2022–2030* (M.P. 2022, poz. 640).
- Skórska, P., Świst, K., Grygiel, P., Humenny, G., Modzelewski, M., i Dolata, R. (2017). Czy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej potrafią bezstronnie ocenić osiągnięcia dziewcząt i chłopców z języka polskiego? *Edukacja*, 3(142), 52–69.

- Trzcińska, B., Skowron, M., Bartołod-Pieniążek, E., Kręcejewska, E., Darecka-Marczak, I., Stopińska, L., Mazurek, M., Łochowska, A., Łapieńska-Rey, K., i Mierzejewska, D. (oprac.). (2022). *Osiągnięcia uczniów kończących VIII klasę szkoły podstawowej. Sprawozdanie za rok 2022. Egzamin ósmoklasisty. Języki obce nowożytne*. Warszawa: Centralna Komisja Egzaminacyjna.
- UNESCO. (2022). *Global education monitoring report 2022: gender report, deepening the debate on those still left behind*. Paris: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

O AUTORZE:

Michał Gulczyński – doktorant w dziedzinie polityki publicznej i administracji na Uniwersytecie Bocconiego w Mediolanie, ORCID 0000-0001-6688-7810, KONTAKT: michal.gulczynski@phd.unibocconi.it

Nieprzemijająca młodość a wieczna niedojrzałość

ABSTRAKT

Podjmując pedagogiczną refleksję nad młodzieżą, należy zignorować syreni śpiew o urokach „wiecznej niedojrzałości” i o hołdowaniu jej domniemanym urokom.

Jeśli dziecko, w wieku mniej lub bardziej do tego stosownym, obwieszcza rodzicom akt swych wyzwolin i deklaruje, że „już nie jest dzieckiem, ale młodzieżą”, to w tym zwrocie zawiera się istotny sygnał. Ujawnia się bowiem proces egzystencjalnej transformacji, odchodzenia od zindywidualizowanego dzieciństwa i wtapiania się w młodzieżowy kolektyw z jego – niekiedy bezwzględnie egzekwowanym – rygiem dominujących obyczajów i upodobań. Tyle że zamiast konkretnego wzorca istniejącego w owym kolektywie będzie się częstokroć podlegało wzorcom stadnym, idolom mającym hasłami przyjmującymi postać dyrektyw: „bądź sobą, wybierz to i to”, co może zbliżać się do manipulacji i indoktrynacji.

Aby nie doszło do tych nadużyć, niezbędna jest indywidualna dojrzałość, która daje odporność na potencjalnie szkodliwy wpływ rówieśników. Wówczas doza trudnych do uniknięcia negatywnych doświadczeń młodości może zadziałać jak szczepionka uodporniająca na większe zagrożenia. Aby z kolei powstrzymać kontrproduktywny rygorizm, warto mieć na uwadze praktyczną mądrość fraszki Jana Kochanowskiego: „Jakoby też rok bez wiosny mieć chcieli, / Którzy chcą,

żeby młodzi nie szaleli”. Wiosna szaleństwa czasów pięknej młodości musi się dopełniać z uzyskiwaniem niezbędnej dojrzałości, aby dzięki niej zachować równocześnie nieprzemijającą młodość ducha. Wydaje się, że na obecnym etapie ludzkiej cywilizacji jest z tym spory kłopot, gdyż propaguje się na wiele sposobów – jako wysoce atrakcyjny dla każdego wieku – młodzieżowy styl bycia, ale bez osiągania dojrzałości.

Dzieląc się wnikliwymi przemyśleniami z wielu lat pracy nauczyciela akademickiego, historyk sztuki Mieczysław Porębski zauważył, że wśród zagrożeń rzetelnego studiowania najgroźniejsze jest nie tyle niedouczenie osób rozpoczynających studia, co ich niedojrzałość. Odwołując się do swych przedwojennych doświadczeń edukacyjnych, w opublikowanym w 1992 roku wywiadzie zatytułowanym *Nie tylko o sztuce* stwierdza on: „Moje gimnazjum dawało dojrzałość – gimnazjum kończyli dorośli ludzie. Świadectwo dojrzałości zobowiązywało, znaczyło, że od tej chwili sami już muszą wybierać dalej, sami decydować o sobie”. Odnosząc się zaś do współczesności, dodaje: „A teraz nam się każe studentów wychowywać, mówi się, że na uniwersytecie jest młodzież, i że nie tylko należy ich uczyć, ale pilnować, dozorować, zaliczać. Na różne sposoby usiłuje się przekształcić uniwersytet w szkołkę, zalicza się te wykłady kursowe, zdaje się niezliczone egzaminy, które polegają na wkuciu jakiejś kolejnej części materiału”. Patologiczne sytuacje, będące też konsekwencjami błędnych koncepcji pedagogicznych, splatają się ze sobą: nakaz wychowywania i nadzorowania zamieniają uniwersytet w placówkę wychowawczą nakładającą na niesfornych uczniów – i na profesorów jako nadzorców – kierat dyscypliny, który niweczy sens uniwersyteckiej wolności. Co gorsza, coraz intensywniej „przekształca się uniwersytet w szkołkę” dla osób niedojrzałych do uniwersyteckiej wolności, intensyfikuje się formy dozorowania i terror terminów, które instytucjonalnie mają zastępować osobistą dojrzałość.

Aby zapobiec formułowaniu błędnych wymagań wychowawczych, niemiecki psychiatra i filozof Karl Jaspers już w latach 50. ubiegłego wieku przypominał: „Studenci to ludzie dorośli, nie dzieci. Są dojrzały, ponoszą za siebie pełną odpowiedzialność”. Narzucanie rygorów wychowawczych uniwersytetowi oznacza odbieranie samodzielności

studentom i przydzianie dorosłych osób w przyciasne dziecięce ubranka. Jaspers stwierdza: „Ze swobody nauczania wypływa swoboda uczenia się. Żadne przepisy, żaden nadzór nad studiami, jak w szkołach średnich, nie powinny krępować studenta uniwersytetu. Wolno mu «zejść na psy»”. Dość mocne stwierdzenie Jaspersa ma ten walor, że – eksponując walor dojrzałości i swobodę studiowania – daje antidotum na modny moralizatorski ton o „wychowawczych” zadaniach uniwersytetu wobec dorosłych i samodzielnych osób.

Podejmując pedagogiczną refleksję nad młodzieżą, należy zignorować syreni śpiew o urokach „wiecznej niedojrzałości” i o hołdowaniu jej domniemanym urokom. Jeśli rozeznaje się i podkreśla istotne walory nieprzemijającej młodości ducha wraz z właściwą jej „odrobiną szaleństwa” (manifestującą się w każdym wieku), to zarazem trzeba równie mocno akcentować – niby opozycyjne, aczkolwiek dopełniające się z nimi – walory dojrzałości, bez której człowiek nie jest w pełni wolny.

O AUTORZE:

dr hab. Marek Rembierz, prof. UŚ – filozof, pedagog i religioznawca,
Uniwersytet Śląski w Katowicach, ORCID 0000-0003-0295-0256,
KONTAKT: marek.rembierz@us.edu.pl

Młody człowiek w meandrach prawa

ABSTRAKT

- Dzieci przed ukończeniem 13. roku życia nie posiadają zdolności do czynności prawnych. Nie mogą dokonywać skutecznie czynności prawnych z wyjątkiem tzw. drobnych spraw życia codziennego
- Rodzice w ramach wykonywania władzy rodzicielskiej mają obowiązek odpowiedniego wychowania dziecka, co przejawia się w dochowaniu należytej troski o jego fizyczny i duchowy rozwój
- Szkoła winna brać na siebie ciężar odpowiedzialności za wyrobienie wśród dzieci i młodzieży umiejętności poruszania się w meandrach prawa.

SŁOWA KLUCZOWE: świadomość prawna, Konstytucja RP, prawo publiczne, prawo prywatne, prawo karne, prawo cywilne, prawo rodzinne.

Uwagi wstępne

Jakie prawa przysługują młodemu człowiekowi, który – realizując obowiązek szkolny – nie może decydować o swoim losie i zmuszony jest (w zależności od wieku i stopnia dojrzałości) powierzyć go swym rodzicom lub opiekunom?

Jak powinien zachować się w sytuacji uruchamianego przez państwo systemu represji, gdy np. zostanie zatrzymany w czasie manifestacji

przez policję i przekazany do dyspozycji sądu opiekuńczego z posądzeniem o demoralizację? Jakie działania powinien podjąć w obliczu krzywdy i jawnej niesprawiedliwości, która dotyka jego lub bliską mu osobę? Gdzie ma szukać pomocy i jak skutecznie upominać się o realizację przysługujących praw?

Z takimi lub podobnymi dylematami mogą spotkać się i – jak pokazuje praktyka – spotykają się młodzi ludzie z trudem poruszający się w meandrach prawa ze względu na brak dojrzałości, wiedzy i umiejętności. Bywa również tak, że brak zaufania do prawa, służb państwowych, które mają służyć pomocą w trudnych sytuacjach życiowych, przeradza się w złość, gniew i agresję, skutkuje łamaniem obowiązujących norm społecznych, w tym prawnych, a nawet dopuszczaniem się czynów zabronionych (przestępstw i wykroczeń).

W tym opracowaniu przedstawiono kluczowe zagadnienia prawoznawstwa, z jakimi spotykają się (lub mogą się spotkać) ludzie młodzi, którzy – nie ukończywszy jeszcze 18. roku życia – nie mogą brać pełnego udziału w życiu publicznym, realizować praw wyborczych, a w obszarze prawa prywatnego składać oświadczeń woli skutkujących zmianą ich sytuacji prawnej.

Z drugiej strony, wraz z ukończeniem stosownego wieku mogą być pociągnięci do odpowiedzialności karnoprawnej za popełnienie przestępstwa lub wykroczenia. Zmuszeni są do realizacji obowiązku szkolnego i nie mogą podejmować w pełnym zakresie aktywności zawodowej, która pozwalałaby na kształtowanie ich sytuacji materialnej. Z powodu niedojrzałości psychicznej i fizycznej są również narażeni na przemoc ze strony dorosłych i rówieśników. Tym samym nie są w stanie skutecznie zadbać o swe interesy.

Skala problemów związanych z młodzieżą i zagadnieniami prawnymi jest zatem olbrzymia. Podstawowym celem autora niniejszego studium jest przybliżenie najistotniejszych spośród tych zagadnień. W pierwszej kolejności zostaną poruszone problemy związane z funkcjonowaniem ludzi młodych w obszarze prawa publicznego. Główny nacisk położy autor na możliwość realizacji wolności i praw politycznych kształtujących obywatelską postawę młodego człowieka w obliczu zbliżającej się perspektywy uzyskania praw wyborczych. W dalszej

kolejności znajdziemy omówienie podstawowych instytucji prawa cywilnego, które umożliwiają funkcjonowanie w obrocie prawnym osobom poniżej 18. roku życia. Kolejna część opracowania została poświęcona zagadnieniom karnoprawnym, a w szczególności zasadom pociągnięcia do odpowiedzialności karnej. Końcowy fragment pracy dotyczy relacji rodzinnoprawnych.

W meandrach prawa publicznego

Wśród unormowań prawa publicznego należy najpierw zwrócić uwagę na przepisy konstytucyjne, z których wynika dychotomiczny podział osób fizycznych posiadających obywatelstwo polskie. Chodzi o dorosłych, tj. osoby, które ukończyły 18. rok życia i posiadają czynne prawo wyborcze oraz o dzieci, którym to terminem ustrojodawca określa wszystkie osoby poniżej tego wieku. O tym rozróżnieniu mowa jest w szeregu przepisów polskiej ustawy zasadniczej, mianowicie w art. 48 ust. 1, art. 53 ust. 3, art. 65 ust. 3, art. 68 ust. 3 i 5, art. 70, art. 71 ust. 2 oraz art. 72. W tym ostatnim artykule Konstytucja wskazuje funkcję Rzecznika Praw Dziecka (zob. art. 72 ust. 4), którego zadaniem jest stanie na straży praw dziecka z poszanowaniem odpowiedzialności, praw i obowiązków rodziców (zob. art. 1 ust. 2 ustawy z dnia 6 stycznia 2000 roku o Rzeczniku Praw Dziecka).

Ukończenie 18. roku życia powoduje, że obywatel polski może korzystać z wolności i praw politycznych, choć błędne byłoby założenie, że ustrojodawca ogranicza lub wprost pozwala na ograniczenie tych praw wobec osób, które nie osiągnęły takiego wieku. Niemniej dopiero wraz z ukończeniem 18 lat możliwa jest realizacja czynnego prawa wyborczego. Zgodnie z art. 62 ust. 1 Konstytucji RP, obywatel polski ma prawo udziału w referendum oraz prawo wybierania prezydenta Rzeczypospolitej, posłów, senatorów i przedstawicieli do organów samorządu terytorialnego, jeśli najpóźniej w dniu głosowania kończy 18 lat. Należy zwrócić uwagę, że ewentualne wcześniejsze uzyskanie pełnoletniości (o czym poniżej), zgodnie z przepisami prawa cywilnego, nie wpływa na realizację praw wyborczych. Ustrojodawca nie uzależnia

bowiem możliwości realizacji praw wyborczych od pełnoletności, ale od ukończenia wspomnianego wieku.

Państwo powinno wspierać edukację i rozwój nastolatków, którzy wraz z ukończeniem 18. roku życia nabywają pełnię czynnych praw wyborczych. Za pomocą systemu edukacji należy dążyć do wzrostu odpowiedzialności młodych ludzi za stan stosunków społecznych. Warto wspomnieć, że na tym tle w prawodawstwie niektórych państw pojawiła się tendencja do obniżenia wieku wyborczego. W Austrii czynne prawo wyborcze mają 16-latkowie. Dyskusja nad obniżeniem wieku wyborczego trwa również w Niemczech i innych państwach (Prokop, 2010). Tymczasem z sondażu CBOS wynika, że 84 proc. Polaków jest przeciwnych uczestnictwu 16-latków w głosowaniu. Przeciw temu rozwiązaniu opowiedziało się również 82 proc. ankietowanych w wieku 18–24 lat (Roguska i Zbieranek, 2014).

W meandrach prawa prywatnego

Każdy człowiek niezależnie od wieku, czyli od urodzenia aż do momentu śmierci, jest – jako osoba fizyczna – podmiotem prawa (art. 8 kodeksu cywilnego, dalej: k.c.). Oznacza to, że posiada zdolność prawną, czyli zdolność do tego, by być podmiotem praw i obowiązków w stosunkach prawnych. W niektórych sytuacjach prawo przewiduje, że zdolność prawną posiada człowiek poczęty, lecz jeszcze nienarodzony – tzw. *nasciturus*. Możliwość ta ma szczególne znaczenie dla przepisów prawa spadkowego. Otóż artykuł 972 k.c. przewiduje, że w chwili otwarcia spadku dziecko poczęte, lecz nieurodzone, może być spadkobiercą, jeśli urodzi się żywe. W innym przypadku zakłada się, że dziecko poczęte nigdy nie uzyskało zdolności prawnej, a więc nie nabyło w sposób skuteczny żadnych praw i obowiązków. Obecne rozwiązania polskiego prawa rozszerzają zdolność prawną *nasciturosa* również na inne sfery. Przede wszystkim należy podkreślić, że człowiek po urodzeniu może żądać naprawienia szkody wyrządzonej mu przed urodzeniem. Na rzecz dziecka poczętego można dokonać darowizny.

Dziecku poczętemu przysługuje ponadto prawo do renty w przypadku śmierci ojca przed jego urodzeniem (Srokosz i Sulikowski, 2019).

Ukończenie stosownego wieku ma natomiast znaczenie dla uzyskania zdolności do czynności prawnych, co oznacza, że człowiek poprzez swe działania może wywoływać skutki prawne, czyli nabywać prawa lub zaciągać zobowiązania. Pełną zdolność do czynności prawnych posiada każdy człowiek pełnoletni, tzn. taki, który ukończył 18. rok życia, chyba że został ubezwłasnowolniony (art. 10 § 1 k.c.). Przyczyną ubezwłasnowolnienia może być zwłaszcza alkoholizm, narkomania, choroba psychiczna czy niedorozwój umysłowy. O ubezwłasnowolnieniu (całkowitym lub częściowym) decyduje sąd. Wraz z orzeczeniem o ubezwłasnowolnieniu całkowitym sąd ustanawia dla osoby ubezwłasnowolnionej opiekuna, a w przypadku ubezwłasnowolnienia częściowego – kuratora.

W wyjątkowych przypadkach uzyskanie pełnoletniości możliwe jest w związku z zawarciem małżeństwa przed ukończeniem 18. roku życia. Artykuł 10 § 2 k.c., który reguluje to zagadnienie, odnosi się zasadniczo do kobiety, która za zgodą sądu może zawrzeć małżeństwo, jeśli ukończyła 16 lat, a z okoliczności wynika, że zawarcie małżeństwa będzie zgodne z dobrem założonej rodziny. Unieważnienie małżeństwa ani ewentualny rozwód nie wywołuje utraty pełnej zdolności do czynności prawnych.

Brak pełnoletniości oznacza, że młody człowiek nie może składać oświadczeń woli, które rodziłyby skutki prawne. Prawu cywilnemu znana jest jednak konstrukcja ograniczonej zdolności do czynności prawnych. Uzyskują ją małoletni wraz z ukończeniem 13. roku życia; posiadają ją również osoby, które ukończyły 18. rok życia, jeśli zostały częściowo ubezwłasnowolnione. Czynność prawna dokonana przez osobę posiadającą ograniczoną zdolność do czynności prawnych wymaga dla swej ważności – zasadniczo rzecz biorąc – zatwierdzenia przez przedstawiciela ustawowego. Funkcję tę pełnią z reguły rodzice. Niemniej osoby posiadające ograniczoną zdolność do czynności prawnych mogą dokonywać wielu czynności prawnych również samodzielnie, w tym rozporządzać swym zarobkiem, chyba że co innego postanowi sąd opiekuńczy.

Dzieci przed ukończeniem 13. roku życia nie posiadają zdolności do czynności prawnych. Nie mogą dokonywać skutecznie czynności prawnych z wyjątkiem tzw. drobnych spraw życia codziennego (art. 14 § 2 k.c.). Przykładem takiej czynności jest np. zakup artykułów spożywczych czy biletu komunikacji miejskiej. Gdyby w takiej sytuacji sprzedawca żądał zapłaty kwoty wyższej niż normalna, zachodziłby przypadek wyzysku (art. 388 k.c.). Wówczas przedstawiciele ustawowi dziecka (rodzice) mogliby żądać zwrotu wartości świadczenia lub unieważnienia umowy.

W meandrach prawa karnego

Wśród unormowań prawa karnego w pierwszej kolejności należy zwrócić uwagę na zasady odpowiedzialności w tym obszarze. W świetle art. 10 § 1 kodeksu karnego (dalej: k.k.) pełnię odpowiedzialności karnej ponosi ten, kto popełnia czyn zabroniony po ukończeniu 17 lat. Występuje zatem w systemie polskiego prawa specyficzne unormowanie odnoszące się do ludzi młodych, wkraczających w sferę dorosłego życia, którzy nie dysponują jeszcze pełnią uprawnień w systemie prawa publicznego i prawa prywatnego (są dziećmi w rozumieniu konstytucyjnym), a mimo to w pełni ponoszą odpowiedzialność karną.

Co więcej, do odpowiedzialności karnej może zostać pociągnięty również nieletni po ukończeniu 15 lat na zasadach określonych w art. 10 § 2 i 3 k.k. W świetle aktualnie obowiązujących regulacji nieletni, który po ukończeniu 15. roku życia dopuszcza się pewnej kategorii przestępstw, może odpowiadać na zasadach określonych w kodeksie karnym, jeśli okoliczności sprawy oraz stopień rozwoju sprawcy, jego właściwości i warunki osobiste za tym przemawiają, a zwłaszcza gdy poprzednio stosowane środki wychowawcze lub poprawcze okazały się bezskuteczne. W takim przypadku orzeczona kara nie może przekroczyć dwóch trzecich górnej granicy ustawowego zagrożenia przewidzianego za przypisane sprawcy przestępstwo, sąd zaś może zastosować nadzwyczajne złagodzenie kary.

Przestępstwami, za które grozi wspomniana wyżej odpowiedzialność na zasadach ujętych w kodeksie karnym, są: zamach na życie prezydenta RP (art. 134), umyślne zabójstwo (art. 148 § 1, 2 lub 3), umyślne spowodowanie ciężkiego uszczerbku na zdrowiu (art. 156 § 1 lub 3), umyślne spowodowanie zdarzenia niebezpiecznego (art. 163 § 1 lub 3), przejęcie kontroli nad statkiem wodnym lub powietrznym (art. 166), umyślne spowodowanie katastrofy komunikacyjnej (art. 173 § 1 lub 3), zgwałcenie, jeśli sprawca dopuszcza się tego czynu: wspólnie z inną osobą, wobec małoletniego poniżej lat 15, wobec wstępnego, zstępnego, przysposobionego, przysposabiającego, brata lub siostry, albo jeśli sprawca działa ze szczególnym okrucieństwem (art. 197 § 3 lub 4), czynna napaść na funkcjonariusza publicznego lub osobę do pomocy mu przybranej, jeśli w jej wyniku nastąpił skutek w postaci ciężkiego uszczerbku na zdrowiu (art. 223 § 2), wzięcie lub przetrzymywanie zakładnika (art. 252 § 1 lub 2) oraz rozbój (art. 280).

W związku z wejściem w życie z dniem 1 października 2023 roku regulacji karnoprawnych zaostrzających zasady odpowiedzialności karnej nieletnich, osoba po ukończeniu 15. roku życia może być pociągnięta do odpowiedzialności za popełnienie przestępstwa z art. 197 § 1, 3, 4 lub 5 (dotychczas tylko z art. 197 § 3 lub 4) – są to kwalifikowane postacie przestępstwa zgwałcenia. Ważniejszą zmianą jest obniżenie wieku odpowiedzialności karnej nieletniego sprawcy przestępstwa do 14. roku życia za popełnienie zbrodni zabójstwa. Zgodnie z nowym przepisem – art. 10 § 2a k.k. – nieletni, który po ukończeniu 14 lat, a przed ukończeniem 15 lat dopuszcza się czynu zabronionego określonego w art. 148 § 2 lub 3 (kwalifikowane postacie zbrodni zabójstwa), może odpowiadać na zasadach określonych w tym kodeksie, jeśli okoliczności sprawy oraz stopień rozwoju sprawcy, jego właściwości i warunki osobiste za tym przemawiają oraz zachodzi uzasadnione przypuszczenie, że stosowanie środków wychowawczych lub poprawczych nie jest w stanie zapewnić resocjalizacji nieletniego. Natomiast na mocy znowelizowanego art. 10 § 3 k.k. ograniczenie wobec nieletniego orzeczonej kary do dwóch trzecich górnej granicy ustawowego zagrożenia przewidzianego za przypisane sprawcy przestępstwo nie będzie

odnosiło się do przestępstw, które są zagrożone karą dożywotniego pozbawienia wolności.

Z drugiej strony, w stosunku do sprawcy, który popełnił występpek (przestępstwo zagrożone karą pozbawienia lub ograniczenia wolności przekraczającą miesiąc lub grzywną) po ukończeniu lat 17, lecz przed ukończeniem lat 18 sąd zamiast kary stosuje środki wychowawcze, lecznicze albo poprawcze przewidziane dla nieletnich, o ile okoliczności sprawy oraz stopień rozwoju sprawcy, jego właściwości i warunki osobiste za tym przemawiają (art. 10 § 4 k.k.). W przypadku wymierzania kary osobie, która nie ukończyła 18 lat sąd karny związany jest art. 3 ust. 1 Konwencji o prawach dziecka z 1989 roku. Przepis ten nakazuje, by we wszystkich działaniach dotyczących dzieci podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne lub ciała ustawodawcze, sprawą nadrzędną było najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka.

Wobec dziecka nie mogą być stosowane kary cielesne. W tym przypadku kluczowe znaczenie odgrywa art. 96¹ kodeksu rodzinnego i opiekuńczego (dalej: k.r.o.). W świetle tego przepisu osobom wykonującym władzę rodzicielską oraz sprawującym opiekę lub pieczę nad małoletnim zakazuje się stosowania kar cielesnych. W doktrynie zwrócono uwagę, że wskazany przepis stanowi normę niedoskonałą (*lex imperfecta*), ponieważ ustawodawca nie przewiduje sankcji za jego naruszenie (Bucoń, 2020). Dopiero w drastycznych sytuacjach znajdują zastosowanie przepisy chroniące dzieci przed przemocą ze strony dorosłych domowników.

Dziecko z tytułu swej słabości i bezbronności jest szczególnie narażone na przemoc. W skrajnych przypadkach może ona przybrać postać przestępstwa znęcania się (Gliszczyński, 2011). Tego rodzaju sytuacja musi spotkać się z reakcją karnoprawną państwa (Walczak-Żochowska, 2016). Wypełnieniem tego obowiązku przez Rzeczpospolitą Polską jest unormowanie art. 207 k.k., w którym zostało spenalizowane znęcanie się fizycznie lub psychicznie nad osobą najbliższą lub nad inną osobą pozostającą w stałym lub przemijającym stosunku zależności od sprawcy. Sąd Najwyższy w uchwale z dnia 9 czerwca 1976 roku stwierdził, że znęcanie się oznacza „działanie albo zaniechanie,

polegające na umyślnym zadawaniu bólu fizycznego lub dotkliwych cierpień moralnych, powtarzającym się w czasie albo jednorazowym, lecz intensywnym i rozciągniętym w czasie” (OSNKW 1976, nr 7–8, poz. 86). W przypadku gdy następstwem czynu jest targnięcie się pokrzywdzonego na własne życie, sprawca podlegał dotychczas karze pozbawienia wolności do lat 12. W związku ze wspomnianą wyżej nowelizacją prawa karnego, zagrożenie karą pozbawienia wolności uległo podniesieniu do lat 15 (zob. art. 207 § 3 k.k.).

Konieczność zapewnienia ochrony dziecka przed przemocą skłoniła ustrojodawcę do ustanowienia art. 72 ust. 1 zdanie drugie Konstytucji. Zgodnie z tym przepisem każdy ma prawo żądać od organów władzy publicznej ochrony dziecka przed przemocą, okrucieństwem, wyzyskiem i demoralizacją. Przejawy tej ochrony są wielorakie. Nie ograniczają się tylko do działania następczego podejmowanego w sytuacji stwierdzenia, że dobro dziecka jest zagrożone i wymagana jest interwencja władz publicznych. Chodzi również o wszelkiego rodzaju aktywności prewencyjne, zapobiegawcze i edukacyjne, które mają uczyć dorosłych szacunku i odpowiedzialności za powierzone im pieczy dziecko. Jeżeli jednak dojdzie do sytuacji, w której dobro dziecka doznaje uszczerbku, władze publiczne zobowiązane są do podjęcia działań, które będą miały na celu ograniczenie negatywnych skutków (Banaszak, 2012).

Przejawy stosowania wobec dziecka przemocy domowej skłoniły polskiego prawodawcę do przyjęcia ustawy z dnia 29 lipca 2005 roku o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (której nazwa została w 2023 roku zmieniona na ustawę o przeciwdziałaniu przemocy domowej). Na podstawie tego aktu prawnego w razie bezpośredniego zagrożenia życia lub zdrowia dziecka w związku z przemocą domową pracownik socjalny wykonujący obowiązki służbowe ma prawo odebrać dziecko z rodziny i umieścić je u innej niezamieszkującej wspólnie osoby najbliższej, w rodzinie zastępczej lub w placówce opiekuńczo-wychowawczej. Jeśli zostaną stwierdzone przypadki przemocy w rodzinie, może być uruchomiona procedura Niebieskiej Karty (Surmiak, 2015; por. rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2011 roku).

Polskie prawo zapewnia również ochronę dziecka przed demoralizacją. W skrajnej postaci zjawisko demoralizacji dzieci i młodzieży może być związane z popełnieniem przestępstwa. Właściwe środki zapobiegania i zwalczania demoralizacji w stosunku do osób, które nie ukończyły lat 18 przewiduje ustawa z dnia 9 czerwca 2022 roku o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. Zastąpiła ona starą, peerelowską ustawę z dnia 26 października 1982 roku o postępowaniu w sprawach nieletnich (Rogowska, 2022).

W meandrach prawa rodzinnego

Dziecko aż do czasu uzyskania pełnoletniości poddane jest władzy rodzicielskiej. Jest to tradycyjna instytucja prawa rodzinnego, która oznacza kompleks wzajemnie ze sobą powiązanych praw i obowiązków rodziców mających na celu zapewnienie pieczy nad osobą i majątkiem dziecka (Ignatowicz i Nazar 2016). Instytucja władzy rodzicielskiej została szczegółowo unormowana w przepisach kodeksu rodzinnego i opiekuńczego. Należy zważyć, że Konstytucja RP nie posługuje się tym terminem, w zamian przyjmując sformułowania o prawach rodzicielskich (art. 48 ust. 2) i opiece rodzicielskiej (art. 72 ust. 2).

Rodzice w ramach wykonywania władzy rodzicielskiej mają obowiązek odpowiedniego wychowania dziecka, co przejawia się w dochowaniu należytej troski o fizyczny i duchowy rozwój dziecka (Strzebinczyk, 2016). Zgodnie z postanowieniem Sądu Najwyższego z dnia 5 maja 2000 roku, obowiązki rodzicielskie sprowadzają się do dbania o zapewnienie dziecku należytej pieczy i strzeżenie jego interesów. Zgodnie z ujęciem kodeksowym na władzę rodzicielską składa się sprawowanie pieczy nad dzieckiem, prawo do reprezentowania dziecka oraz zarząd majątkiem dziecka (Smyczyński i Andrzejewski, 2020).

Władza rodzicielska powinna być wykonywana zgodnie z zasadą dobra dziecka i interesem społecznym (art. 95 k.r.o.). Rodzice przed powzięciem decyzji w ważniejszych sprawach dotyczących osoby lub majątku dziecka powinni je wysłuchać, o ile rozwój umysłowy, stan zdrowia i stopień dojrzałości dziecka na to pozwala. Powinni

też uwzględnić w miarę możliwości jego rozsądne życzenia. Dziecko pozostające pod władzą rodzicielską winne jest rodzicom posłuszeństwo, a w sprawach, w których może samodzielnie podejmować decyzje i składać oświadczenia woli, powinno wysłuchać opinii i zaleceń rodziców formułowanych dla jego dobra.

W sytuacjach określonych przepisami kodeksu rodzinnego i opiekuńczego możliwe jest ograniczenie, a nawet pozbawienie praw rodzicielskich. Są to regulacje szczególne, możliwe do zastosowania tylko w wyjątkowych przypadkach (zob. art. 48 ust. 2 Konstytucji RP). Przepisy polskiego prawa, na czele z normami konstytucyjnymi, dają wyraźną preferencję modelowi sprawowania pieczy nad dzieckiem przez oboje rodziców, którzy przez zawarcie związku małżeńskiego tworzą rodzinę. Zgodnie z art. 71 ust. 1 zdanie drugie Konstytucji władze publiczne powinny dołożyć należytych starań w celu udzielenia szczególnej pomocy rodzinom znajdującym się w trudnej sytuacji materialnej i społecznej, zwłaszcza wielodzietnym i niepełnym. Z kolei w świetle art. 100 § 1 k.r.o. sąd opiekuńczy i inne organy władzy publicznej mają obowiązek udzielania pomocy rodzicom, jeśli jest ona potrzebna do należytego wykonywania władzy rodzicielskiej.

W przypadku, gdy dziecko jest pozbawione władzy rodzicielskiej na władzach publicznych ciąży obowiązek udzielenia mu opieki i pomocy (por. art. 72 ust. 2 Konstytucji RP i art. 20 Konwencji o prawach dziecka). Szczególnie traumatycznym przypadkiem jest śmierć obojga rodziców. Zachodzi wówczas, jak i w każdym innym przypadku ustania władzy rodzicielskiej, konieczność zorganizowania opieki nad dzieckiem w ramach systemu pieczy rodziny zastępczej (zob. art. 1121 i n. k.r.o.; art. 34 i n. ustawy z dnia 9 czerwca 2011 roku o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej).

Wnioski

Prawo jest wyznacznikiem tego, co dobre i słuszne. Jak jednak ma bronić swego interesu prawnego młody człowiek postawiony w obliczu zasad formalizmu prawniczego reprezentowanego przez służby

państwowe i inne podmioty, które z założenia mają pomagać dzieciom i młodzieży w trudnych sytuacjach życiowych? Faktem jest, że to rodzice, jako przedstawiciele ustawowi dziecka, mają dbać o zapewnienie realizacji praw małoletniego poddanego ich władzy rodzicielskiej. Nie muszą być jednak prawnikami, znać się na prawie, sami częstokroć wymagają pozyskania odpowiedniej pomocy. Rodzice mogą nie mieć większej wiedzy i świadomości prawnej, w związku z czym to szkoła winna brać na siebie ciężar odpowiedzialności za wyrobienie wśród dzieci i młodzieży umiejętności poruszania się w meandrach prawa.

Dlatego też bardzo ważna jest edukacja prawna młodych ludzi. Dobrze by było, aby ludzie dorośli, odpowiedzialni za los dorastającego pokolenia, poczuli się nie tylko do konieczności wzmacniania świadomości prawnej, ale przede wszystkim poszanowania praw i wolności młodych ludzi. Wszak prawa dziecka są prawami człowieka.

Literatura

- Banaszak, B. (2012). *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej. Komentarz*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Bucoń, P. (2020). *Prawne aspekty ochrony rodziny i dziecka w Polsce*. Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Gliszczyński, A. (2011). Przesłębstwo znęcania się a przemoc w rodzinie. *Studia Prawnicze i Administracyjne*, 1(2), 141–153.
- Ignatowicz, J., i Nazar, M. (2016). *Prawo rodzinne*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Prokop, K. (2010). Prawa wyborcze młodzieży. *Studia Wyborcze*, 9, 99–115.
- Rogowska, M. (2022). Analiza wybranych działań ustawodawcy na gruncie przepisów ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich i jej nowego odpowiednika w postaci ustawy o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich. W: K. Prokop (red.), *Prawo – polityka – administracja: z wybranych zagadnień doktrynalnych* (s. 53–69). Siedlce: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach.
- Roguska, B., i Zbieranek, J. (oprac.). (2014). *Polacy o proponowanych zmianach w prawie wyborczym*. Komunikat z badań nr 65/2014. Warszawa: Centrum Badania Opinii Publicznej; Centrum Studiów Wyborczych UMK.

- Smyczyński, T., i Andrzejewski M. (2020). *Prawo rodzinne i opiekuńcze*. Warszawa: Wydawnictwo C.H. Beck.
- Srokosz, J., i Sulikowski, A. (2019). *Wstęp do prawoznawstwa*. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
- Strzebinczyk, J.F. (2016). *Prawo rodzinne*. Warszawa: Wolters Kluwer.
- Surmiak, K. (2015). Procedura „Niebieskiej Karty” jako instrument przeciwdziałania przemocy w rodzinie. W: A. Ziółkowska i A. Gronkiewicz (red.), *Rodzina w prawie administracyjnym* (s. 333–346). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Walczak-Żochowska, A. (2016). Czy nadal wolno bić dzieci? W: M. Borałyńska (red.), *Ochrona strony słabszej stosunku prawnego. Księga jubileuszowa ofiarowana Profesorowi Adamowi Zielińskiemu* (s. 309–326). Warszawa: Wolters Kluwer.

Akty prawne

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. 1997, nr 78, poz. 483 z późn. zm.).
- Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych w dniu 20 listopada 1989 r. (Dz.U. 1991, nr 120, poz. 526).
- Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. – Kodeks rodzinny i opiekuńczy (Dz.U. 1964, nr 9, poz. 59 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny (Dz.U. 1964, nr 16, poz. 93 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. 1982, nr 35, poz. 228 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny (Dz.U. 1997, nr 88, poz. 553 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka (Dz.U. 2000, nr 6, poz. 69 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy domowej (Dz.U. 2005, nr 180, poz. 1493 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. 2011, nr 149, poz. 887 z późn. zm.).
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2022 r. o wspieraniu i resocjalizacji nieletnich (Dz.U. 2022, poz. 1700 z późn. zm.).

Ustawa z dnia 9 marca 2023 r. o zmianie ustawy o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie oraz niektórych innych ustaw (Dz.U. 2023, poz. 535).

Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 września 2011 r. w sprawie procedury „Niebieskie Karty” oraz wzorów formularzy „Niebieska Karta” (Dz.U. 2011, nr 209, poz. 1245).

Uchwała Sądu Najwyższego z dnia 9 czerwca 1976 r., VI KZP 13/75 (OSNKW 1976, nr 7–8, poz. 86).

Postanowienie Sądu Najwyższego z dnia 5 maja 2000 r., II CKN 761/00 (LEX nr 51982).

O AUTORZE:

dr hab. Krzysztof Prokop, prof. UPH – prawnik,
Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach,
ORCID 0000-0002-3447-4592,
KONTAKT: krzysztof.prokop@uph.edu.pl

Młodzież na wirażu historii

ABSTRAKT

- W miarę dojrzewania człowiek może oraz powinien poszerzać obszar spraw, w których podejmuje przemyślane decyzje, zgodnie z dobrem moralnym i sumieniem, a nie pod wpływem emocji
- Nikt się nie rodzi ze sprawnościami i cnotami. Powstają one w ciągu życia ludzkiego w wyniku rozmaitych zabiegów, które niekiedy przybierają postać regularnych ćwiczeń
- Podpowiedzi zawarte w tradycjach pomagają ukierunkować życie. Dają też poczucie, że rozumiemy się z przeszłymi pokoleniami i mamy wspólny język nie tylko ze współczesnymi sobie.

SŁOWA KLUCZOWE: człowieczeństwo, rozumność, cel życia, szczęście, dobro wspólne, tradycje.

Nie ma co narzekać i załamywać rąk. „Ta dzisiejsza młodzież” – która budzi znów tyle niepokoju rodziców i wychowawców – nie wzięła się znikąd. Dźwigają ciężary, które często my sami zawiesiliśmy na nich jak przeciążone tornistry. Oczywiście, nie wszystko i nie zawsze zależało od nas. Jednak to my jako pokolenie wprowadziliśmy w nasze życie wiele patologii, których skutki widoczne są dopiero u młodych.

Co poszło nie tak? Aby to stwierdzić, warto sprawdzić – niczym audytor wykonujący przegląd obiektu – newralgiczne punkty w tym, co ludzkie. Kłopot polega bowiem na tym, że obecny kryzys pozbawia młodych ludzi wartościowych treści, niejako „wypłukuje” ich, a w efekcie pozostawia „ludzi wydrążonych”.

Bezsensowność sieci: destrukcja rytmów życia

Człowiek to *animal rationale*, czyli rozumne zwierzę, co oznacza najpierw, że z powodu cielesności nasze związki z przyrodą są ściśle (biblijny Kohelet powie mocno: „Los synów ludzkich jest ten sam, co i los zwierząt”). Dzisiaj słyszymy o tym często w związku z ekologią, ale pragnienie „życia zgodnie z naturą” pozostaje wystudowaną utopią, jeśli na co dzień zamiast naturalnych przemian dnia i nocy, czuwania i snu, rześkości i zmęczenia, ciepła i zimna, panuje nad nami „bezsenność” sieci internetowej. Jest to główny – choć nie jedyny – czynnik, który obecnie zakłóca proporcje pracy i odpoczynku. Fascynacja nieprzerwanym dzianiem się w sieci rozmów, gier, newsów jest tak silna, że naturalna potrzeba snu staje się wrogiem, którego odpędza się energetykami. Środki pobudzające, do niedawna używane jedynie przez pewne grupy osób w fazach spiętrzenia pilnych prac, stają się codziennością w „ciągu” weekendowego szaleństwa przy komputerze.

Zauważmy, że uderzyło to niedawno w sposób wyjątkowo zmasowany w młodzież szkolną: wraz z lockdownową koniecznością lekcji on-line pękały ostatnie bariery ograniczeń w korzystaniu z sieci. Długie godziny przy monitorze, od samego rana, przebiegały zwykle na niejednym kanale: podczas gdy na głównym ciągnęła się lekcja, na innych równocześnie trwały gry i rozmowy towarzyskie. Były to dosłownie wielogodzinne ćwiczenia w przebodźcowaniu, w rozproszeniu na wielu migających oknach, nakładaniu się śmiesznego z poważnym, głupiego z mądrym. Wyobraźmy sobie lekcję prowadzoną na rondzie w środku wielkiego miasta w godzinach szczytu...

Chodzi nie tylko o nieefektywność nauki on-line, lecz również o złe nawyki w korzystaniu z możliwości internetowej „miasta, które

nigdy nie śpi” (jak dotąd mówiło się o Nowym Jorku). Do związanego z tym zjawiska psychicznej „bezsенności” (braku regularnego oczyszczenia psychiki we śnie) dodajmy znane efekty długiego przebywania w „rzeczywistości wirtualnej”. Najważniejszym z nich jest u dzieci brak postępów w odróżnianiu wyobrażeń od rzeczywistości ze wszystkimi tego konsekwencjami, np. w fascynacji manipulowaniem już nie tylko własnym wyglądem, ale też tożsamością płciową. W tle zaś znajduje się szerszy problem tzw. cyfrowej demencji, o której kilka lat temu zrobiło się głośno wskutek książki Manfreda Spitzera (2013) – problem dzisiaj opisywany już w kontekście załamania lockdownowego (por. Ptaszek i in., 2021).

Ile człowieka w człowieku?

Drugi ważny czynnik to formy życia specyficzne dla człowieczeństwa. Osobę ludzką wyróżnia przede wszystkim rozumność, która umożliwia poznanie, czym coś jest w ogóle, zanim ocenimy, czym to jest dla nas. Na tym pierwszeństwie poznania prawdy przed ocenianiem i przeżywaniem (w świetle własnych potrzeb) wyrosła nasza cywilizacja, ale dzisiaj jest ono kwestionowane lub bagatelizowane.

To samo dotyczy wolnej woli. W miarę dojrzewania człowiek może oraz powinien poszerzać przestrzeń spraw, w których podejmuje decyzje w sposób przemyślany, zgodnie z dobrem moralnym i sumieniem, a nie pod wpływem emocji.

Trzecim istotnym aspektem ludzkiej natury jest jej społeczny charakter. W praktyce chodzi o przyznanie, że mamy wrodzone obowiązki i naturalne korzyści z racji przynależenia do różnych zbiorowości, zwłaszcza do rodziny i do społeczeństwa (*civitas*).

Na wszystkich tych odcinkach przeżywamy od dawna kryzys. Poznanie prawdy zostało ograniczone do „stwierdzania faktów”, czyli doświadczalnej naukowości albo wręcz spostonowane względem „wyrażania emocji” (czyli oceniania przed zrozumieniem). Odkrywanie licznych uwarunkowań pracy ludzkiego mózgu jest dla niektórych dowodem na to, że człowiek nie odpowiada za swe decyzje, nie ma

wolnej woli, a więc nie jest w stanie walczyć ze złymi skłonnościami. Liberalny indywidualizm uznaje zaś, że jednostka może swobodnie „inwestować” swe zaangażowanie w te czy inne wspólnoty, zależnie od osobistego interesu.

Można zapytać, jakiego człowieka „produkuje” ta mieszanina idei pozbawiająca go dociekania prawdy, zwalniająca z pracy nad sobą oraz przekonująca, że bycie w społeczeństwie podobne jest do inwestowania w spółki na giełdzie albo może „wcielanie się” w bohatera gier. Coraz mniej człowieka w człowieku.

Droga do wnętrza człowieka

Podwójnemu deficytowi „tego, co ludzkie”, musi odpowiedzieć remedium w postaci ponownego odkrycia natury ludzkiej – ale nie plastycznych przestrzeni dostosowania, lecz podstawowego kodu człowieczeństwa.

Rozumienie i myśli, decyzje i postanowienia powstają we wnętrzu człowieka. Zanim ujawnią się na zewnątrz w postaci wypowiedzianych słów i czynionych gestów, są już ukształtowane w swej istotnej treści. Jeśli więc pragniemy o nie zadbać, musimy czuwać nad nimi, gdy się dopiero rodzą w głębi człowieka, a nie są jeszcze widoczne dla otoczenia. Oczywiście, można i należy poprawiać słowa już wyrażone i gesty już wykonane. Lepiej jednak kształtować je od początku, zanim nabiorą impetu i żywotności. Musimy zatem zadbać o to, co jest czynnikiem wewnętrznym działań ludzkich.

Takim czynnikiem wewnętrznym są niewątpliwie – jak powie długa tradycja naszej cywilizacji – sprawności i cnoty (por. Woroniecki, 1986). Nikt się z nimi nie rodzi. Powstają w ciągu życia ludzkiego w wyniku rozmaitych zabiegów, które niekiedy przybierają postać regularnych ćwiczeń. Chodzi więc tutaj o czynnik nabywany i nabyty, który swoiście dopełnia wnętrze człowieka. Oznacza to jednak, że owe sprawności i cnoty zjawiają się i działają już w określonym kontekście tego, co człowiek ma z urodzenia. Można więc powiedzieć, że

nabywanie cnót zakłada pewne środowisko czynników wrodzonych człowiekowi. Jakie to czynniki?

Zacznijmy od czynnika, który jest wspólny wszystkim ludziom, jak wspólna jest natura rozumna. Z racji tej natury każdy człowiek od samego początku nosi w sobie pewne przysposobienie do wykonywania właściwych mu działań. To przysposobienie wyraża się w licznych władzach, którymi spełnia on swe wielorakie czynności. Wewnętrzne zróżnicowanie tych władz polega m.in. na stopniu ich przeniknięcia przez rozumność charakterystyczną dla osoby ludzkiej. Im ten stopień jest niższy, tym wyraźniejszy jest swoiście bezrozumny automatyzm. Odwrotnie, im wyższy jest stopień ogarnięcia danej władzy przez rozumność, tym wyraźniejsza jest ludzka wolność (np. w czynnościach umysłowych). W człowieku obie te tendencje często się łączą i przenikają (np. czynności zmysłowe są same w sobie automatyczne, ale dają się również prowadzić rozumnością). Trzeba jednak pamiętać, że wychowanie jest z rozumnością ściśle związane. Dlatego dotyczy w sensie ścisłym władz umysłowych: intelektu i woli. Także zmysły mogą być tu brane pod uwagę, ale tylko o tyle, o ile podlegają wpływowi rozumności. Intelekt i wola, a pośrednio zmysły, są jednak nie tylko narzędziami, przez które człowiek działa. Są też właściwymi siedzibami (podmiotami) sprawności i cnót, które w tych działaniach pomagają; bywają również siedzibą wad.

O ile wrodzone władze, będące siedzibą nabywanych sprawności, są czymś wspólnym wszystkim ludziom, o tyle czymś jednostkowym są wrodzone predyspozycje pochodzące z uwarunkowań psychofizycznych poszczególnych ludzi. Wiadomo, że nawet najbardziej duchowe władze człowieka są przynajmniej pośrednio zależne w swym funkcjonowaniu od ciała i organów fizycznych. Między ludźmi zachodzą nieraz dość znaczne różnice pod względem ich konstytucji psychofizycznej. Wynikają z tego m.in. różne temperamenty, a razem z nimi określone ułatwienia lub utrudnienia w psychice. Lepsza lub gorsza pamięć, zdolność kojarzenia, ruchliwość itp. – wszystko to składa się na pewną charakterystykę jednostkową. Oczywiście, dotyka to głównie strony cielesnej. Jednak nie pozostaje bez choćby znikomego wpływu

na część duchową człowieka zwłaszcza w tych czynnościach, gdzie umysł współpracuje blisko z cielesnymi zmysłami.

Zarówno wspólna ludziom natura rozumna (z określonymi władzami), jak i różniące ich uwarunkowania jednostkowe (m.in. z rozmaitymi temperamentami) składają się na coś, co często nazywamy wrodzonymi zdolnościami danego człowieka. Nabywane sprawności są ich rozwinięciem.

Człowiek posiada więc zdolności poznawcze. Ich naturalną podstawą jest intelekt ze swej istoty wrażliwy na prawdę o rzeczywistości. Intelekt współpracuje ze zmysłami poznawczymi (m.in. z pamięcią i wyobraźnią). Stąd też może pochodzić pewne zróżnicowanie zdolności poznawczych wśród ludzi. Człowiek posiada również zdolności pożądawcze. Ich naturalną podstawą jest wola ze swej istoty wrażliwa na dobro. Wola współpracuje z intelektem i ze zmysłami pożądawczymi będącymi źródłem uczuć. Także w tym przypadku pewne zróżnicowanie zdolności pożądawczych wśród ludzi będzie wynikało z różnic w konstytucji emocjonalnej.

Powtórzmy – wychowanie polega na nabywaniu sprawności i cnót. Jednak to nabywanie nie ma nic wspólnego z mechanicznym dodawaniem czegoś zewnętrznego. To raczej z wnętrza człowieka rodzą się jego umiejętności, które są rozwinięciem naturalnych zdolności poznawczych i pożądawczych. Dlatego pierwszym obowiązkiem każdego wychowawcy jest z jednej strony rozpoznanie tego, co wynika z ludzkiej natury człowieka i właściwego jej ładu, z drugiej – uchwycenie jednostkowych uwarunkowań wychowanka.

Nigdy nie wolno sobie wyobrażać, że wychowanie jest podobne do meblowania pustego pokoju, który ścierpi nasze najdziwniejsze fantazje. Już bardziej podobne jest do pielęgnowania ogrodu: nie tylko wymaga zamiłowania i cierpliwości, ale i respektu dla żywej natury. W tym przypadku – dla natury rozumnej.

Cel odkrywany czy wymyślany?

O ile respekt dla natury ludzkiej i kultywowanie jej osobowych zasobów to fundament, czynnikiem decydującym o tym, czy rozwój będzie się dokonywał, jest kwestia celu życia. Cel to „przyczyna przyczyn”, ponieważ z powodu celu wszystko powstaje i działa. Są tu jednak dwa problemy.

Pierwszym jest ten podstawowy: skąd bierze się cel? Młodzi ludzie nie są autorami swej pomyłki w tej sprawie – biorą ją z przeciętnego sposobu myślenia dominującego u dorosłych. To dorośli bowiem dziś najczęściej myślą, że człowiek sam ustanawia, wymyśla sobie cele życiowe. Sytuacja, gdy cel niejako przychodzi sam, jest uznawana przeważnie jako katastrofa, z którą trzeba sobie poradzić. Tak więc dominuje przekonanie, że cel trzeba wymyślić, a nie że można go odkryć, że jest czymś wrodzonym. Starożytni wiedzieli, że pierwszym celem człowieka jest stać się człowiekiem jak najbardziej lub w pełni rozwinięte ludzkie umiejętności (tego dotyczyła klasyczna *paideia*). Tymczasem człowiek dzisiejszy, zwłaszcza młody, jest przedmiotem „dopasowywania” do potrzeb rynku: idealne rozwiązanie to sprzedać mu jakiś „pomysł na życie”, który z jednej strony odpowiadałby korporacjom, a z drugiej – utwierdzałby młodego w przekonaniu, że „spełnia własne marzenia”.

Kłopoty ze sprawczością

Zwróćmy uwagę na następny czynnik kryzysu: wymiary sprawczości. Nie można mieć zdrowego poczucia rzeczywistości, jeśli się za coś nie odpowiada z określonymi, widocznymi skutkami zaangażowania i zaniedbania. Co więcej, ta odpowiedzialność – i satysfakcja w przypadku powodzenia – musi rosnać wraz z człowiekiem. Jeśli najpierw bardzo długo takiej konfrontacji nie ma, a potem przychodzi nagle jako zespół wymagań trudnych do natychmiastowego spełnienia, ucieczka w wyuczoną niesprawność jest ogromną pokusą.

To nie wszystko: zmiana warunków życia sprawiła, że brakuje wymiany pokoleniowej. Młodzi ludzie są przeważnie za długo trzymeni w poczekalni awansów i związanej z nimi odpowiedzialnością. Sprawczość przychodzi za późno. Gdy nareszcie mają zastąpić nas, starsze pokolenie, są już sfrustrowani i nauczeni siedzenia w poczekalni. To uboczny efekt dobrodziejstwa długowieczności obecnych pokoleń, w tym o wiele dłuższej zdolności do trwania na stanowiskach kierowniczych. Nigdy w dziejach ludzie młodzi – jako grupa – nie wchodzili tak późno w „dorosłe życie”. Tylko gdzie mają wchodzić, skoro miejsca awansu zawodowego są zajęte wyjątkowo długo?

Droga wyjścia: kto chce żyć jak człowiek?

Widać więc, że nadejście obecnego kryzysu młodzieży nie powinno być żadnym zaskoczeniem: tąpnięcie następuje w chwili, gdy na długo-trwałe negatywne tendencje nałoży się nagła i powszechna katastrofa (którą przeżywaliliśmy m.in. w związku z COVID-19). Kłopotem nie jest tąpnięcie, lecz „wydrążenie” człowieczeństwa, które w ten sposób zostaje dramatycznie ujawnione. Wyzwaniem jest dzisiaj nie tyle ukierunkowanie witalności – która może być niszcząca i chaotyczna – lecz odzyskiwanie jej ludzkich potencjałów i oczekiwań (na temat już dawno temu diagnozowanych źródeł „wypalenia” witalności – zob. np. Thibon, 2020, s. 61–69).

Człowiek szuka szczęścia, to naturalne. Zanim zda sobie z tego sprawę (o ile kiedyś to nastąpi), szuka szczęścia instynktownie, trochę jak zwierzę: przybliżając się do tego, co przyjemne, a oddalając od tego, co przykre. Tak działa dziecko. Ono ma rację, choć naiwną i niewystarczającą. Dziecko „wie” już, że szczęściem człowieka jest to, co mu sprzyja, a nie to, co go niszczy. Gdy wraz z dorosłością porzucamy to, co dziecinne, pozostanie to nam jako prawda fundamentalna – odkrycie, wokół którego zaczyna się budować nadzieja życia. Ten zdrowy rdzeń naszego dzieciństwa w szukaniu szczęścia potrzebuje jednak dorosłych oczu i doroslejszych rozpoznań.

Na poziomie prostych potrzeb wszystko działa właśnie tak: najpierw jest jakiś głód (jakby nieusuwalne „ssanie” przychodzące z naszej natury), potem zaś spostrzeżenie czegoś, co odpowiada na ten głód, a następnie trochę bardziej określony „apetyt” – teraz dla mnie coś ze spostrzeżonych „dobroci” jest w sam raz. Jeśli udaje się zaspokoić głód przez to, co wzbudziło apetyt, przychodzi zadowolenie. Człowiek, który umie cieszyć się tym zadowoleniem – „cieszyć się jak dziecko” – niewątpliwie jest zdolny do szczęścia, stanął w jego progach. Nie znaczy to jednak, że jest już szczęśliwy.

W przeskoku od jednego zadowolenia do drugiego pojawia się dodatkowa kwestia: czy poza tymi zadowoleniami istnieje też szczęście jako „złota nić” życiowego spełnienia, czyli już nie chwilowe zadowolenie tym i owym, lecz stan zadowolenia?

Równoległe z doświadczeniem zadowolenia powstaje też doświadczenie bólu i smutku. Przykrym zaskoczeniem jest to, że nie powstaje ono tylko wtedy, gdy dopadnie nas coś, czego nie chcemy, ale czasami także wtedy, gdy osiągniemy to, czegośmy gorąco pożądali. Wśród rozmaitych owoców wzbudzających apetyt człowieka tym, że „są dobre do jedzenia”, trafia się przecież i te, przy których konsumpcji pocujemy się „nadzy”, czyli oszukani, opuszczeni i zawstydzeni na podobieństwo pierwszych ludzi w raju. To również jest kapitalna nauka – miłe złego początki; to, co pociągało rozkosznie, zatruło nas bólem. Czasami zresztą nawet dało swą obiecaną słodycz, lecz za cenę oddzielenia od tych, których kochamy, cenimy, poważamy. Instynkt przyjemności miał prowadzić do szczęścia, lecz zawiódł, sprowadziwszy szkodę i smutek. Nie można mu już w pełni ufać, zwłaszcza gdy wprowadza rozłam i zamyka nas w pustce.

Odpowiedź na pytanie o trwałość zadowolenia – jako życia szczęśliwego – oraz powiązane z nim pytanie o to, jak odróżnić to, co wygląda dobrze, od tego, co jest dobre dla nas, stanowi stopniowe odchodzenie od prostoty dziecka – potykającego się na nierównej drodze – i zmierzanie ku dorosłości zdolnej do znajdowania przejścia nawet przez rwącą rzekę (por. Spaemann, 2000, s. 19–38).

Stare mądrości filozofów

Na tym fundamencie zbudowana była mądrość moralna starego mistrza Arystotelesa. Mówi on, że człowiek staje się szczęśliwy, gdy dzięki dobremu wychowaniu w jego życiu coraz dobitniej dochodzą do głosu dwie naturalne właściwości ludzkie: rozumność i społeczny charakter życia.

Nieprzypadkowo rozważania o celu i szczęściu człowieka zostały usytuowane przez Arystotelesa na polu polityki, czyli w miejscu rozważań o konsekwencjach tego, że człowiek jest „istotą społeczną” (a nawet częścią w całości społecznej – zob. Madiran, 2020, s. 233–236). Także szczęście człowieka jest społeczne – albo go nie ma. Człowiek może być szczęśliwy tylko wtedy, gdy potwierdza swe więzi z przyjaciółmi i podejmuje obowiązki we wspólnotach naturalnych: rodzinie i państwie. Co więcej, Arystoteles nie tylko wie, że szczęście człowieka jest warunkowane jego wkomponowaniem w społeczność – jak część w całość – ale zdaje sobie również sprawę, że z powodu swej rozumności człowiek jest przyporządkowany do więzi z Dobrem spoza naszego świata i dopiero włączenie się w nie poprzez kontemplację rodzi szczęście naprawdę ludzkie.

W *etyce* Arystotelesowskiej dochodzi do swoistego pogodzenia lub kompromisu między wygórowanym ideałem filozofa znajdującego szczęście w odnajdywaniu i kontemplacji prawdy (*theoria*) a ogólnodostępnym dobrym życiem obywatela zakorzenionego w *polis* i wrażliwego na jej pomyślność, gotowego do poświęcenia się w służbie. Przez podkreślenie roli przyjaźni i wspólnoty politycznej szczęście, o którym mówi Arystoteles, nie jest tak zabezpieczone przed ciosami życia jak epikurejski minimalizm przyjemności czy stoicki aktorski dystans do świata. Jest o wiele bliższe zwykłemu życiu, faktycznie czymś powszechnie dostępnym, bo – jak czytamy w *Etyce nikomachejskiej* – „może dzięki pewnego rodzaju nauce i staranności stać się udziałem wszystkich” (por. Spaemann, 1997, s. 72–83).

Powszechna dostępność szczęścia nie oznacza osiągnięcia go bez starań. Arystoteles mówi człowiekowi: szczęście wymaga nabycia „prawego rozumu”, lecz nabywanie go i uprawianie odbywa się przez zwykłe

ludzkie życie i obecne w nim wychowanie. Wraz z takim rozumieniem szczęścia otrzymujemy bogatą teorię dostępnych usprawnień intelektualnych i moralnych. Są to udoskonalenia pozwalające ludzkiemu umysłowi działać na różnych odcinkach, do wewnątrz i na zewnątrz, według miary „prawego rozumu”. Wśród wielu cnót potrzebnych do prawego życia dwie górują nad innymi: mądrość (która udostępnia człowiekowi poznanie najwyższych zasad i celu ostatecznego) i sprawiedliwość (która wykracza poza dobro jednostki i zajmuje się także „cudzym dobrem”, a nade wszystko dobrem wspólnym) (por. Kaźmierczak, 2019). Jednak mądrość i sprawiedliwość, choć naczelne, nie obędą się bez roztropności, czyli umiejętności podejmowania odpowiednich decyzji w konkretnych sprawach (por. Pieper, 1994, s. 176–183).

Istotną cechą wyróżniającą Arystotelesowską naukę o sprawności i cnocie jest przekonanie, że choć ich uzyskiwanie często łączy się z trudem, to one same wraz ze zręcznością działania przynoszą ich sprawcy zadowolenie, radość. Owa radość staje się więc sygnałem, że wybieramy właściwą drogę, ale radość ta nie sprowadza się do zmysłowej przyjemności. Arystoteles wie, że odczuwając ból ran, można posiadać równocześnie radość ze spełnionego obowiązku.

Nie sami na własnej drodze

Na obecnym wirażu historii, nam wszystkim, a zwłaszcza ludziom młodym, potrzebne jest ponowne odkrycie smaku głęboko ludzkiego szczęścia polegającego na niezwykłym połączeniu obowiązku i radości. Obecne zainteresowanie „sztuką życia” jest tu sprzymierzeńcem. Jednak z drugiej strony towarzyszący temu klimat skoncentrowania na realizacji „własnych celów” przetwarza te starania o szczęście w samotną kalkulację lub co najwyżej ostrożną transakcję egoizmów.

Nie jesteśmy jednakże sami na tej ludzkiej drodze. To, co w języku nauki moralnej znajdujemy np. u Arystotelesa, ma inne mniej teoretyczne formuły w obyczajach proponowanym w tradycjach (na ten temat – zob. MacIntyre, 1996). Tradycje są bardziej formami obyczajów niż pojęciami, chociaż w obyczajach zawarte są najważniejsze pojęcia

o życiu, jego celu i zadaniach, o jego spełnieniu. W ten sposób nawet najtrudniejsze pojęcia, na miarę najtęższych głów, stają się własnością wszystkich, którzy uczestniczą w zawierającej je tradycji. Mali i duzi, wykształceni i mniej uczeni, skłonni do refleksji i nastawieni na działanie – wszyscy po swojemu biorą udział w ponadpokoleniowej formie życia, która chroni wspólne dobro.

Dobre tradycje nigdy nie przestają być potrzebne. Sprawdzają się zwłaszcza, gdy trzeba się komunikować z innymi we wspólnym dobru. Trwa jednocześnie proces subtelnego oczyszczania tradycji z jej zrogowaceń i skleroz, czyli z elementów wtórnych i ściśle związanych z jakimś już nieistniejącym problemem. Niewątpliwie pewne elementy tradycji obumierają, natomiast same tradycje trwają, zachowują ciągłość. To delikatna sprawa, która przypomina pracę rozważnego leśnika w puszczy, a nie planowanie ogrodów wersalskich.

Tradycje to formy życia gotowe do dzielenia przez różne generacje. Istnieją dlatego, że natura ludzka jest społeczna. Jako jednostki nie jesteśmy samowystarczalni, potrzebujemy wzajemnej pomocy, w tym pouczenia czy podpowiedzi co do spraw najważniejszych. Ta podpowiedź pochodzi niekoniecznie od ludzi żyjących obok, może bardziej od tych, którzy żyli przed nami. Nie ma wtedy twarzy osób, z którymi konkurujemy lub których czasami podejrzewamy o interesowność, za to staje się głosem spoza aktualnych pól spornych, jakby głosem arbitra, który przychodzi ponad głowami dzieci i rodziców.

Podpowiedzi zawarte w tradycjach pomagają nam ukierunkować życie. Równocześnie tradycje dają poczucie, że rozumiemy się z przeszłymi pokoleniami, mamy wspólny język nie tylko ze współczesnymi. Gdy spośród rozmaitych starych przedmiotów „po dziadkach” bierzemy do codziennego użycia coś, co jest równocześnie stare i wciąż spełnia swą rolę (np. kapelusz, fotel, szal czy pierścionek), nasza codzienność zostaje rozświetlona długim trwaniem, pamięcią o ludziach, szacunkiem i miłością do nich, rozważaniem własnej drogi.

Zatem tam, gdzie jest jakaś społeczność i dobro wspólne, niezbędne są dostępne wszystkim tradycje. Wbrew pozorom tradycje nie stanowią alternatywy dla ludzkiego rozumu, lecz są podpowiedzią dawaną zanim on sam odkryje rzeczy jasne jak słońce.

Literatura

- Kaźmierczak, P. (2019). *Neoarystotelesowska filozofia edukacji w ujęciu Alasdaira MacIntyre'a*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.
- MacIntyre, A. (1996). *Dziedzictwo cnoty: studium z teorii moralności*. Przeł. A. Chmielewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Madiran, J. (2020). *Dwie demokracje. Wybór pism*. Przeł. M. Jurek i in. Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra; Fundacja Świętego Benedykta.
- Pieper, J. (1994). *O trudnościach wiary – dzisiaj*. Przeł. T. Kononowicz i P. Waszczenko, Warszawa: „Pax”.
- Ptaszek, G., Stunża, G.D., Pyżalski, J., Dębski, M., i Bigaj, M. (2021). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Spaemann, R. (1997). *Szczęście a życzliwość: esej o etyce*. Przeł. J. Merecki. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Spaemann, R. (2000). *Podstawowe pojęcia moralne*. Przeł. P. Mikulska i J. Merecki. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.
- Spitzer, M. (2013). *Cyfrowa demencja. W jaki sposób pozbawiamy rozumu siebie i swoje dzieci*. Przeł. A. Lipiński. Słupsk: Wydawnictwo Dobra Literatura.
- Thibon, G. (2020). *Diagnozy. Esej o fizjologii społecznej*. Przeł. T. Glanz. Dębogóra: Wydawnictwo Dębogóra.
- Woroniecki, J. (1986). *Katolicka etyka wychowawcza*, t. I–II. Lublin: Redakcja Wydawnictw KUL.

O AUTORZE:

dr Paweł Milcarek – filozof, historyk i publicysta, założyciel i redaktor naczelny kwartalnika „Christianitas”

Prześanki dla praktyki wychowawczej

- 01** Postawa **budząca obustronne zaufanie** – między wychowawcą a wychowankiem – wydaje się fundamentalna, ponieważ odnosi się do człowieka jako osoby, bytu godnego szacunku.
- 02** Wspomagać **oznacza często paradoksalnie „nie przeszkadzać”**, nie wyręczać, nie moralizować, zaufać biegowi zdarzeń, sprawstwu i kompetencjom młodych, a w sytuacjach potknięć i kryzysów uczyć, jak wyciągać wnioski z popełnionych błędów.
- 03** Ważne są zadania środowisk wychowawczych **w odniesieniu do kształtowania charakteru** i takich cech młodych ludzi, jak inicjatywa w podejmowaniu decyzji, konsekwentna realizacja obranych celów, odpowiedzialność za siebie i za innych.
- 04** Postawienie człowieka, a już szczególnie młodego, w sytuacji bezgranicznej wolności niesie ze sobą istotne konsekwencje w wymiarze moralnym. Jeśli **nie ustanowiło się wcześniej jakichkolwiek ram, granic**, to nie ma żadnego punktu odniesienia, który mógłby służyć za miarodajne źródło dobra i zła. Wszystko staje się płynne, relatywne, aksjologia jest tworzona *ad hoc*.

- 05** Adolescent **potrzebuje wsparcia ze strony dorosłych** nie tyle poprzez ciągłą kontrolę jego działań i postępów, co poprzez wzmacnianie wiary we własne możliwości i pogłębianie świadomości własnego potencjału.
- 06** **Umożliwianie doświadczania dorosłości** przez odsuwających ją w czasie młodych ludzi, a z drugiej strony troska o zapewnienie im szczęśliwego dzieciństwa stwarza szansę na skierowanie zadań dzieciństwa, młodości i dorosłości na właściwe tory.
- 07** W kontekście doświadczania polaryzacji światopoglądowej ważne jest, aby rozmawiać z młodymi ludźmi o ich przekonaniach i wartościach. Wypada też **zachęcać ich do krytycznego myślenia** i do poznawania różnych punktów widzenia oraz wspierać w budowaniu relacji z ludźmi o różnych poglądach.
- 08** Zjawisko aspiracji życiowych jest **warunkowany szeregiem czynników**, takich jak miejsce zamieszkania i pochodzenia młodego człowieka oraz uwewnętrznione wzory kulturowe, według których kształtuje się jego tożsamość. Ponadto duży wpływ na określenie własnych aspiracji mają wartości wyznaczające kierunek codziennych działań.
- 09** Do pełni rozwoju młodzież potrzebuje podtrzymywania „żywych” relacji społecznych. Dlatego bezpośrednie kontakty w szkole, miejscu pracy, w domu winny stanowić priorytet w stosunku do komunikacji warunkowanej urządzeniem mobilnym. **Ustawienie takiej hierarchii wartości** jest punktem wyjścia do kształtowania prawidłowych postaw i nawyków.
- 10** Rodzina pochodzenia często jest **wzorem dla przyszłych pokoleń**. Jej model jest na ogół powielany przez dzieci w życiu dorosłym. Jeśli jednak obserwowały one konflikty i nieporozumienia, można założyć, że w przyszłości będą ostrożne co do zawiązywania

formalnych relacji, a w konsekwencji będą mniej skłonne do płodzenia i wychowywania potomstwa.

11

Podpowiedzi zawarte w tradycjach pomagają nam ukierunkować życie. Równocześnie tradycje dają poczucie, że rozumiemy się z przeszłymi pokoleniami, mamy wspólny język nie tylko ze współczesnymi.

12

Młodość to czas dany po to, aby znaleźć odpowiedzi na pytania dotyczące własnej tożsamości, priorytetów życiowych i miejsca w świecie. Bardzo ważne jest, aby nastolatek **nie pozostawał w tym przelotnym okresie sam.**

