

U N I W E R S Y T E T Z I E L O N O G Ó R S K I

Relacje

Studia z nauk społecznych

nr 3/2017

REDAKTOR NACZELNY

Zdzisław Wołk

Zielona Góra 2017

RADA NAUKOWA

Marek Furmanek (przewodniczący), Mirosław Chałubiński, Krystyna Ferenz, Grażyna Gajewska,
Ирина Алексеевна Горьковая, Zbigniew Izdebski, Mariusz Kwiatkowski, Hanna Liberska,
Andrzej Radzewicz-Winnicki, Tatiana Rongińska, Maciej Słomczyński, Maria Zielińska



SKŁAD KOLEGIUM REDAKCYJNEGO

Zdzisław Wolk – redaktor naczelny

Redaktorzy tematyczni

Dorota Bazuń – socjologia

Anna Góralewska-Słońska – psychologia

Krzysztof Zajdel – pedagogika

Elżbieta Kołodziejska – sekretarz redakcji

Edyta Mianowska – redaktor statystyczny

ADRES REDAKCJI CZASOPISMA

Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii

Al. Wojska Polskiego 69, 65-762 Zielona Góra

e-mail: redakcja@wpps.uz.zgora.pl

www.relacje.wpps.uz.zgora.pl

REDAKCJA

Monika Nowecka

KOREKTA TEKSTÓW W JĘZYKU ANGIELSKIM

Beata Burchardt, Małgorzata Gąsiorowska-Sawka,

Marzena Lachowicz

REDAKCJA TECHNICZNA

Arkadiusz Sroka

PROJEKT OKŁADKI

Marta Surudo

Czasopismo recenzowane, lista recenzentów dostępna na stronie
<http://www.relacje.wpps.uz.zgora.pl>

© Copyright by Uniwersytet Zielonogórski
Zielona Góra 2017

ISSN 2543-5124

OFICyna WYDAWNICZA UNIwersYTETU ZIELONOGÓRSKIEGO

65-246 Zielona Góra, ul. Podgórna 50, tel./faks (68) 328 78 64

www.ow.uz.zgora.pl, e-mail: sekretariat@ow.uz.zgora.pl

SPIS TREŚCI

Od Redakcji 5

I. STUDIA I REFLEKSJE TEORETYCZNE

Gjergj Sinani, *The role of history in knowing ourselves* 9

Małgorzata Kabat, *Educational environment of teachers: University* 19

Karolina Grzemna, *(Nie)codziennosc innowacyjnej działalności nauczyciela* 31

Tran Van Thuc, Truong Thuy Dung, *The reflection of cultural characteristics in the education of Vietnam* 43

II. STUDIA METODOLOGICZNE

Katarzyna Walentynowicz-Moryl, *Indywidualny wywiad online – technika asynchroniczna* 55

Krzysztof Lisowski, *Ankieter w terenie, problemy z jakością badań ilościowych* 67

III. STUDIA EMPIRYCZNE

Beata Trzop, Maria Zielińska, *Znamy się tylko z widzenia... Polacy o kontaktach z Niemcami w świetle badań Lubuskiego Sondażu Społecznego* 81

Małgorzata Czerwińska, Elwira Grzelecka, *Między realem a siecią – o czasie wolnym i partycypacji w kulturze dzieci z rodzin alkoholowych* 95

Tatiana Maciejewska, *Relacje syna z ojcem na przykładzie osób ćwiczących w siłowniach* 109

Dorota Bazuń, *Nagość w reklamie społecznej* 125

IV. LUDZIE. RECENZJE

Maria Fudali, *Robert Fudali – (nie)zwykły człowiek* 143

Mariusz Kwiatkowski, *Polityk w przestrzeni międzyludzkiej. Przypadek Jarosława Kaczyńskiego* 157

Katarzyna Narkiewicz, *Zderzenia z obcością. Recenzja książki Marcina Kąckiego Białystok. Biała siła, czarna pamięć* 165

Michał Iwanowski, *Kryzys na kredyt, czyli kto, co, komu splota* 169

Mateusz Kuźmik, *Aggression as a Challenge. Pod redakcją Hanny Liberskiej i Marzanny Farnickiej, 2016* 181

TABLE OF CONTENTS

Editor's Introduction	5
I. STUDIES AND THEORETICAL REFLECTIONS	
Gjergj Sinani , <i>The role of history in knowing ourselves</i>	9
Małgorzata Kabat , <i>Educational environment of teachers: University</i>	19
Karolina Grzemna , <i>(Un)commonness of the teacher's innovative activity</i>	31
Tran Van Thuc, Truong Thuy Dung , <i>The reflection of cultural characteristics in the education of Vietnam</i>	43
II. METHODOLOGICAL STUDIES	
Katarzyna Walentynowicz-Morył , <i>Individual online interview – asynchronous technique</i>	55
Krzysztof Lisowski , <i>The interviewer in the field, problems with the quality of quantitative research</i>	67
III. EMPIRICAL STUDIES	
Beata Trzop, Maria Zielińska , <i>We know each other only by sight... The Poles about their contacts with the Germans in the light of the Lubus Social Survey</i>	81
Małgorzata Czerwińska, Elwira Grzelecka , <i>Between real and the web – about leisure time and participation in culture families of children with alcohol</i>	95
Tatiana Maciejewska , <i>Relationship between father and son on the example of men exercising in gyms</i>	109
Dorota Bazuń , <i>Nakedness in social advertising</i>	125
IV. PEOPLE. REVIEWS	
Maria Fudali , <i>Robert Fudali – (Extra)ordinary man</i>	143
Mariusz Kwiatkowski , <i>Politician in the interpersonal space. Jarosław Kaczyński's case</i>	157
Katarzyna Narkiewicz , <i>Clashes with strangeness. Review of the book by Maciej Kącki Białystok. White force, black memory</i>	165
Michał Iwanowski , <i>Crisis on credit, or who repays what and to whom</i>	169
Mateusz Kuźmik , <i>Aggression as a Challenge. Edited by Hanna Liberska and Marzanna Farnicka, 2016</i>	181

OD REDAKCJI

Zapraszam do lektury tekstów składających się na treść trzeciego numeru „Relacji”. W zbiorze znajdują się opracowania zróżnicowane zarówno tematycznie, jak też warsztatowo. Wiąże się to z różnym doświadczeniem naukowym autorów. Trzy z zamieszczonych w czasopiśmie tekstów zostały przedstawione w języku angielskim. W kolejnych numerach półrocznika zamierzamy kontynuować i w miarę możliwości powiększać udział tekstów obcojęzycznych z nadzieją, że przyczyni się to do systematycznego poszerzania zasięgu naszego pisma i do upowszechniania dorobku autorów zamieszczających w nim swoje teksty także poza granicami Polski. Poszerzanie grona czytelników „Relacji” zarówno w Polsce, jak i poza jej granicami jest przedmiotem szczególnej troski redakcji.

W numerze trzecim naszego pisma utrzymany został układ tematyczny przyjęty w poprzednich numerach. Każdy z czterech artykułów zamieszczonych w pierwszym dziale ma duży ładunek poznawczy dotyczący podejmowanych w nich problemów społecznych i edukacyjnych. Ich autorzy proponują czytelnikowi refleksję nad treściami przedstawianymi subiektywnie i w sposób autorski. Mam nadzieję, że ich lektura wzbogaci Państwa wiedzę na podejmowane w nich tematy i przyczyni się do refleksji nad nimi. Kolejny dział to „Studia Metodologiczne”. Obydwa zamieszczone w nim artykuły przedstawiają praktyczne, warsztatowe zagadnienia związane z prowadzeniem badań terenowych. Do ich przestudiowania zachęcam szczególnie młodszych badaczy, starających się doskonalić swoje kompetencje badawcze. Trzeci dział to „Studia Empiryczne”. W tym numerze „Relacji” prezentujemy cztery teksty ukazujące wyniki badań empirycznych przeprowadzonych przez pedagogów i socjologów z Uniwersytetu Zielonogórskiego. Sygnalizują one specyficzne, jednakże ważne i aktualne problemy podejmowane przez badaczy z Zielonej Góry. Mam nadzieję, że czytelników zainteresują także teksty zawarte w dziale „Ludzie. Recenzje”, których autorzy tym razem nie ograniczyli się do przedstawienia tradycyjnych recenzji.

Zapraszam czytelników do krytycznego zagłębienia się w treść całego trzeciego numeru „Relacji”, pozostając w przekonaniu, że znajdą w nim wiele nowych inspiracji.

Zachęcam także do nadsyłania swoich tekstów. Szeroka i otwarta formuła czasopisma stwarza możliwość prezentowania opracowań autorów reprezentujących różne podejścia metodologiczne i podejmujących różną tematykę z dziedziny nauk społecznych.

Życzę dobrej lektury.

Zdzisław Wołk

I
Studia i refleksje
teoretyczne

*Gjergj Sinani**
University of Tirana

THE ROLE OF HISTORY IN KNOWING OURSELVES

How to approach the historical failure of communist utopia? And how do we apprehend the current period? These are the existential questions of the post-communist period that are raised in our societies. At the same time, people are eager for the justice. Justice here meets morality and history, or the morality of history. History, as the narrative of the past, is recognized as a pedagogical virtue in matters of morality. Drawing lessons from the past is not the least of the usages to which citizens and militants are likely to guide their choices and commitment. These choices and commitments, as the present is never liberated from the past, are also judgments about history, which are based on a moral and political critique of the past. The imperative of the moment is to clarify the links between justice, morality and history, but also the freedom to write about the past.

We, the people of Eastern Europe, remember great congresses when the working class used to applaud the decisions of the chief members of the party. They used to shout “Long life!” or “Down with!”, but it was easily forgotten that “Long Life!” and “Down with!” concepts had nothing in common with the concepts of personal freedom or personal greatness. It was proved that your own freedom was not guaranteed even if you put the others in front of the execution wall. Even though people used to live in wretched dirty houses, they were proud of the “Cultural Palace” and they were proud because they were governed by the “greatest leader of the world”. This is how the miserable part of the human beings was built. To better understand how this wretched part of the human beings was constructed allow me to bring two ideas.

Around the year 1920, two years after the October Revolution, ex-counselor of Alexander Kerensky, who later became a sociology professor at Harvard University,

* Gjergj Sinani – Prof. Dr. University of Tirana, Faculty of Social Sciences, Department of Philosophy, Tirana – Albania. Research interests: philosophy of history, philosophy of religion and history of ideas of Europe, philosophical aspects of human rights, freedom, freedom of conscience and religion. He has been active in international human rights protection activities also as a member of the Advisory Committee of the Framework Convention for the Protection of National Minorities in two mandates (2004-2008 and 2010-2014).

Pitrim Sorokin would warn the world about the consequences of military socialism that was being built in Russia, a model that was built in Eastern Europe.

In my understanding the idea of an ideal “military socialist” society is a mechanism characterized by:

1. An unlimited interference of government in all areas of life, throughout relations between the ones who are governed, starting with economical relations and ending up with religious, legal, esthetical relations, etc.
2. A very limited right to autonomy in all areas of life and in all relations with the world.
3. To a certain point equal despotism. In this type of society the power of government is unlimited. It does not determine boarder lines when it comes to interfering in people’s lives and in ordering them. When it comes to the autonomy of the ones in power they do not have any freedom of action. They are like soldiers marching one by one towards one obligation: to obey without any doubts those in power...

Therefore it is not possible even to think about individual rights. Simultaneously, the private initiative, the ownership rights etc. disappeared... So this is what the ideal military socialist society is about (Sorokin 1990, p. 90).

To conclude, I want to cite the author of protestant theology Paul Tillich. He tells us how the courage to be oneself is destroyed and at the very end civil courage in a totalitarian society is still in the form of a tribal collectivization. This happens because the essence of communism is the courage to be as a part, which is given to masses of people living under increasing threat of nonbeing and a growing feeling of anxiety. Thus “communism gives to those who have lost or are losing their old collectivist self-affirmation a new collectivism and with it a new courage to be a part. If we look at the convinced adherents of communism we find the willingness to sacrifice any individual fulfillment to the self-affirmation of the group and to the goal of the movement” (Tillich 1988, p. 185). Tillich sees this phenomenon based on the three types of anxiety. I would like to mention his all reasoning on how the individual takes the anxiety of guilt and condemnation into his courage to be as a part. Those who have lived under the conditions of such a regime can understand very well this truth.

It is not his personal sin that produces the anxiety of guilt but a real or possible sin against the collective. The collective, in this respect, replaces for him the God of judgment, repentance, punishment, and forgiveness. To the collective he confesses, often in forms reminiscent of early Christianity or later sectarian groups. From the collective he accepts judgment and punishment. To it he directs his desire for forgiveness and his promise of self-transformation. If he is accepted back by it, his guilt is overcome and a new courage to be is possible (Tillich 1988, p. 188).

Everything that was predicted above was realized in the most perfect way in our societies by spreading this way “the cholera of soul”. “The cholera of soul” is related with the type of the individual that comes out from a totalitarian regime. There are many agreements on what totalitarian regime is, but we can take as the most accurate the one that determines totalitarianism is the regime that works for depersonalization and

dehumanization of the individual. The influences of this regime are so visible in the behavior of human beings and in their nature. It totally distorts the consciousness, the feelings, and the actions. It destroys the freedom of thoughts throughout thousands of procedures. All these that I have mentioned above create the essence of the “cholera of soul”. Therefore, we should not be surprised to see the increase in crimes, plundering, horrible actions, paid killers, vile actions, the blooming of violence, the weakening of morale and virtue, the decrease in work and its productivity, false accusations, harshness, and increase in ignorance.

The dilemma that our society faces nowadays is how to get rid of the “cholera of soul”. Or, how can people be happy? Can it happen by deepening these vices or by manipulating people’s instincts, or by enlightening them and showing them how to use democracy? Alexis de Tocqueville has explained the problem of democracy consisting in the manipulation of the instinct of crowd, and charlatans profiting from politics (Tocqueville 2012). In Eastern Europe and the Balkans we see two kinds of manipulation; democratic and nationalist instincts of the crowd. Turning back to the problem of how to be safe from the “cholera of the soul”, we are left with no other way but to learn, to learn how to think. So freedom and democracy must be learned.

Having seen that the vice is turned into a virtue and the only inciting motive of the society is how to take advantage, then it is not a surprise that pessimism has invaded people’s souls and before they see how to get rid of these thoughts, they look around how to get rid of the country and find freedom somewhere else. These are the most delicate moments for a nation and only a regeneration of the soul can exhume the society from the mud where it has fallen. Isn’t Georg W.F. Hegel right when he says that a political community cannot be constructed without having a moral community? Wasn’t Edmund Husserl right when he talked about the crisis of Europe before the Second World War? He said that Europe could be saved only if it created a new spiritual community. Could we get closer to this new spiritual community without giving up the “cholera of soul”? At the beginning of the First World War, Stefan Zweig wrote: “We had to agree with Freud when he saw in our culture a thin layer that could die at any moment the destructive forces of the underworld emerged; we had to get used gradually to live without mainland beneath our feet, without law, without freedom, security” (Zweig 1993, p. 21). Words that sound very actual when we consider what is happening in the Eastern part of Europe.

Are we facing the process of organizing the spiritual chaos? Friedrich Nietzsche, referring to the Greek thought, wrote in “The use and abuse of history”:

The Greeks have gradually learned to organize the chaos by re-entering into themselves, in conformity with the Delphic teaching, by listening to their true needs and allowing their factitious wants to perish. Thus they regained possession of their proper personality; they did not long reclaim the heirs and epigones of the whole East. By the practical application of this motto, and

after a difficult struggle with themselves, they had even the happiness of augmenting and enriching the treasure they had inherited, and becoming the exemplary ancestors of all civilized peoples of the future. This parable applies to all of us. Each individual must organize their inner chaos by reflecting on their true needs. One day it will be necessary that one's honesty, one's strong and truthful character, refuses to always repeat, learn, imitate; one will then begin to understand that civilization may be something other than the decoration of life (Nietzsche 1990, p. 169).

Nowadays there are numerous books and articles that delineate the nature of a totalitarian communist society, but I brought up these quotations in order to show that our society had already been warned against the situation in which it was likely to fail. In other words, everything that happened was because the citizen had become a person who vegetated and threw away the freedom at the feet of despots. Now the problem arises how to elevate the human being to the level of the citizen who should be jealous of freedom and should never throw away the freedom that has gained. Montesquieu was right when he wrote: "The citizen can die, and the man can stay" (Montesquieu 1979, p. 275). We lived in a time when the citizen died. Now the democracy needs the citizen.

The shouts for the victory of communism should be replaced by a deep process of pondering in order to comprehend the situation of Eastern Europe not as a historical accident, but as having deep roots in constructing the modern individual, because the emphasized polarization that characterizes our societies, such as growth of corruption, can be the premise for other strange surprises in the future.

We should not forget, however, that nowadays we experience a deep moral crisis, which is manifested by the spirit of taking advantage, a distinguished characteristic of our transitional society. Alexis de Tocqueville, the French philosopher, leaves open two ways for the future of the humanity: liberal democracy or despotic democracy. According to him a desire to stop democracy is the same as to fight against God himself and the nations are left with no other choice but to adopt to the social state that their providence impose on them (Tocqueville 2012).

Which one of these dilemmas are we going to choose? Of course none of us wants the second, or we have to remind what Husserl said at the beginning of the Second World War:

The crisis of European existence can only have two outcomes: either the decline of Europe becomes alien and has its own rational sense of life, the fall in the spiritual hatred and barbarism, or the revival of the Europe from the spirit of philosophy, through heroism of reason that definitely overcomes naturalism. The greatest danger to Europe is lassitude. Fight as "good Europeans" against this danger of dangers with this courage that is not afraid of the infinity of the fight, and then we will see the nihilistic blaze, the barrage of despair of those who doubt the vocation of the West against humanity, the ashes of the great weariness, the Phoenix risen from a new inner life and a new spiritual breath, promise of a great and long future for humanity: for the spirit alone is immortal (Husserl 1976, p. 382-383).

These words deserve a deep reflection considering the challenges that Europe faces. In other words, the spirit that Husserl mentioned means *Human Rights, Democracy* and *Rule of Law*. The spirit needs to be constructed in our societies, and here is the main challenge for public and civil actors. Unfortunately, such meaning does not exist among our societies. Many consider Europe as source of money and not as a community of values. Considering the optimism that with the development of science and technology the world would become more rational, Husserl showed that even at the peak of science and technology irrationality could be introduced. Was not the invention of factories of death the highest mark of irrationality?

In short, when remembering and thinking of the past, it is an existential imperative to recognize ourselves for our present and future generations, so that they do not fall into a new barbarism. Hannah Arendt wrote “Thinking and remembering is the human way of establishing roots, of taking a place in a world to which we all come as strangers. What we ordinarily call a person or personality, as opposed to being a mere being or being nobody, derives in reality from this process of enraciment by thought” (Arendt 2009, p. 149). The work of thought is a necessary condition, so that the events that occurred have to be shaped in experience, rather than remain only in the realm of psychologism and refusing any reflection.

So setting the notion of duty of memory is a way to establish a relationship with our past. But even talking endlessly without saying the essence of things, does not contribute to our knowledge. Memory task would imply remembering. What does it mean to remember? Repeating some things? Knowing a certain number of facts? Taking into account a set of numbers, names? No. More important than simply being aware of what has happened in the past is to think. Only then will we recognize our responsibility. We should say “the truth of the truth”, even if it is a Herculean task and painful. Because, as noted in the Arendt’s analysis of Eichmann’s trial, there is a deep connection between violence and the fact of speaking through clichés. In both cases, no one makes any bad action and there is no victim.

To realize a spiritual renewal, it is worth remembering those landmarks in the recent history of Europe which testify about great acts of people, who, when the clock of history put into test their moral integrity, showed high virtues of morale and humanism. It is worth to mention what Johann Gustav Droysen wrote: “Thus, on hearing the cry of anguish we have a sense of the anguish felt by those who cry” (Hegel 1991, p. 106). In this perspective, oral history will help us not only to understand our past, but even to put new relation with the others, because “The human being is, in essential nature, a totality in oneself, but realizes this character only in understanding others and being understood by them, in the moral partnership of family, people, state religion etc.” (Hegel 1991, p. 107) and he concluded:

The moral world is to be considered historically:
 In relation to the matter wherein it creates forms.
 In relation to the forms into which it shapes itself.
 In relation to the workers through whom it builds itself up.
 In relation to the ends that realize themselves in its movement (Hegel 1991, p. 122).

Even today the relationship with the “other” becomes a clear indication of the humanity of our societies, both in the West and in the East. As Emmanuel Lévinas, remembering his experience of concentration camp, wrote: “The relation with the other is not an idyllic and harmonious relation of communion, nor a sympathy by which we, in the place, recognize it as similar to ourselves, but external to us; the relationship with the other is a relationship with a Mystery” (Lévinas 1983, p. 63). He saw infinity in the suffering of others who sought refuge and salvation to all mankind. So, the basic task of being human means to do what must be done without having to be called a universal principle.

Memory task is to think about how Marxism-Leninism, Stalinism and Nazism were born in relation to the actual aspects of our lives. Having read and remembered about it, we recognize a relevant experience today, including liberal democracies. The totalitarian regimes that we experienced, represent the world of non-freedom, non-smoothing, a twisted world where God was withdrawn. Faced with the arbitrary, small-minded and unfair authority, the only way out was to follow its proper individual law, to reject the submission and to get over the prohibitive barriers. When systems refuse freedom, then periods of disasters come.

Often we hear that the past should be forgotten in order to look into the future. In fact the past has to be thought of if we want to understand what kind of people we are. For societies emerging from totalitarianism it is a fundamental duty for people not to continue being the victims of deception and illusion. “One of the discoveries of the totalitarian government, Hannah Arendt wrote, was the method of digging large holes to bury unfortunate events, a vast undertaking that could only be achieved by murdering millions of people who had been the actors or witnesses of the past. The past was condemned to be forgotten as if it had never existed” (Arendt 2009, p. 333).

We should not forget that totalitarianism, wherever it took place, including Albania, should be considered as the only significant risk of total destruction that threatens not only our political entity, but also the survival of our spiritual and moral substance.

When totalitarianism takes the power, domestic politics gives way to intrigue and violence replaces foreign policy. Although it seems to be a policy of dialogue and diplomacy, it refuses to follow any accepted rules of common interest. Totalitarianism is based on the separation of ties that bind the individual with some solid points of reference and it deprives of any reference, especially moral one, and pushes people towards lack of aspiration and anarchy. Totalitarianism promises every man what he wants in

order to attract the best. In this human chaos, that chaos is not understood as internal, because an external order exists, but there is consequently a deep sense of dissatisfaction and totalitarianism appears as an escape road. Totalitarianism does not require people to be themselves, but urges unconditional obedience.

Totalitarianism uses everything in order to include in its government apparatus everything to dominate the individual like the legendary serpent; it lures the victims to swallow them. Thus, people, deprived of any point of reference, who have no consciousness of themselves and their freedom, but aspire to be asserted blindly following imposed rules, let themselves fall into the clutches of this machine that treats them simply as a material and thus lose everything that they believed in or they won and possessed. Therefore, there is only one enemy of totalitarianism; one's own freedom, that is the truth, universities, places of free inquiry, art and literature, as they require us to penetrate the unknown lands of the spirit, everything is experience, everything that matures through intellectual excellence, everything that every human prevents guided by something else; conscience to be oneself.

History affecting the emancipation will affect a spiritual renewal, especially for newly emerging societies from totalitarian regimes. Therefore, every person that will not be able to think about the dangers that one learns from history and political action, will face strange surprises in the future. The duty of memory is to perpetuate freedom in a free country. In short, the history has to be clarified so that we do not forget who we are.

Conclusions and recommendations

The oral history has no influence on our memory, but it has to affect thinking to understand our past better. In this way we can understand ourselves and understand others.

Teaching history must help the student and young people to acquire the essence of historical knowledge and they also need to adopt a critical attitude to historical facts and evidence and to develop and apply the thinking process essential to historical awareness and interpretation.

These attitudes and processes include understanding that historians, authors of history text books, journalists and producers of documentaries about events in the recent past are not simply reporting the facts, they are trying to interpret the available information and look at the connections between facts in order to explain events and developments.

Such attitude includes understanding that through this process the historian, author, journalist or television producer converts his or her selected facts into evidence (that is, facts which are used to support a particular argument or interpretation of

what happened). To understand that in this way the same historical facts can be used by different people for different purposes or to support different interpretations of the same events or phenomena.

These attitudes include distinguishing facts from opinions and detecting bias, prejudice and stereotypes in textual accounts and visual representations of a particular event. In this way students will learn how to analyse and use material from primary and secondary sources as well as understand and apply the key concepts associated with the study of history, such as chronology, change, continuity, causation, significance, sense of period.

These attitudes include recognizing that proximity to a historical event or happening (for example the eye-witness account) does not necessarily ensure that the account or record is more accurate and less biased. One has to bear in mind that any historical account is provisional and liable to reassessment in the light of either new evidence or new interpretations of existing evidence. As Benedetto Croce emphasized, history is based on a synthesis of two things which only exist in that synthesis: evidence and criticism. According to Croce, genuine history has no room for the merely probable or merely possible; all it permits the historian to assert is what the evidence before him obliges him to assert (Croce 1921).

The historical discussion needs to develop some understanding of the factors which have influenced and shaped individuals' lives and identities, which, in an important sense, and it revolves around the understanding that history is not just about wars, superpowers, diplomacy and economics. It is also about the changes which have taken place in the lives of ordinary people and the forces which have brought about those changes, such as science, technology, industrialization, urbanization, changes in community and family life and mass communication.

The historical discussion needs to develop positive attitudes and values which include tolerance, respect for diversity, open-mindedness, a belief that judgements, opinions and conclusions should be justified by reference to rational evidence. As with transferable skills, values and attitudes have to be developed through practising and that has implications for the selection of topics and themes and the approaches which teachers and students adapt for studying. As the Recommendation of the Committee of Minister of the Council of Europe (2011) emphasized, history teaching should contribute to the development of the knowledge and skills needed to establish open, productive intercultural dialogue by enabling all future citizens to gain a perception and understanding of the history of others, and thereby to perceive and understand their own better; the development of multiple-perspective approach in the analysis of history, especially the history of relationships between cultures; ... the prevention of tensions and conflicts in sensitive situation and to the furtherance of reconciliation process in conflict and post-conflict situations, above all where cultural

diversity in the broad sense is or has been exploited in conflicts of a political kind (Recommendation... 2011, p. 3).

History has to contribute to prepare good citizen for democracy.

Bibliography

- Arendt H. (2009), *Responsabilité et jugement*, Payot, Paris.
- Croce B. (1921), *Theory and history of historiography*, George H. Harap and C.O, London.
- Hegel G.W.F. (1991), *German Essays on History*, Continuum, New York.
- Husserl E. (1976), *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale*, Tel Gallimard, Paris.
- Lévinas E. (1983), *Le temps et l'autre*, PUF, Paris.
- Montesquieu (1979), *De l'esprit des lois*, Flammarion, Paris.
- Nietzsche F. (1990), *Considération inactuelles I et II, folio essais*, Gallimard, Paris.
- Recommendation CM/Rec(2011)6, of the Committee of Ministers to member states on intercultural dialogue and the image of the other in history teaching.
- Sorokin P. (1990), *Les amers moisson du Mars*, "Temps nouveaux", No. 51.
- Tillich P. (1988), *Main Works*, De Guyter, New York.
- Tocqueville A. (2012), *Democracy in America*, University of Chicago Press, Chicago.
- Zweig S. (1993), *Le Monde d'hier: Souvenir d'un Européen*, Belfond, Paris.

The role of history in knowing ourselves

Abstract: The author discusses the role of the narrative about the past as a valuable lesson of morality. Drawing lessons from the past is the way of linking it with the present and the future. Judgments and opinions about history are based on a moral and political critique of the past. Therefore, clarifying the links between justice, morality and history is very important.

The experience of totalitarianism presented as the unlimited power of government in all areas of individuals' life restricted human rights, democracy and rule of law, and it also made private initiative and the ownership rights disappear. Totalitarianism is the regime that causes depersonalization and dehumanization of the individual. The idea of it can be called the "cholera of soul" since the results of it include the following phenomena: an increase in crimes, the weakening of morale and virtue, a decrease in work productivity, lack of trust, an increase in ignorance etc. Remembering and thinking of the past is an existential imperative to recognize oneself and to our present and future generations so that they

do not fall into new barbarism. One of the tools to understand the past more deeply is oral history. It can also support mutual understanding in the moral partnership between families, people, state, religion.

Keywords: history, oral history, totalitarianism, morality, philosophy

Rola historii w poznaniu siebie

Streszczenie: Autor omawia rolę opowieści o przeszłości jako cennej lekcji moralności. Wyciągnięcie lekcji z przeszłości to sposób na powiązanie jej z teraźniejszością i przyszłością. Osądy i opinie o historii są oparte na moralnej i politycznej krytyce przeszłości. Dlatego bardzo ważne jest wyjaśnienie powiązań między sprawiedliwością, moralnością i historią.

Doświadczenie totalitaryzmu, przedstawione jako nieograniczona władza rządu we wszystkich dziedzinach życia jednostki, ograniczało prawa człowieka, demokrację i prawnorządność, a także spowodowało zniknięcie prywatnej inicjatywy i prawa własności. Totalitarianizm jest reżimem, który powoduje depersonalizację i dehumanizację jednostki. Jego ideę można nazwać „cholerą duszy”, ponieważ jego skutkami są następujące zjawiska: wzrost przestępczości, osłabienie morale i cnót, spadek wydajności pracy, brak zaufania, wzrost ignorancji itp. Pamiętanie i myślenie o przeszłości jest egzystencjalnym nakazem rozpoznawania siebie i naszych obecnych i przyszłych pokoleń tak, aby nie wpaść w nowe barbarzyństwo. Jednym z narzędzi głębszego zrozumienia przeszłości jest historia ustna. Może ona również wspierać wzajemne zrozumienie w moralnym partnerstwie między rodzinami, ludźmi, państwem, religią.

Słowa kluczowe: historia, ustna historia, totalitaryzm, moralność, filozofia

*Małgorzata Kabat**

Adam Mickiewicz University

EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF TEACHERS: UNIVERSITY

Introduction

Throughout the ages of its existence, university has represented many ways and manners of practising science. An intellectual climate has been created in it which, on the one hand, resulted from its properties and time and, on the other hand, affected the society and teacher's education. It has been an indicator proportionally dosing the amount of knowledge, referring to the centuries-old tradition at the same time. Simultaneously, it has been trying to affect the future. The endurance and functioning of university, frequently in an unchanged form, including the same buildings, has caused the continuation of the activity started long ago, on the same level and with a bit of conservatism. On the established basis of higher education there has been enough space to generate new ways of thinking, scientific knowledge, which slowly, yet consistently, has paved the way for a specific mission and tasks.

University buildings have encouraged the climate of getting higher education by a teacher. The positive effect of the climate has been causing better acquisition at the university premises, which were located in urban areas, in the central part of a city's structure. The central location of the halls of knowledge resulted from the needs to adapt institutions to higher education ensuring contact with learning at a given time. Knowledge stimulated later transformations occurring within the city, legalising the real conditions and trends corresponding to educational perfection. The assumptions of education were probably adjusted to the external reality. As P.C. Calvo-Sotelo and J.R. Jimenez (2001) wrote, the foundations of education had been started by the Greek polis, where the embryo of university had been "the city of knowledge", inside which a material structure containing a famous place or building could be found. The initiation of the city of knowledge began the future progress and development diversification, which were the basis for academic educational institutions. The awareness of the choice of the place for a university also resulted from the geometric location of the

* Małgorzata Kabat – habilitated doctor, a researcher – teaching at the Department of Methodology of Educational Sciences at the Department of Educational Studies at Adam Mickiewicz University in Poznan, a reviewer of scientific papers and journals from the list of MNISW. She is interested in the problems of Polish and world pedeutology, issues of creation and creativity. She promotes methodological knowledge at different levels of a teacher's education.

square, where masters and students met and acquired knowledge and wisdom and exploited them.

University: past – present – tomorrow

The idea of a perfect city and city of knowledge spread throughout Europe and the world as a bastion of the common social community. University's autonomous foundations were reflected in the internal architectural arrangement adjusted to the individual designs of a given country. They appeared in Europe as powerful institutions in the 19th century, for example, in Bologna in 1088, in Oxford in 1167, in Paris in 1170 or in Cracow in 1364. They were described as important institutions, whose social status depended on the so-called "wandering knowledge" (Calvo-Sotelo, Jimenez 2001, p. 186) offered to the society and civilisation, accepted to a smaller or greater extent. Approval of education in all social circles contributed to transformations towards their cosmopolitan nature, distant and remote from implementation into external practice. Despite the spread of the unfavourable option of knowledge, the heritage of universities was the right place for truth and education reflecting an accurate picture of the time and functioning of an educating teacher to appear. With time, the very concept of university crystallised, whose "etymological origin is connected with establishing university as an institution appearing in a city, bringing benefits and external interest, guaranteeing a certain quality" (Calvo-Sotelo, Jimenez 2001, p. 186).



Figure 1. Adam Mickiewicz University in Poznan

Źródło: https://www.google.pl/search?q=widok+budynkow++uam&rlz=1C1AVNE_enPL675PL679&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwjDmeiZIKLWAhUBvxQKHft [dostęp: 10.05.2015].

The spatial location of a university in the square or rectangle of a city¹, with stately buildings, was found until the beginning of the 20th century in Europe. The Poznan Alma Mater visible in the figure above, which celebrated its 95th jubilee in 2014, is also an example (Melosik 2010).

The university shown above as well as other university buildings scattered all over the world embodied the noble mission of better access to the educational environment of teachers, dialogue and education taking into account humanistic aspects. The deliberate design of the buildings was combined with space openness, which determined the mutual relations between students and academic teachers and the place in a fundamental way, constituting a specific interaction force. With time, this force shrank and started to change, similarly to the location and architecture. Tadeusz Kotarbiński (1987) sees the change of the influence force of knowledge in the transforming responsibility for accepting duties by a teacher which result from his or her roles. An important place in carrying out teacher's duties is given to the professional ethics determining, among others, pedagogical activity and diverse skills, possibilities and abilities shaped in the course of education, including the creative ones on which the level and range of the acquired knowledge resulting from the professional competence depend. The aforementioned properties are needed to hold multiple educational and protective functions, completed in accordance with the following standards: pragmatic, communication, cooperation, creative, information and media, and moral ones (Denek 1998, p. 214-217).

Teachers' professional activity, in a given period of time, gained a specific form to complete tasks and face challenges as social and civilisation visions became a reality. The abovementioned tasks were accompanied by diverse activity of the teacher which the centuries-old halls of knowledge had to cope with. Its transformations were connected with a new location of the university and the introduction of the idea of "the university town, that is, the campus", which was first used in 1774 by students of North American universities who expressed their dissatisfaction with the urban bustle and life difficulties. It was decided, then, to build campuses in a short distance from the city, thus promoting the ancient idea of "the city with knowledge". The idea to realise this notion was emphasised in city development plans, in which construction of university buildings taking into account the model of monastic cloisters (Calvo-Sotelo, Jimenez 2001, p. 189) was proposed, yet with clear changes in the internal spatial layout. The differences in the architectural designs concerned both the European and American models. In both of them, however, there was space that encompassed a large area giv-

¹ This architectural style characterises the English, French, Spanish, German and Polish models. More information can be found in P.C. Calvo-Sotelo, J.R. Jimenez, *The architecture of higher education. University spatial models at the start of the twenty first century*, "Higher Education Policy", No. 14, p. 185-190.

ing expression to the real “architecture of knowledge” lasting until today. Knowledge has constituted a stream of artistic and intellectual culture, linking the results and challenges of a given environment and time.

Adjusting the spatial layout in a university to the outside surroundings inspired the introduction of a rational need to adapt knowledge (Bogaj 1996) to the society, conditions etc., whose aim was to understand the specific influence of a higher education institution and its heritage. The emerging cooperation of a scientific institution with its surroundings had the hallmarks of heritage, which was determined on the basis of mutual relations connected with the historical objectivity of the environment and its new meaning for some people who did not satisfy higher values. In this way, the physical form of a university became a creative motor shaping educational and humanistic sensitivity, increasing the society and the teacher’s aspirations at the same time. The emerging aspirations became a key to achieving success by people representing the university with a specific architectural layout.

The present day has forced changes in the spatial shaping of university buildings. The newly-designed solutions result from changes in the didactic process and development of modern technologies. They are expressed in the need to look for new space to conduct classes with students, which are supported by multimedia presentations, thus realising communicative and educational activity. The aforementioned activity makes it possible for the teacher and students to distinguish between multiple plans for cooperation and forthcoming experience. What is common for the solutions planned is the fact of binding knowledge with the place of acquiring it not only in the lecture halls but also outside them. Science can be implemented everywhere. This becomes a reason for a fresh attitude towards planning university campuses and a real renewal. The renewal expresses “the idea of combining functions within a building in such a way that the compound promotes education in every place. The compound is to link typical places intended for education, such as lecture halls or seminar halls, with places for realising social contacts, which also encourage knowledge acquisition” (Winnicka-Jasłowska 2011, p. 252). Buildings designed in accordance with the above idea are to:

- stimulate students to identify with their university (various gadgets),
- encourage the development of the creativity process and distribution of knowledge, and education outside the university,
- give an opportunity for a social meeting as an imperative of support and a complement to academic activity,
- build complex spatial layouts inspiring the user to become more mature, gifted, wise and talented, to face educational challenges important for every person obtaining qualifications for future use (Winnicka-Jasłowska 2011, p. 252-253).

According to P.C. Calvo-Sotelo and J.R. Jimenez, the improvements presented should be included in external practice through flexible cooperation with the authorities of a given city, organisations, institutions or people existing there in order to use prop-

erly the knowledge potential provided to the society. The symbiosis between the city and the university establishes common trends, making use of the forgotten roots of the past which must adjust to the cyber-technology and information society (Lubacz 1999; Stachura 2001; Strykowski, Skrzydlewski 2004, p. 12) requiring responsibility for the created “products” and “knowledge transmission”.

University as an educational environment of teachers

The future of university is connected with conscious participation in the evolution and revolution of education. Such behaviour has not occurred before. Maybe, it has been caused by the historical durability of university and the sturdily built constructions, which now need modernisation and some radical steps related to the transformations in the functions and undertaken tasks. Humanistic ideals, which give sense to the life of the people being educated and to the formation of the educational environment, should be retained in these transformations carried out in university. The transformations should, first of all, be associated with recognising the areas of the organisational structure of the institution and schooling, in which they are supposed to be conducted. It must be performed with a lot of consideration and care so that the value of higher education and development of knowledge gathered in various disciplines and acreage of an academic teacher’s activity is kept. Information growth expands the teacher’s activity, by means of which importance is added to the quality of higher education affecting globalisation processes of the civilisation (Abramowicz, Gogołka, Stokłosa, Sysło 2002, p. 121), revealing different contradictions in this field.

The aforementioned globalisation issues mark their presence in various societies which rely on highly-qualified personnel driving the economic potential. An educated teacher, who not only passes knowledge and skills on, but also liberates creative functioning in adult life of his/her students, is needed for that. Therefore, teachers’ “higher education” and their university environment are so important. They contribute to gaining appropriate qualifications, in which a model of developing creative activity should be instilled. According to Tadeusz Pilch, initiating creative development consists in scientifically deepened cognition, diagnosing and understanding educational phenomena and students’ personalities (Pilch 1996, p. 4). What is demanded from a teacher is to carry out professional duties, for which a diverse range of information, analyses and syntheses is indispensable in order to use creativity in the didactic-educational process to solve tasks and meet challenges. Teachers’ substantive knowledge and founding out about the existing ways of working and forms of activity are helpful to do it. They will find them in the literature, which offers practical, sometimes unusual solutions, in which the degree of their usefulness, originality and adequacy as well as adjustment to real conditions and aims are assessed.

“The present need for changes and the global market determine modifications in the institutional and organisational structures of university, which must adapt to the indication of a given region or country” (Mayer 1998, p. 249). It is noteworthy, however, that each area of the external surroundings is characteristically conditioned, thus expressing contradiction to university’s neutrality and scientific rigour affecting education whose task has always been to make the best “product”. The “product” in an information society, according to Wojciech Cellary, should “learn how to use knowledge as well as how to create knowledge in the education system [...], since the condition of being competitive on the labour market is unconventional knowledge” (Cellary 2002, p. 130). In his suggestions, the author took into account elements of constructivism and creativity, which are nowadays necessary to create new things embracing material and non-material resources. Hence the intricacies of a teacher’s higher education considered by the author in which various trends and solutions are accepted that should not harm one another but collaborate for the public good. A common point may be found in these different options, in which unfavourable turbulences, which should not obscure its positive effects, are sometimes experienced in education.

The realisation of education models containing diverse solutions caused a problem in higher education. It was noticed by Andreas Tunnermann (1996) as early as in the 1960s. An international debate on its dramatic condition started then. The problem lay in no transition from an elitist education form to mass education adjusted to new conditions like a habitus. Therefore, every higher education institution, regardless of the country and location, created its own so-called “internal development system”, whose basis became industrial protectionism serving local changes and using the natural human resourcefulness, the wealth of institutions facilitating promotion and expansion of academic influence on others. Broadening the university effect on the external surrounding may concern the question of mobility and shaping the right features of an academic teacher in order to prepare him/her to work in new conditions.

New conditions exert influence on education, which should direct its graduates towards developing independent thinking, shaping a creative attitude and other features, because teachers are supposed to be precursors and moderators of the studying society (Hejnicka-Bezwińska 2008, p. 29-68). Discovering individual possibilities and developing creative potential is the overriding aim. These properties affect teacher education, which, according to Alvin Toffler, “should result from the picture of the past and, at the same time [...], based on the present, shape the tomorrow picture of the world [...] and develop a necessity to understand the world’s changeability” (Toffler 2000, p. 402). The statement is completed by Henryka Kwiatkowska with the following words: “one shall deal with the contemporary changeability of the world differently, not only inquire into its genesis and logic, but instead try to understand it as quickly as possible, since a way of thinking guided by the future is becoming a basic condition

for development” (Kwiatkowska 1996, p. 32). Development in a changeable environment is connected with preparing a teacher to live in an open, modern society, enabling him/her to participate in its goods, wealth and diversity.

Using the abundance of the civilisation achievements requires gaining knowledge before and such education of the teacher that leads to an attitude of tolerance, humanism, respect for oneself and others, by shaping a sense of human solidarity. University and its universal values, called by Florian Mayer (1998, p. 250-251) a watchtower, can ensure these features in every person. This tower is a bastion of science, teachers' education, which rather tends to introduce asymmetric than radical changes. They are not enough for the excessive civilisation expectations and unification of countries into a common economy. Yet, in this industrial union, university plays an important role of bringing intellectual values and promoting creative solutions implemented in a specific range into the already existing ones, thus driving civilisation progress.

Promotion of the new education model resulting from the creation of *the European Higher Education Area* (Denek 2009) thanks to the agreement between the EU member states and the signed Bologna declaration helps to transform the external surroundings. Certain lacks related to the sphere of intellectual education that appear in individual countries were noticed in these documents. The differences in this area are to be balanced through a proposal to share knowledge and participation in international programmes aimed at realising creative ideas which affect the surrounding reality and an individual's activity. The existence of information exchange referring not only to deriving benefits can be noticed in the presented behaviour, but also limitations connected with dehumanisation of education or problems to be solved by institutions, the teacher, education guaranteeing specific transformations.

The choice of the type of activity was “long decided upon, when education was based on the diagnosis of recognising what was supposed to be completed in a given period of time” (Mayer 1998, p. 252). Proper motivation and mobilisation of subjects are only needed to gain the right competences. Kazimierz Denek (2009a), who stated that a need ennobles universities and their employees to derive from themselves specific legislative and implementation decisions, to realise thorough changes affecting education quality, drew attention to the above features. It is a difficult task to face, as “education itself is a complex process, in which requirements of science containing the basics of every individual's humanism must be met as a basis for solving the given problems occurring also in the society” (Mayer 1998, p. 252-253).

Adjusting our universities to such understanding of education and appropriate preparation of a teacher to cope with changing conditions is connected with greater openness to new trends. According to the new higher education development strategy in Poland up to the year 2020, the modernising activities should focus on:

- diversity of universities and their programmes,
- openness to other universities, the community and economy,
- mobility of the academic staff and students,
- competition within the higher education system,
- effective use of resources by universities,
- transparency of university activity (Raport 2010, p. 6).

These changes should be followed by transformations in the university education of a teacher related to the formation of his/her attitude, personality and skills so that the teacher becomes a creator of new knowledge. It comes into being from a combination of research and didactic work. The indicated knowledge conglomerate caused three groups of higher education institutions to be expected to appear from the already existing ones. These are: academic colleges, unknown in the current system, offering multidisciplinary studies (first degree), vocational institutions offering first and second degree studies, preparing for specific professions, which will not be expected to conduct research, and academic institutions which will be obliged to conduct research and offer first, second and third (doctoral) degree studies, similarly to research institutions constituting a subgroup of academic institutions, which are supposed to be characterised by outstanding achievements in several fields of knowledge and be concentrated on research work.

University openness and its spatial architecture are to be reflected in a common programme established in co-operation with employers which is going to be accompanied by the Knowledge Transfer Partnerships (KTP) programme. Another issue is seizing social assistance and payment of social scholarships to students by the institutions.

The mobility of academic staff is supposed to be combined with completion of a two-year training at a different university than the one where the degree was obtained. A three-year training at a different university would be required from people employed as or promoted to the position of professor. Educatedness and international exchange offices will be established.

Public funding, which may be increased by taking into account the principles of competition between research centres, plays the main role in the new development strategy. Therefore, stationary and statutory subsidies will be abolished and replaced with stabilising subsidies maintaining research and didactic infrastructure on a minimal level. Projects submitted by universities and research teams are to be the fundamental form of financing.

What will be connected with such tasks and requirements is job effectiveness and use of the research and didactic staff. The determined tasks will require from the teacher competences inspiring to think creatively, arouse curiosity and interests, develop self-reliance, encourage intellectual effort and innovative actions. The emerging diversity of the teacher's activities will be reflected in a specific pay system, which will

be connected with the salary level and quality of didactic and research tasks realisation, which will, in turn, be verified by means of a strategic controlling procedure introduced at state universities.

The university transparency is supposed to result from separating the function of owners' supervision from the management and staff representation. At state universities, trusteeship councils are to be established by an appropriate minister. The council will pass the university's statutes, appoint the university's authorities, recruit employees. An all-Poland student register will be introduced, and clear principles of personnel policy will be presented (Raport 2010, p. 6-10). In accordance with the rules, a higher education institution shall conduct didactic activity, have superbly prepared, motivated and hard-working pedagogic staff that is supposed to help students develop intellectually and in terms of personality and creativity.

Reflections and summary

The most important elements of the new higher education institution development strategy discussed above result from studies becoming mass as well as from the considerable growth of non-public university infrastructure and fees for them. This university development was not accompanied by qualitative changes. They bared the existing imperfections and the inability to keep up with the extremely fast civilisation progress. It is possible to notice that only part of academic environments meet the requirements formulated in the strategy and are open to new, creative solutions and challenges. It shall be remembered that teacher's education was and still is important as it constitutes a medium of existence of a given society at a given time. University education and its environment are a fundamental dimension ensuring realisation of universal values in higher education. Although the requirements of the global structural basics are associated with clear phrase similarities to university becoming universal, as F. Mayer proposed, it still has specific features which undergo transformations with difficulty.

The very "idea of being universal points these days to comprehensive development of maintaining ways of life, integrating with predictions about various forms of phenomena, things that appear outside" (Mayer 1998, p. 253). The realisation of the explained term can be currently found in the proposal of modular education. It allows a teacher to look at his/her job, in which possibilities to search for and solve various problems using skills, abilities, including creativity, appear, in a different way.

Modularisation of education enables to apply subject knowledge|(theory) to school and, then, professional practice more effectively, [...] where one of the effects is granting the teacher quite a lot of methodological autonomy, which means that they can decide about the choice of methods, forms and ways of working, being authors of the choice (Dziennik Ustaw 2009, item 730).

Experience gained in this way is

a valuable source allowing to modify the thematic, subject matter range of individual modules. Certain danger that may then appear is related to teachers' (in)ability to enforce and evaluate knowledge and skill range which a student mastered in an informal way (e.g. using different media resources). Another problem may lie in teachers' inadequate ability to build modular syllabi in such a way that they are compatible and fully integrated (Rura 2012, p. 6).

Despite the proposed modular education, a varied attitude towards teacher's education and its availability in individual countries is observed, since demand for higher education changes. The altered attitude also caused modifications on lower levels, being at the same time a medium of higher education offering prospects for gaining qualifications and personal development of a teacher, who can undertake creative activity. In the face of the above, it was suggested to overcome various difficulties and architectural barriers as well as obstacles to availability of education and activity undertaken by teachers and students through:

- accepting universal recognition of circumstances concerning higher education,
- an occurrence of a universal inclination to undertake education and get a profession in order to be able to engage in worldwide higher education as well as professional external functioning,
- preserving universal values in the bastion of knowledge, which engages all employees and students,
- preserving universal ethics preventing value crisis, thus bringing humans relative benefits so that they do not become part of a technological machine, but keep human reactions and encourage humanistic activity,
- a friendly attitude of university as an institution open towards the society, which is supposed to be based on a simple strategy for co-operation, strengthening its external setup of fundamental usefulness,
- considering university to be a bastion of autonomy and responsibility for global scientific trends arguing for freedom of preaching them, though internal structures move towards traditional activity making up for lacks of education rather than ensuring care for external activity,
- meeting standards of education quality by university and accepting responsibility, which should not mean uniformity, although globalization exerts pressure on it (Mayer 1998, p. 254).

The proposals of universalism at university presented above are connected with the present education and such environment of the functioning of students and employees that is contained in the idea of a modern, spatial campus referring to the ancient concept of "the city with knowledge". University and education on guard of progress, science and values lead in this idea. They require, however, deep changes, as expectations are considerable. The changes in the distinguished areas are insufficient for the promotion of future knowledge, education of tomorrow and fast development of civilization demanding creative actions. Therefore, various remedies are undertaken that embrace transformations of all levels of education, so that people gaining qualifica-

tions, including teachers-to-be, serve the society and are not dominated by the institution or technology, but become equal partners undertaking both standard and creative activity in the modern urban space. The new strategy for university development, in which the teacher is supposed to play a significant role resulting from the modular education which constitutes a common compass for the modernisations in university education, is to be a way to achieve this aim.

Bibliography

- Abramowicz W., Gogołka W., Stokłosa J., Sysło M.M. (2002), *Obywatele globalnego społeczeństwa informacyjnego*, rozdz. *Edukacja*, [in:] W. Cellary (red.), *Polska w drodze do społeczeństwa informacyjnego. Raport o rozwoju społecznym* (UNDP), Warszawa.
- Bogaj A. (1996), *Racjonalność współczesnej metodologii badań edukacyjnych*, "Rocznik Świętokrzyski", Ser. A – Nauki Humanistyczne.
- Calvo-Sotelo P.C., Jimenez J.R. (2001), *The architecture of higher education. University spatial models at the start of the twenty first century*, "Higher Education Policy", No. 14.
- Cellary W. (2002), *Obywatele tworzący*, in the part *Edukacja*, [in:] W. Cellary (red.), *Polska w drodze do społeczeństwa informacyjnego. Raport przygotowany przez Program Narodów Zjednoczonych ds. Rozwoju* (UNDP), Warszawa.
- Denek K. (1998), *O nowy kształt edukacji*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.
- Denek K. (2009), *Uniwersytet w otoczeniu burzliwym*, [in:] T. Frąckowiak, M. Kabat (red.), *Profesor Janusz Gnitecki – pedagog i filozof. Pamięć i wspomnienia*, Wydawnictwo PTP, Poznań.
- Denek K. (2009a), *Niepokoje modernizacji Uniwersytetu*, [in:] K. Denek, T. Koszyc, P. Oleśniewicz (red.), *Edukacja jutra*, t. 1, AWF, Wrocław.
- Dziennik Ustaw z dnia 10 czerwca 2009 r., No. 89, item 730.
- Hejnicka-Bezwińska T. (2008), *Pedagogika ogólna*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Kotarbiński T. (1987), *Pisma etyczne*, Ossolineum, Wrocław.
- Kwiatkowska H. (1996), *Edukacja nauczyciela*, WSIP, Warszawa.
- Lubacz J. (1999) (red.), *W drodze do społeczeństwa informacyjnego: zbiór prac*, Oficyna Wydawnicza PW, Warszawa.
- Mayer F. (1998), *The universal university*, "Higher Education Policy", No. 11.
- Melosik Z. (2010), *Uniwersytet i społeczeństwo*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Pilch T. (1996), *Rozważania wokół etyki zawodu nauczyciela*, OWT, No. 4.
- Raport Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do 2020 roku*, luty 2010, Ernest & Young.
- Rura G. (2012), *Kształcenie modułowe. Model innowacyjnych metod dydaktycznych w szkolnictwie zawodowym skutecznym elementem procesu dydaktycznego*, Projekt IX, współfinansowany ze środków Unii Europejskiej w ramach Europejskiego Funduszu Społecznego, Poznań.

- Stachura A. (2001), *Rozwijanie zdolności potrzebnych do życia w społeczeństwie informacyjnym*, [in:] K. Denek, T. Zimny (red.), *Edukacja jutra. VII Tatrzańskie Seminarium Naukowe*, Wydawnictwo WSP, Częstochowa.
- Strykowski W., Skrzydlewski W. (red.) (2004), *Kompetencje medialne społeczeństwa wiedzy*, Wydawnictwo eMPI2, Poznań.
- Toffler A. (2000), *Szok przyszłości*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Tunnermann A. (1996), *A new vision of higher education*, "Higher Education Policy", Vol. 9, No. 1.
- Winnicka-Jasłowska D. (2011), *Jakość przestrzeni publicznej w budynkach wyższych uczelni. Praktyczne zastosowanie metody POE w badaniach jakościowych w architekturze*, „Architectura”, Technical Periodical, No. 2A/1.

Educational environment of teachers: University

Abstract: The intellectual atmosphere of teachers' education, who get it at the centuries-old institution – university, has been presented in the article. The architecture of university encourages getting higher education, but it must undergo transformations depending on the needs and expectations of the external reality. Selected nuances of the mutual relations between university, its organization, urban shape and the teachers' education taking place there, which together form a unique environment, have been shown in the text. This environment, however, requires specific modernization, which the author has attempted to highlight selectively. The whole of the considerations have been summed up.

Keywords: university, teacher, environment, educational atmosphere, creativity

Środowisko edukacji nauczyciela: uniwersytet

Streszczenie: W artykule przedstawiono intelektualny klimat obejmujący edukację nauczyciela, który jest kształcony w wielowiekowej wszechnicy wiedzy – uniwersytecie. Architektura uczelni sprzyja zdobywaniu wyższego wykształcenia, ale musi ulec przekształceniom w zależności od potrzeb i oczekiwań zewnętrznej rzeczywistości. W tekście pokazano wybrane niuanse wzajemnych relacji pomiędzy uczelnią, jej organizacją, kształtem urbanistycznym a odbywającą się tam edukacją nauczyciela, które razem tworzą niepowtarzalne środowisko. Środowisko to wymaga jednak konkretnych modernizacji, które starano się wybiórczo naświetlić. Całość rozważań podsumowano.

Słowa kluczowe: uniwersytet, środowisko, atmosfera edukacyjna, kreatywność

*Karolina Grzemna**

Uniwersytet Zielonogórski

(NIE)CODZIENNOŚĆ INNOWACYJNEJ DZIAŁALNOŚCI NAUCZYCIELA

Wstęp

Działalność innowacyjna nauczycieli jest niezwykle istotna we współczesnej edukacji. Obecny świat szybko się rozwija, przekształca, zmienia. Dlatego tak ważna jest owa innowacyjność w działaniach pedagogicznych, aby nie zaburzać równowagi między światem pozaszkolnym a tym wewnątrz murów szkoły. I w tym momencie pojawia się pytanie: czy obecna szkoła nadąży za zmieniającym się współczesnym światem? Odpowiedź nasuwa się bardzo szybko – niestety, nie nadąży. Jednak na uzasadnienie warto przytoczyć kilka argumentów zaczerpniętych zarówno z literatury, jak i obserwacji rzeczywistości we współczesnych szkołach.

Zmiana w oświacie

Zmiany zachodzące w przestrzeni społecznej przyczyniają się do modernizacji oświaty, co jest efektem tworzonych przez nauczycieli innowacji. Zmiany należy przystosować i zaadaptować do obecnej sytuacji szkolnej i zgodnie ze zmieniającymi się oczekiwaniami współczesnego społeczeństwa w odniesieniu do edukacji. Dlatego też – zdaniem Romana Schulza (1980, s. 110) – innowacja jest „sposobem rozwiązania określonego problemu adaptacyjnego”.

Na tej podstawie dostrzegamy zależność zachodzącą między innowacją i adaptacją. Innowacja jako dzieło powstaje na podstawie przyswajania zmian społecznych, jest cyklem, w którym dochodzi do dostrzeżenia kwestii problematycznych, stworzenia projektu zmiany i wszelkich czynności z nim związanych (Schulz 1980, s. 110). Dlatego też innowacja nie jest adaptacją, a jedynie narzędziem do jej realizacji i wcielenia w życie oświatowe.

Już w 1980 r. R. Schulz sprecyzował do dziś aktualne trzy modele koncepcji zmiany, które przenoszą na grunt praktyczny innowacje oświaty. Są to następujące modele:

* Karolina Grzemna – studentka II roku studiów II stopnia Uniwersytetu Zielonogórskiego na kierunku pedagogika, o specjalności edukacja elementarna i wspieranie dzieci w rozwoju zdolności; karolina.grzemna@wp.pl.

1) proces identyfikacji i rozwiązywania problemów; 2) przejście od nauki do praktyki; 3) mechanizm dyfuzji i asymilacji innowacji (Schulz 1980, s. 115-117), które dalej krótko przestudiuję.

Pierwszy z modeli polega na tym, że instytucje szkolne lub nauczyciele sami tworzą innowację, dostrzegają problem, który poprzez nią chcą rozwiązać (Schulz 1980, s. 116). W tym modelu tworzona jest innowacja, która po wcieleniu będzie realizować założone uprzednio cele dotyczące zmiany. Tworzenie innowacji to złożony proces, który składa się z kilku etapów. Pierwszym jest zdobywanie informacji, które będą przydatne podczas projektowania innowacji. Na tej podstawie następuje tworzenie programu zmiany (innowacji). Zdobyte informacje w powyższym etapie są niezbędne do stworzenia założonych działań w praktyce. Wiedza zdobywana jest na wielu obszarach nauki, a następnie jest łączona i konkretyzowana. Podczas tworzenia innowacji nauczyciel określa istotne koncepcje dla swojego dzieła, po czym przenosi ją na grunt praktyczny. Trzecim etapem tego modelu jest zweryfikowanie innowacji, czyli przełożenie jej na grunt praktyczny i ocenienie jej przydatności. Innowacja musi być początkowo przetestowana, zanim zostanie zatwierdzona. Musi zostać określona jej użyteczność na wielu obszarach (Schulz 1994, s. 66-70). Etapem wieńczącym cały powyższy proces tworzenia innowacji jest jej przyswojenie, czyli podjęcie oficjalnej decyzji o jej wdrożeniu i wykorzystywanie w działaniu (Schulz 1994, s. 71; Magda 2000, s. 39).

Kolejnym modelem ukazanym przez R. Schulza jest przejście od nauki do zastosowań. Innowacje, które chcemy zastosować, tworzone są poza instytucjami szkolnymi, a do działań praktycznych stosuje się idee i koncepcje będące osiągnięciem nauki, które wykorzystuje się w działaniach pedagogicznych i w zakresie podejmowania decyzji (Schulz 1980, s. 116). Nauka i działania nie mogą bez siebie istnieć. Wszelkie działania praktyczne muszą być poparte wiedzą naukową. Na relację między tymi pojęciami składają się:

- pochodzenie zdobytej wiedzy – źródła, z których korzystano podczas dochodzenia do istotnych informacji;
- zdobyte informacje, na które składają się wszelkie koncepcje, teorie naukowe, wyniki badań naukowych, rzetelne dane, narzędzia i metody przydatne w realizacji innowacji, a także wszelkie nowe pomysły na działania innowacyjne;
- przekaz wiedzy w trakcie wcielania jej w życie – mowa tu o wszelkich źródłach technologicznych (Internet, telewizja, prasa) oraz przekazie na drodze komunikacji międzyludzkiej, poprzez wzajemny przekaz informacji;
- odbiorca zdobytej wiedzy – działania praktyczne;
- efekt uzyskany z przekazu zdobytej wiedzy, czyli jaki jest wynik i co wywołuje przeniesienie wiedzy naukowej na działania praktyczne; granice, między którymi dochodzi do przejścia od nauki do działań praktycznych (Schulz 1994, s. 79-83). Przenoszenie wiedzy na działania praktyczne to niezwykle złożony proces, skła-

da się na niego wiele czynników i etapów, które są istotne dla kształtu przyszłej innowacji.

Ostatnim już modelem jest asymilacja innowacji i mechanizm dyfuzji. Cenne zmiany powstają poza instytucjami oświatowymi. Warto czerpać inspiracje z powstałych już wcześniej pomysłów, gdyż dzięki adaptacji można wpłynąć na naprawę kwestii problematycznych (Schulz 1980, s. 117). Ów proces dyfuzji postrzegany jest w kategorii społecznej, polega na przechodzeniu innowacji w granicach społecznych, czyli jej odbiorców. W przypadku nauczycieli dyfuzja innowacji działa w obrębie systemu szkoły, w jakim pracuje nauczyciel oraz otoczenie pedagogów (Schulz 1994, s. 86-88). Natomiast mechanizm asymilacji innowacji określa własności zachowań twórców innowacji, których nie stworzyli, oraz etapy ich przyswojenia, czyli:

- uświadomienie – świadomość istnienia danej innowacji,
- zainteresowanie – zdobywanie wiedzy o danej innowacji,
- ocena – próba dopasowania innowacji do określonego problemu,
- próba – zastosowanie innowacji na małym obszarze, aby zbadać jej praktyczność,
- przyswojenie – zastosowanie w praktycznym działaniu (Schulz 1994, s. 96-99; Magda 2000, s. 39).

Wymienione wyżej modele zmian pokazują złożoność procesu innowacji. Można zauważyć, że jest to niezwykle rozbudowany proces, który opiera się na wiedzy naukowej. Innowacja nie może być impulsem, a świadomym, przemyślanym planem, który zainicjuje lepszą zmianę w obrębie oświaty czy szkoły.

Potrzeba innowacji

Innowacje są potrzebne w systemie oświatowym. Należy wyeliminować to, co stare i nieprzydatne w edukacji, a zastąpić nowym świeżym spojrzeniem. Innowacja jest przyszłością zarówno dla szkoły, jak i dla samych uczniów, którzy w nawiązaniu do dzisiejszych czasów potrzebują nowości, innowacyjności, nie tylko w obrębie technologicznym, ale również metodologicznym i dydaktycznym. Wielu nauczycieli powiela stare metody sprzed kilkunastu, a nawet kilkudziesięciu lat. Jedyne, co się zmienia, to podręczniki, natomiast realizacja treści programowych pozostaje bez zmian. Oświata nie może tkwić w marazmie, który usypia i nudzi, a nie pobudza do kreatywności, pomysłowości i twórczego myślenia uczniów i nauczycieli (Klus-Stańska, Nowicka 2014; Magda-Adamowicz 2015, s. 10).

Unowocześnianie kształcenia prowadzi do przekazywania wiedzy uczniom, oddziałuje również na wszystkie ich zmysły, które są pobudzane do przyswojenia danych treści. Takie unowocześnione kształcenie rozwija ważne dla zdobywania wiedzy cechy osobowości uczniów, ich zainteresowania. Krytykowany jest również obecny system klasowo-lekcyjny, w którym nauczyciel skupia się na całej klasie, a nie na jednostce.

Ponadto szkoły nie rozwijają zainteresowań uczniów poprzez swoją pracę dydaktyczną (Klus-Stańska, Szczepkowska-Pustkowska 2009; Magda-Adamowicz 2012, s. 142). Przez to treści są generalizowane, często upraszczane, aby były dopasowane do ogółu, bez względu na zdolniejszych uczniów, dla których dany materiał jest zwyczajnie zbyt banalny i nudny. Problem jest wciąż aktualny i ponadczasowy, co wskazuje, że w tej kwestii w polskim szkolnictwie nic się nie zmienia.

Istotna jest również praca w grupach. Dziecko jest w grupie mu najbliższej, przez co może bardziej się otworzyć. Dzięki temu rozwijane są również umiejętności społeczne, współpraca, wzajemne wysuwanie pomysłów.

Szkoła może być nudna dla uczniów, głównie ze względu na łatwiejszy dostęp do różnych źródeł wiedzy. Obecnie uczniowie sięgają po nową wiedzę do prasy, telewizji, Internetu, a szkoła i nauczyciele przestali być autorytetem w tej kwestii, nie są postrzegani już jako główne źródło wiedzy. Dlatego istotny jest postęp technologiczny szkolnictwa, dzięki któremu szkoła jako źródło wiedzy nie straci na wartości, a uatrakcyjni i unowocześni metody nauczania i zdobywania wiedzy przez uczniów.

Istotnym problemem jest również motywacja do nauki, której niestety współczesnym uczniom brakuje. Dlatego warto wprowadzić zmiany w tej kwestii. Najbardziej motywuje nowość, coś interesującego, co zachęci do odkrywania i pogłębiania wiedzy. Ważne jest, aby uczeń nie miał wszystkiego podanego na tacy, a odkrywał, tworzył, poszukiwał (Klus-Stańska, Szczepkowska-Pustkowska 2009). Przez to uczeń będzie miał aktywny stosunek do nauki, będzie pobudzony intelektualnie, nie ulegnie stagnacji i zniechęceniu. Do nauki tym bardziej nie motywuje system oceniania. Uczniowie nie otrzymują informacji zwrotnej. Wiedzą jedynie, na jakim poziomie opanowali dany materiał (Rusakowska 1986, s. 17). A jeśli już, to uczą się dla ocen, pod klucze i schematy, bez racjonalizowania zdobytej wiedzy (Klus-Stańska, Szczepkowska-Pustkowska 2009; Magda-Adamowicz 2013, s. 8).

Coraz powszechniejszy jest również problem egzaminów, które nie odzwierciedlają prawdziwej wiedzy. Budzą stres i schematyczność w nauce pod klucz odpowiedzi. A testowy wymiar egzaminów i sprawdzianów nie pozwala na wykazanie się wiedzą ani umiejętnością. Nie znając poprawnego wyniku, uczeń udziela odpowiedzi losowo (Klus-Stańska, Szczepkowska-Pustkowska 2009; Magda-Adamowicz 2013).

W ciągu lat praktycznie nic nie uległo przemianie. Za przykład może posłużyć to, że nauczyciele wykorzystują metodę Marii Montessori, liczącą już ponad 65 lat, lub techniki C. Freineta liczące 53 lata. Obecna szkoła potrzebuje zmian. Problemy wciąż są te same, funkcjonowanie szkół również. Dlatego przemiany są potrzebne w obrębie całej oświaty, a nie danej szkoły. Niektóre placówki wyłamują się w swoim działaniu, wprowadzają zmiany w swojej pracy. Jednak dużo szkół jest poddanych tradycji i schematyzmowi, który w żaden sposób nie ułatwia zdobywania wiedzy ani rozwijania zainteresowań przez uczniów (Magda 2000; Magda-Adamowicz 2015, s. 7).

Innowacja a tworczość

Wszelkie przejawy aktywności nauczycielskiej są niezwykle istotne i cenione w społeczeństwie pedagogicznym. Każda taka aktywność w dużym stopniu oddziałuje na ucznia, jego postawę czy osobisty odbiór działalności nauczycielskiej. Nauczyciel jest postrzegany jako aktywny; działacz na tle szkoły; wyróżniający się wśród tłumu; który chce robić coś ponad to, co jest jego obowiązkiem. Czytając te słowa, można wywnioskować – nauczyciel twórczy, ale czy taki istnieje? Czy często można spotkać takich pedagogów, którzy poświęcają swój czas, by wnieść coś nowego dla szkoły i uczniów? Są to jednostki. Nauczyciel innowacyjny jest rzadkością. Na tym etapie zagłębię się w istotę twórczości i innowacji. Czy jest między nimi jakaś różnica? Czy są to dwa odrębne słowa, które żyją swoim życiem? Daniela Rusakowska określiła innowacje jako „zmiany [...], przyczyniające się do rozwoju” (Rusakowska 1986, s. 8). Dlatego tak ważne jest, aby innowacja była czymś nowym, co uwidoczni się w danym rozwoju. Jest więc ona odpowiedzią na zapotrzebowanie społeczeństwa na rozwój równoległy z rozwojem świata (Schulz 1980, s. 108). Definicja ta wskazuje na rozwój technologiczny, który z biegiem lat ciągle się unowocześnia i zmienia. Jako że mowa o innowacjach nauczycielskich, warto przytoczyć również definicję Wincentego Okonia, która określa innowację pedagogiczną jako „zmiianę struktury systemu szkolnego (dydaktycznego, wychowawczego) jako całości lub struktury ważnych jego składników – w celu wprowadzenia ulepszeń o charakterze wymiernym” (Okoń 2001, s. 138). W tej definicji innowacja jawi się jako reforma całokształtu oświaty i zmian w obrębie metod nauczania oraz metod wychowawczych zmieniających relacje z uczniami. Innowacja może dotyczyć również zmian w funkcjonowaniu szkoły.

Według definicji Zbigniewa Pietrasińskiego „innowacje są to zmiany celowo wprowadzone przez człowieka [...], które polegają na zastępowaniu dotychczasowych stanów rzeczy innymi, ocenianymi dodatnio w świetle określonych kryteriów i składającymi się w sumie na postęp” (Pietrasiński 1970, s. 9). Według niej innowacje tworzą coś nowego, lepszego, poszerzającego perspektywy i udoskonalają to, co jest.

Innowacje pedagogiczne nierozzerwalnie łączą się z twórczością pedagogiczną, która jest procesem, poprzez który powstają nowe i oryginalne dzieła, wartościowe dla społeczeństwa (Okoń 1998, s. 414). Dlatego też nauczyciel tworzy z myślą o uczniach, innych pedagogach, aby dane dzieło było dla nich cenne pod względem merytorycznym i naukowym, aby ułatwić im zdobywanie wiedzy i pokazać nowe perspektywy pracy i nauki. Edward Nęcka (2002, s. 12-15) mówi o twórczości jako cesze wytworu, który powinien być postrzegany jako nowy i wartościowy. Owa wartość widziana jest w czterech kategoriach: poznawczej (tworzenie nowych idei i koncepcji z punktu widzenia nauki), estetycznej (potrzeba dostrzegania piękna, nierozzerwalnie związana z aktywnością artystów czy pisarzy), pragmatycznej (dostosowanie do potrzeb obec-

nego społeczeństwa, związane z postępowaniem technologicznym, który ułatwia funkcjonowanie ludziom w dzisiejszych czasach), etycznej (potrzeba szerzenia dobra, która uwidacznia się w powstawaniu nowych instytucji charytatywnych czy fundacji). Podsumowując, twórczy wytwór może mieć różne pochodzenie, niekoniecznie musi to być namacalna rzecz, istotne jest tu pojęcie nowości i wartościowości, które odróżnia dany wytwór od innych.

Twórczość widziana jest również jako cecha osobowości, która sprawia, że dana osoba jest zdolna do tworzenia nowych i wartościowych dzieł. W tym rozumieniu twórczości wyodrębniono dwa podejścia. Podejście elitarne zakłada, że twórczość jest cechą należąca jedynie do artystów, twórców nowych, niepowtarzalnych dzieł, mających duże znaczenie kulturowe i naukowe w społeczeństwie, które są znane i oceniane przez szersze grono. Z kolei podejście egalitarne zakłada, że twórczość może być tożsama z każdym człowiekiem. Twórczość występuje tu na równi z innymi cechami posiadanymi przez ludzi (Nęcka 2002, s. 19). Z racji rozumienia obu tych pojęć można wywnioskować, że podejście egalitarne jest najbliższe twórczości pedagogicznej nauczycieli. Twórczość nauczycielska nie jest tworzona na tak dużą skalę, a dzieła te nie są w tak dużym stopniu dostrzegane przez ogół społeczeństwa. Tego typu twórczość „ograniczono tylko do twórczości w procesie dydaktycznym, wychowawczym i opiekuńczym wobec uczniów na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych, a której efektem są innowacje”, czyli jest postrzegana głównie w zakresie działań pedagogicznych i nie wychodzi poza ich obręb (Magda-Adamowicz 2015, s. 102).

Współcześnie, mówiąc o twórczości pedagogicznej nauczycieli, bierzemy pod uwagę aspekty podmiotowe, tj. „cechy osobowości, proces i dzieło tworu oraz wartość i styl życia” (Magda-Adamowicz 2015, s. 13), a także środowiskowe uwarunkowania (Magda-Adamowicz 2012; 2015, s. 13).

Twórczość nie jest pojęciem jednoznacznym. Postrzegana jest w różnych kategoriach. Dzięki temu łatwiej można zrozumieć jej istotę i sens dla innowacji, która jest wytworem twórczości i powinna posiadać takie cechy, jakie przypisane są dla twórczego dzieła. Innowacja nie mogłaby powstać, gdyby nie twórczość, która napędza pomysły do jej wytworzenia. Każda zmiana to chęć rozwiązania problemu, która jest przejawem twórczego i nieszablonowego myślenia (Magda-Adamowicz 2013).

Uwarunkowania działalności innowacyjnej

Obecnie na podjęcie działalności innowacyjnej przez nauczyciela wpływa wiele czynników. Można wyróżnić te, które są zakorzenione wewnątrz środowiska szkolnego (w którym nauczyciel pracuje), jak i te pozaszkolne, warunkujące funkcjonowanie szkoły.

Uwarunkowania działalności innowacyjnej jednoznacznie pokazują, że jest zarówno wiele czynników hamujących, jak i napędzających działania twórcze nauczy-

ciela. Jednak niepodważalna jest teza, że innowacje są potrzebne, ich celowość skupia się wokół zmian organizacyjnych w obrębie funkcjonowania szkoły, dydaktycznych i metodycznych w zakresie sposobów pracy z uczniami i przekazywania im potrzebnej wiedzy (Schulz 1994, s. 139).

Pierwszy z czynników wprowadzania innowacji to pomoc uczniom w radzeniu sobie z porażkami, a także pomniejszanie ich nasilenia w życiu dziecka. Ważne w tym jest poprawienie ich wyników w nauce poprzez wykorzystanie nowych metod oraz środków dydaktycznych, które usprawnią zdobywanie wiedzy (Jezierska-Wiejak 1985, s. 27). Niestety w tej kwestii nauczyciele przejawiają opór, który jest spowodowany przyzwyczajeniem do dotychczasowych metod pracy, których nie chcą zmieniać, gdyż według nich sprawdziły się w ciągu lat (Schulz 1980, s. 183).

Istotną kwestią jest również staż pracy w zawodzie i związane z tym doświadczenie pedagoga. Nauczyciele z krótkim stażem wykazują się nieco większym zaangażowaniem twórczym, być może przez to, że są jeszcze pełni entuzjazmu, chcą pokazać się w jak najlepszym świetle. Wykazują się dużo większą chęcią do zachowań twórczych niż nauczyciele z dużym stażem, którzy raczej czują wypalenie i brak chęci. Ważna jest również satysfakcja z pracy i wykonywanego zawodu nauczyciela. Osoba taka chętniej podejmuje różne działania zarówno te twórcze, jak i innowacyjne, gdyż zwyczajnie sprawia jej to przyjemność i radość (Schulz 1989, s. 179). Niestety jest coraz więcej nauczycieli, którzy nie wykazują się zaangażowaniem w swoją pracę, aby była ona na wysokim poziomie. Często uwidacznia się to w braku organizacji swojej pracy zarówno z dziećmi, jak i na poziomie planowania procesu edukacji, co przekłada się na wszelkie działania twórcze, które są przez to na niskim poziomie (Polak 1997, s. 45).

Okazuje się również, że niezwykle motywujące są przejawy wszelkiego nadzoru nad funkcjonowaniem szkół. Nauczyciel chce pokazać się w jak najlepszym świetle podczas tego typu kontroli, ceni sobie opinię kogoś innego na temat swojego nowatorstwa. Większość nauczycieli traktuje to jako punkt i impuls do samorozwoju (Barański 1986, s. 43). Niestety często jest to również forma presji i nie ma nic wspólnego z samoistną twórczością pedagogiczną, która nie powinna być wymuszona. Wszelkie twórcze działania powinny być samodzielnie podjętą decyzją, wynikającą z chęci sprawdzenia siebie i swoich możliwości w sytuacjach zadaniowych.

Sprawowanie władzy przez dyrektora odgrywa również niezwykle ważną rolę. Styl, w jakim dyrektor zarządza placówką, może przenosić się na działania twórcze nauczycieli, ich motywację do lepszej i owocnej pracy. Ważne, aby żaden ze stylów rządzenia nie był dominujący, ponieważ zbyt autokratyczny może budzić strach i zniechęcenie, a przesadnie liberalny może spowodować lekceważenie swoich obowiązków i brak zaangażowania nie tylko we wszelkie działania twórcze, ale również wszelkie działania edukacyjne względem uczniów. Istotne jest stwarzanie przez dyrektora optymalnych warunków do rozwoju i postawy twórczej, która będzie rozwijać nauczyciela, a nie pro-

wadzić do stagnacji zawodowej i intelektualnej (Barański 1986, s. 39-41). Ważne jest również środowisko nauczycielskie w danej szkole. Czy współpracownicy to raczej osoby motywujące do twórczości, czy wywołujące stagnację i brak chęci rozwoju. Zespół nauczycielski ma duży wpływ w przypadku charakteru relacji ze współpracownikami, wartości, jakie panują między nimi. Osoby, które wchodzi w skład nauczycielskiej grupy, mogą wywierać znaczący wpływ na pozostałych nauczycieli. Może to wynikać z roli przywódczej osoby w tym gronie, która poprzez swe słowa i działania będzie nagabywać do zaangażowania bądź też jego braku (Schulz 1989, s. 182-183).

Uwarunkowania działań innowacyjnych ogniskują się wokół osoby nauczyciela, jego środowiska pracy oraz działań względem uczniów. Ważny jest samorozwój nauczyciela, jego motywacje do działań twórczych i oddziaływanie najbliższego środowiska na aktywność twórczą. Duże znaczenie mają tu formy motywowania pedagoga, ale też jego chęć zmiany. Szansą jest trafienie na mądrego i twórczego dyrektora, który stworzy warunki do twórczych działań i odpowiednio umotywuje. Ważna jest również pasja i chęć do tworzenia, a także silny charakter, który nie ulegnie negatywnym wpływom. Kreatywny, pomysłowy nauczyciel chętniej działa twórczo, nie trzeba go nawet namawiać do podobnych działań, gdyż sam wykazuje się dużym zaangażowaniem i chęcią wprowadzania zmian.

Przeszkody w działalności innowacyjnej nauczyciela

Działalność innowacyjna nauczyciela jest nie lada wyzwaniem w dzisiejszych czasach. Zewsząd docierają liczne bodźce, które utrudniają owe działania, demotywią nauczycieli w podejmowaniu jakichkolwiek aktywności.

Jedną z przeszkód jest przeświadczenie nauczyciela o skuteczności swoich metod. Pomimo ich długowieczności, nauczyciel wciąż je stosuje i uważa za wystarczające. A wprowadzanie zmian uważa za bezzasadne, skoro coś, co funkcjonuje od lat, sprawdza się w praktyce (Schulz 1980; Klus-Stańska, Szczepkowska-Pustkowska 2009). I dlatego też zmiana metod jest konieczna, obecnie brakuje również konkretnych narzędzi czy skali ocen, które zbadają efektywność działań nauczycielskich względem uczniów (Schulz 1980, s. 184).

Czesław Barański (1986, s. 48) pisał o braku motywacji finansowej nauczycieli. Nauczyciele często nie angażują się w pracę, argumentują to niskimi zarobkami. Niestety jest to nieprawdą. Nauczyciele zarabiają bardzo dobrze, jednak ich wynagrodzenie jest często odzwierciedleniem wkładu pracy w swoje działania pedagogiczne. Stopień wykształcenia i awansu zawodowego jest również bardzo istotny w przypadku zarobków nauczycieli – im wyższy, tym większe wynagrodzenie. Dlatego niezwykle istotne jest zaangażowanie w pracę i stały rozwój zawodowy, który w przypadku nauczycieli jest

nieunikniony. Badania dowodzą, że nauczyciele tworzą innowacje do momentu uzyskania stopnia dyplomowanego (Magda-Adamowicz 2015, s. 15; Łukasik 2013).

Wprowadzanie innowacji jest niezwykle ważne, jednak jeśli szkoła nie nadąży za postępem technologicznym, pojawia się problem. Szkoły nie posiadają dostatecznych środków, aby doposażyc szkołę i dorównać do obecnych standardów (Schulz 1980, s. 185). Dzieci czują potrzebę nowych technologii, zarówno w funkcjonowaniu, jak i w nauce. Wszelkie wprowadzane unowocześnienia wzbudzają zaciekawienie w dzieciach, co jest dodatkowym bodźcem do innowacji, które mogą być motywacją do zdobywania wiedzy w sposób nowy i nieszablonowy.

Dawniej trudnością była niezwykle zbiurokratyzowana praca nauczyciela, który wiele czasu poświęcał na uzupełnianie dokumentów. Przez to brakowało mu czasu na działania innowacyjne (Schulz 1980, s. 187). Współcześnie nauczyciel wszelkie dokumenty ma w formie wzorów i schematów na komputerze, musi jedynie je uzupełnić przez wprowadzenie danych – system sam generuje gotowy dokument. Pozostaje tylko kwestia umiejętnej organizacji czasu (Magda-Adamowicz 2015, s. 15; Łukasik 2013).

Trudności, które zaprezentowałam, są niezwykle powszechne w polskiej oświacie. Problemy, z jakimi zmagają się nauczyciele, nie są wcale oderwane od rzeczywistości. Są one wciąż aktualne. Brak środków finansowych to chyba największy problem i ograniczenie we wszelkich działaniach. Jeżeli nauczyciel wykonuje zawód z pasją, to wszelkie trudności są do pokonania. Jest też wielu nauczycieli, którzy poświęcają się swojej pracy z dużym zaangażowaniem, jednak na działania innowacyjne brakuje środków przeznaczanych od instytucji szkoły. Co za tym idzie, brak nowych technologii w edukacji również się nie zmieni, jeśli szkoły wciąż nie będą posiadały na nie środków. Pojawia się błędne koło, które rozpoczyna się i zamyka na środkach finansowych. To przykre, ale takie jest odzwierciedlenie współczesnych czasów. Brak pieniędzy utrudnia współczesne funkcjonowanie w każdych sferach życia. Zestawione czynniki wskazują raczej pesymistyczną perspektywę oraz obraz współczesnej szkoły i innowacyjności nauczycieli. Zewsząd napływają różne czynniki, które utrudniają wszelkie działania, a i sam nauczyciel poza samorozwojem ma małą motywację.

Podsumowanie

Pomimo tego, że innowacja jest niezwykle czasochłonnym, złożonym procesem, a przede wszystkim wymagającym nakładu finansowego, warto ją tworzyć. Dla nauczyciela jest to duża szansa na rozwój i samokształcenie. Obecne szkoły są wciąż przestarzałe w swoich metodach i sposobach motywowania uczniów. Uczniowie większą wiedzę czerpią z Internetu niż szkoły. W młodszych klasach edukacja jest infantylizowana, upraszczana, co wprowadza nudę wśród dzieci. Nauczyciele są schematyczni, nie tworzą niczego nowego, powielają metody sprzed kilkunastu, a nawet kilkudziesięciu

lat. Innowacja jest odzwierciedleniem postępu współczesnego świata. Polska szkoła niestety nie nadąża za postępem, przyzwyczała się do tego, co tradycyjne i „sprawdzone”, a sądząc po powyższym, zmiany są niezbędne. Pomimo że źródła, z których korzystałam, są dawne, to problemy nie zmieniają się, szkoła nie ulega przemianom. W edukacji panuje zastój. Na uzasadnienie warto wskazać m.in. system klasowo-lekcyjny, pamięciowe nauczanie, liczne testy, formy oceniania i niezmienną się metody pracy (Magda 2000; Magda-Adamowicz 2015).

Bibliografia

- Barański C. (1986), *Uwarunkowania działalności innowacyjnej nauczycieli*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Jezierska-Wiejak E. (1985), *Innowacje i zmiany w systemie oświatowym*, [w:] A. Kargulowa (red.), *Innowacje i zmiany w nauczaniu początkowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 21-31.
- Klus-Stańska D., Nowicka M. (2014), *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej*, Harmonia Universalis, Gdańsk.
- Klus-Stańska D., Szczepkowska-Pustkowska M. (2009), *Pedagogika wczesnoszkolna: dyskursy, problemy, rozwiązania*, Wydawnictwo Naukowe i Profesjonalne, Warszawa.
- Łukasik J.M. (2013), *Doświadczenie życia codziennego. Narracje nauczycielek na przełomie życia*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Magda M. (2000), *Edukacja od źródeł. Program autorski edukacji wczesnoszkolnej*, Impuls, Kraków.
- Magda-Adamowicz M. (2012), *Obraz twórczości pedagogicznej nauczycieli klas początkowych*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Magda-Adamowicz M. (2013), *Children's creativity in a systemic perspective*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Magda-Adamowicz M. (2015), *Twórczość pedagogiczna nauczycieli w kontekście systemowym, źródła, koncepcje i identyfikacje*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Nęcka E. (2002), *Psychologia twórczości*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Okoń W. (1998), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, wyd. 2 rozszerz., Warszawa.
- Okoń W. (2001), *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, wyd. 3 popr., Warszawa.
- Pietrasieński Z. (1970), *Ogólne i psychologiczne zagadnienia innowacji*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Polak K. (1997), *Nauczyciel, twórczość, promocja. Wybrane uwarunkowania modernizacji oświaty*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.

- Rusakowska D. (1986), *Nauczyciel i innowacje pedagogiczne*, Instytut Wydawniczy Związków Zawodowych, Warszawa.
- Schulz R. (1980), *Procesy zmian i odnowy w oświacie*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Schulz R. (1989), *Nauczyciel jako innowator*, Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Schulz R. (1994), *Twórczość pedagogiczna. Elementy teorii i badań*, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa.

(Nie)codziennosc innowacyjnej dzialalnosci nauczyciela

Streszczenie: Artykuł porusza problem działań innowacyjnych nauczyciela. We wstępie w kilku słowach nakreśliłam zagadnienie, które będę opisywać, uwzględniając moją subiektywną ocenę co do powszechności występowania powyższego zjawiska w edukacji. Kolejnym etapem było ukazanie za Romanem Schulzem zmian w oświacie, które pokazują złożoność i wieloetapowość tego procesu.

Opisana została również potrzeba wprowadzania innowacji, z uwzględnieniem wszelkich niepoprawnie funkcjonujących aspektów we współczesnej edukacji, które wymagają zmian i nowocześnień. Następnie wyjaśniłam terminy „twórczość” i „innowacja”, uwzględniając interpretacje różnych autorów ze wskazaniem na istotną rolę twórczości w procesie tworzenia innowacji. Ukazałam również najważniejsze pobudki pedagogów do tworzenia zmian w edukacji, a także przeszkody w ich wcielaniu w życie.

W podsumowaniu, nawiązując do opisanych kwestii, wskazałam na istotność działań innowacyjnych we współczesnej oświacie, która potrzebuje zmian, by móc lepiej nauczać i rozwijać motywacje uczniów do nauki.

Słowa kluczowe: zmiana, oświata, modele, nauczyciel, uczeń, innowacja, twórczość, przyczyna, działania, potrzeba, przeszkody, szkoła, postęp, rozwój

(Un)commonness of the teacher's innovative activity

Abstract: The article discusses innovative activities of the teacher. In the introduction I outline the topic, taking into account my subjective assessment of the prevalence of this phenomenon in education. Next, the article presents changes in education after R. Schulz, which show the complexity and multistepiness of the process.

The need for innovation is also discussed, taking into account all aspects of modern education that function improperly and that require change and modernization. In the next part I explain the notion of “creativity” and “innovation”, taking into account the in-

terpretations of various authors with an indication of the important role of creativity in the process of innovation. I also present the most important motives of educators to introduce changes in education, and obstacles to their implementation.

Finally, I point out the importance of innovative activities in modern education, which needs change in order to be able to teach better and develop students' motivation for learning.

Keywords: change, education, models, teacher, student, innovation, creativity, activity, cause, need, obstacle, school, progress, development

*Tran Van Thuc**

Thanh Hoa University of Culture

*Truong Thuy Dung***

Institute of History, VASS

THE REFLECTION OF CULTURAL CHARACTERISTICS IN THE EDUCATION OF VIETNAM

Introduction

Culture and education have been an inseparable pair of definitions, existing parallelly and having a dialectical relationship when the history of human beings started, the history of culture also began, and the beginning of cultural history was also the starting point of the history of education. To learn about the culture of a certain country, initially, we need to approach the education of that country. Education in Vietnam has been connected with Vietnamese culture for thousands of years¹. Therefore, this education system does not only contain the characteristics of culture in general, but also reflects the unique imprints of Vietnamese culture.

Definition of Culture, Cultural Characteristics and Education

Culture: This terminology was defined differently by Vietnamese researchers and other scholars in the world.

In one of the earliest studies focused on Vietnamese culture, Prof. Dao Duy Anh insisted that: "Culture in general is all aspects of people's life, in other words culture is all activities in human life" (Dao Duy Anh 1938, p. 13).

In the work *The foundations of Vietnamese culture*, Assoc. Prof. Dr. Tran Ngoc Them stated: "Culture is a general system of material, spiritual values which is created by human and is accumulated in the realistic activities in the context of interacting amongst humans, natural environment and society" (Tran Ngoc Them 1999, p. 10).

The international researchers have given other definitions which seem to be more specific than the ones above.

* Tran Van Thuc – Assoc. Prof. Dr., Dean of Thanh Hoa University of Culture, Sports and Tourism.

** Truong Thuy Dung – Researcher in Institute of History, VASS, Vietnam and Phd Student of Hamburg University, Germany.

¹ The terminology of Vietnamese Culture was understood widely, including all of the ethnics who live in Vietnam territory.

James Banks in the work *Teaching Strategies for Ethnic Studies* affirmed that culture is “the behavior, patterns, symbols, institutions, values, and other human made components of the society” (Banks 1984, p. 52).

Patricia Marshall gave another distinctive perspective, emphasizing the human position in dealing with the outside world. According to the author, culture is “consistent way in which people experience, interpret, and respond to the world around” (Marshall 2002, p. 8).

As we can see, each author has raised a vital part of definition of culture. While Dao Duy Anh gave the readers suggestion of the way to approach culture in terms of daily life activities, Tran Ngoc Them showed us the objectives of culture studies. While J. Banks proposed the fundamental elements in establishing culture, P. Marshall presented the relationship between humans and culture, investigating culture based on the subjective position of humans.

All of the definitions are useful for us in understanding the concept of culture and solving the tasks of this article. However, we decide to choose the definition of President Ho Chi Minh and consider it as a framework of having a crystal understanding and comprehensive studying.

Because of the existence as well as the purposes of life, humans create and invent languages, morality, law, science, religion, literature, art and the tools for daily life activities on clothing, food, accommodation, and the methods to use. The whole of those creations and inventions are culture. Culture is the sum of living modes and their expression which human beings produced in order to adapt to the human demands and survival requirements (Ho Chi Minh 2000, p. 431).

Cultural characteristics

The terminology of characteristics is understood as unique and typical features and signs to distinguish one object from another. Hence, we can define cultural characteristics as the features which only exist in a certain culture, making it different from other cultures.

Education

John Dewey defined that: “Education is a social process; education is growth; education is not preparation for life but is life itself” (https://www.goodreads.com/author/quotes/42738.John_Dewey 2016). In terms of kanji literally, education means instructions, cultivation and care. It not only includes teaching responsibility (*giáo* – teaching), but also carries the affection and caring (*dục* – raising) (<http://tgpisaigon.net/baiviet-tintuc/20140320/25241> 2014). From those, it is possible to understand that education is the process of interactions between the teaching and learning, through that, knowledge, skills and habits are transmitted from previous generations to suc-

cessive generations. The traditional environment of education is the school, however, education is not limited itself in that space. Education can be fulfilled in families and social activities. Basing on education, individuals improve themselves in order to meet the requirements of life.

General View on Vietnam Education

The folk education of Vietnamese people

As we mentioned, education began along with the start of cultural activities (in another way of interpreting, cultural activities are the activities of human daily life). In the primitive society, education had not been really formed, there was only *educational phenomenon*², that is the activities of sharing experiences in making the tools for producing. Though, the educational phenomenon became the elementary factor of building *the Vietnamese folk education*.

According to Phan Ngoc Lien, the Vietnamese folk education existed thousands years ago. The features of this education are no teachers, schools, and books. The content of this education mainly focused on the way to producing tools, the knowledge related to producing, the changes in natural conditions and the way to communicate with others. The method of this education was settled based on affection, responsibilities and obligations of members of the families, clans and tribes (Phan Ngoc Lien 2006, p. 24-25).

It is easy to see the plenty of topics in the content of Vietnamese folk education when learning the folk songs, proverbs and crambo which are still preserved in the present. Some topics were mentioned often are the affection amongst members of the families and the respect for elder people.

Công cha như núi Thái Sơn
 Nghĩa mẹ như nước trong nguồn chảy ra
 Một lòng thờ mẹ kính cha
 Cho tròn chữ hiếu mới là đạo con
 (Dad's labor is as big as the Thai Son mountain
 Mom's love is like water flowing from the source
 Respect and honor parents with all heart
 Uphold the filial piety is children's duty)

Some sharing about the practical experiences:

Chuồn chuồn bay thấp thì mưa
 Bay cao thì nắng, bay vừa thì râm
 (Dragonflies: fly low, rain is coming
 Fly high, sky is cloudy, fly highest, the sun will shine)

² Words of Prof. Phan Ngoc Lien.

or sharing the experiences in producing:

Cơn đặng đông vừa trông vừa chạy
Cơn đặng nam vừa làm vừa chơi
Cơn đặng bắc đổ thóc ra phơi
Cơn đặng tây mưa giây, gió giật
 (If you see the storm in Eastern, just running
 If you see the storm in Southern, keep playing
 If you see the storm in Northern, can drying paddy under sunshine
 If you see the storm in Western, it will be heavy hurricane)

The knowledge of the Vietnamese folk education has not lost, but inherited in the next education models of Vietnamese people. This is one of the characteristics of Vietnamese culture and education.

The Education in School

The school is not an exclusive environment where Vietnamese people are educated, but in the sphere of this writing, we would like to narrowing to educational environments, only mention the educational models have been applied to Vietnam.

First is *the feudal education*, also known as the Confucian education, this educational model appeared quite early in Vietnam. After invading the Au Lac (in 179 BC), the Northern feudal dynasties wanted to assimilate rapidly Vietnamese people. In the beginning of the 1st century, the King of Han dynasty sent Chinese people to Vietnam and taught Vietnamese people speak Chinese. Many Chinese scholars were distributed over Jiaozhi (Giao Chi)³ to civilizing the indigenous people. Despite this education is not national education of Vietnamese people, this is the first official education in Vietnamese history. Especially, when Chinese dynasties intended to use education as an assimilated tool to eliminate Vietnamese customs and merger entirely Vietnamese into Chinese culture. Vietnamese people not only acquired Chinese culture selectively, but also assimilate back some sectors of Chinese culture. Thus, Vietnamese people succeeded in the struggle to release out of the domination of Chinese dynasties after over 1000 years.

After having the independence and autonomy, the feudal dynasties of Vietnam immediately concerned more on developing education. In the dynasties of Ngo, Dinh and the Early Le, the schools had not been built, the teaching and learning were carried on by monks in pagodas and temples. Chinese and Sanskrit were use as main languages in teaching and writing. This leads to the high position and important role of monks

³ In the Chinese domination of Vietnam, China divided Vietnam territory into several districts. Jiaozhi district included the Northern area of Vietnam nowadays, except for the upstream of Da river and Ma river. Jiaozhi also included a part of southwestern Guangxi (China) (Phan Huy Le, Tran Quoc Vuong, Ha Van Tan, Luong Ninh 1991, p. 159).

in the early feudal society. In 1070, the Temple of Literature was built in Thang Long (Hanoi nowadays), the first official university of Vietnamese education. This triggered the development of the Confucian education in Vietnam. This education concentrated on training and recruitment of talented people who can assistance the Kings in tackling the country's problems and having the initiatives in national building. The feudal education tended to remember the content of classical books rather than locating on scientific and technical issues. In specific periods, such as Ho and Tay Son dynasties, the national spirit was enhanced. This led to the idea of using Nom instead of Kanji (Chinese), as an official language, was suggested. Due to the limitations of circumstances and the historical crisis, this idea did not promote efficiency in practice, Chinese is still the main language was used during 10 centuries of Vietnam feudal dynasties. Despite of the drawbacks, the Confucian education still contributed prominently in training the Vietnamese cultural notabilities (for instance, Le Van Huu, Nguyen Trai, Nguyem Binh Khiem, Le Quy Don and Nguyen Du, etc.), who played outstanding roles in building the country prosperously and protect the independence of Vietnam from the Chinese ambition to dominating Vietnam.

Since the middle of 19th century, Vietnam also began to reach out to a new model of education, that is *Western education*, be specific, that model came from France. In parallel to Confucian education which already had existed, French operated the project of constructing the schools in Vietnam. In 1919, the Confucian education were terminated in Vietnam. At that time, there had two systems of education: one is for children of French people. The program of this system followed the program in France. The other is the system of French-Vietnamese schools, which was designed for Vietnamese children basing on an indigenous program. French educational model targeted on training the staff and personnel of assistance the ruling of French imperialism in Vietnam. The content of teaching had a little progress compare to the feudal education (emphasize on pragmatic matters, strengthen scientific and technical subjects). In fact, it still did not meet the requirements of cultural and social development of Vietnamese people.

In the first decades of the 20th century, Vietnamese Revolutionary Movement expanded rapidly. The presence of Vietnamese Communist Party since 3rd, February 1930 not only is the turning point on the path of national revolution, but also is a milestone in the history of education in Vietnam. From then, ideas of building a program of revolutionary education began to be implemented. In 1943, the introduction to *The outline of Vietnamese Culture* (written by Truong Chinh) created fundamental conditions to shape the countenance of Vietnamese revolutionary education, which is the education of people, by people and for people with three principles: National, Scientific and Prevailing. After the success of the August Revolution in 1945, the issue of constructing a revolutionary education was underlined. The educational reform, fulfilled in 1950, marked the turning point in Vietnam

education, a new educational program, with a maxim of tightening the practice and learning, altered old curriculum of Hoang Xuan Han.

From 1954 to 1975, Vietnam was temporarily divided into two parts (as the decision of Geneva Agreement in 1954 on Vietnam). This led to the special status of Vietnam education. In the North of Vietnam continued its pursuit of the revolutionary education, building a new model of socialist, people, adapting the needs of developing in the North and giving the essential foundations in order to release the South of Vietnam from American imperialism and unified the country. In the South of Vietnam, two systems of educations paralleled existing. The education system ruled by the Republic of Vietnam government was influenced intensely the model of American education, followed the principles are Humanistic, National and Open. Beside the education of the Republic of Vietnam, the Provisional Revolutionary Government of the Republic of South Vietnam had their own system and program of education (this system was impacted by the revolutionary education in the North of Vietnam).

After 1975, the country was unified, despite of facing many difficulties, Vietnam education still achieved accomplishments, fulfilled the objectives of

training scientific technical and economic management staff; enhancing the qualification, political quality and the absolute loyalty to the Vietnamese Communist Party, working class, nation; keeping the close contact with workers and peasants; having the abilities to organizing and mobilizing the people; understanding the natural and social rules, solving the scientific, technical and economic management issues; being able to update the advances of science and technology in the world (*Introduction to...* 1978, p. 13).

After the Reform in 1986, education is considered as a priority national policy in the process of industrialization and modernization of Vietnam. Vietnam education has more opportunities to grow and catch up the trend of progressive educations in the world.

The cultural characteristics reflect on Vietnam education

Inheritance

Arising initially with the foundation of Southeast Asia culture, Vietnamese culture has been exchanging and acculturating other cultures (such as Chinese, Indian and Western) to mould the present Vietnamese culture with the characteristics of diversity, plenty and strongly highlight the national identity. That is the consequence of inheriting the essence values of the previous cultures and combining with new elements of modern cultures.

In the same way as culture development, Vietnam education also is built and completed. The inherited characteristic of Vietnam education is shown in distinguishing aspects, we are going list some of them, for instance the inheritance to content and

program, the inheritance to behavior in teacher–student relationship and the inheritance of infrastructure and intellectuals.

The first point we can see that is the educational content was inherited from different educational models. Although, certain governments had their own educational contents which adapted the specific requirements. The core contents, such as, patriotic education, affection and filial piety to their parents were inherited throughout the history of education in Vietnam. Besides, the achievements of the previous education also inherited and promoted efficiency in the successive educations. It can be counted like folk songs, proverbs and rhymes of *the Vietnamese folk education* have become an important part of Vietnam modern educational content. The literatures, poems from feudal intellectuals are integral part of the present teaching, helping students gain a comprehensive perspective on development and achievements of Vietnamese culture.

The another aspect showing the inheritance is program, the program is inherited from various educational backgrounds. The feudal education in Vietnam was constructed due to the model of Chinese dynasties. The Vietnam education in contemporary history absorbed the educational models from Western countries (France, America, Russia) to establish the educational curriculum. Inheritance also took place within interior educations. For example, after the success of the August Revolution, the Democratic Republic of Vietnam government was established. However, this government had to face to adverse conditions, they had not got the facilities to build up a new educational program. That why the program (written by Hoang Xuan Han), was used in the period of Tran Trong Kim's Cabinet, continued to utilize in the first five years before promulgating a new one.

Teacher–student relationship is another factors to display the inherited characteristic of Vietnam education. Base on some cultural features, such as esteem literature and intellectuals, respect elder people, Vietnam education carries a high position of teachers and requiring students respect their teachers seriously. This is one of the conventional behaviors of Vietnamese people. In the later period, the democracy and equality was brought into Vietnam by Western educations. Though, this cannot erode the solemn behavior in teacher–student relationship of Vietnamese people.

Finally, the inheritance manifests in terms of infrastructure and intellectuals. French and America built the schools in Vietnam do not mean they desired to civilize as they propagated. In spite of that, the facilities of schools, libraries and laboratories are authentic assets, which we are succeeded and maintain in the Vietnam modern education. Moreover, the French and American educational models contributed prominently to educating and training revolutionary intellectuals, namely Tran Van Giau, Dang Thai Mai, Vo Nguyen Giap, Nguyen Van Huyen, etc., who were not only played outstanding roles in the success of the national liberation, but also in building the framework of the culture and education of Vietnam nowadays.

Continuity

During over 2000 years, Vietnam has experienced many ups and downs stages. Historical researchers have calculated Vietnamese people have to suffer the war time more than the peaceful time to build up their country. Despite of that context, Vietnamese culture still keeps the continuous development. Facing to foreign machinations of assimilating Vietnamese people and destroying indigenous culture, Vietnamese culture has always asserted its bravery, became the foundation of power for Vietnamese people defeated all foreign invasions, protect the territorial integrity and sovereignty of the country. In the one hand, education is an effective instrument to maintaining the continuous development of culture. In the other hand, the continuity of culture makes the facilities for lasting education without interruptions.

Overcome the difficulties of country's circumstance, Vietnam education has never been suspended. In the time of the domination of Chinese dynasties, Vietnamese people took advantage of presence of Chinese scholars in Vietnam to cultivate Vietnamese people and improve their knowledge. Under the Vietnamese feudal dynasties from 10th to 19th century, there were a lot of civil wars, the country partition into several parts. Despite of that, the central and local government still focus on retaining and developing education. In 20th century, Vietnam had suffered two brutal wars, though, this cannot be the reasons detain the growth of education. To avoiding the destruction of bombs, the Democratic Republic of Vietnam government had evacuated school's material, teachers, students to rural areas to ensure the continuity of education. Because of the continuity, education has met the targets of people training in specific periods, it is a core factor to create achievements in all fields of national history.

Humanitarianism

As in many cultures and educations in the world, Vietnam education is formed by people and exists for people. Therefore, the position of people is always in the center of educational plans and programs. The more progressive education, the more profound concern about the demand of people.

In the feudal period, education concentrated on training a gentleman (*Quân tử*) with five outstanding virtues: humanness (*Nhân*), proper rite (*Lễ*), righteousness or justice (*Nghĩa*), knowledge (*Trí*), integrity (*Tín*). These virtues would be the foundation for the gentleman (*Quân tử*) completing his tasks in his whole life including the following 8 steps: (1) Approach and perceive the outer world (*Cách vật*); (2) Gain knowledge (*Trí tri*), (3) Practise in reality (*Thành ý*); (4) Be transparent (*chính tâm*); (5) Improve oneself (*Tu thân*), (6) Organize the family (*Tề gia*); (7) Rule the government (*Trị quốc*), (8) Keep the peaceful life in the world (*Bình thiên hạ*). These criteria only referred to the requirements of training rulers, in terms of humanitarianism, and they were in-

adequate and biased. People who were under the Confucian education depended on normative rites, lack of initiatives and creations.

In the colonial period, the content of education was extended, the aims at education were more practical. However, the rights of people were still unequal. The colonial education minimized the chances of attending school, it was designed only for rich families and people who served in colonial administration.

Only in the revolutionary education, humanitarianism is appreciated entirely. This education set the goal of training comprehensive people that include “morality, knowledge, strength, aesthetic”. These people have abilities to control themselves, society and nature. It can be seen that the socialist education has been building an education for everyone. In that system, people were encouraged to be creative and initiative. Prof. Nguyen Van Huyen affirmed: “developing human beings under humanitarian ideals means humans can come back to themselves, developing all of the essence elements which belong to humanness, humanities and humanitarianism, doing all things that humans need and will need” (Le Quang Trang, Nguyen Trong Hoan 2001, p. 457).

These days, Vietnam education is trying to establish the best conditions for implementing humanitarianism and training socialist people to fit the increasing demands of the country.

Conclusion

Culture and education in Vietnam have been mutually connected for over 2000 years, making the foundations for gaining the achievements and the development of Vietnam. Learning some characteristics of culture, such as inheritance, continuity and humanitarianism, which are present in Vietnam education does not only allow us to recognize the relationship of culture and education better, but also lets us gain a comprehensive perspective on studying education in Vietnam.

Bibliography

- Banks J.A. (1984), *Teaching Strategies for Ethnic Studies*, 5th edition, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Dao Duy Anh (1938), *History of Vietnamese Culture*, Quan hai tung thu.
- Ho Chi Minh (2000), Vol. 3, National Political Publisher, Hanoi.
- Introduction to the Sectors of Training and the Preparation of Test on Entrance Examination* (1978), Universities and Vocational Schools, Hanoi.
- Le Quang Trang, Nguyen Trong Hoan (Selection and introduction) (2001), *Some Matters of the Vietnam Modern Culture*, Education Publisher, Hanoi.
- Marshall P.L. (2002), *Cultural Diversity in our Schools*, Belmont, Wadsworth.

Phan Huy Le, Tran Quoc Vuong, Ha Van Tan, Luong Ninh (1991), *Vietnam's History*, Vol. 1, University and Professional Education Publisher.

Phan Ngoc Lien (2006), *Vietnam Education and Examinations (before the August Revolution)*, Encyclopaedia Publishing House, Hanoi.

Tran Ngoc Them (1999), *The foundations of Vietnamese Culture*, 2nd edition, Education Publishing House, Hanoi.

Internet sources:

<http://tgpsaigon.net/baiviet-tintuc/20140320/25241>, 20.03.2014.

https://www.goodreads.com/author/quotes/42738.John_Dewey, 15.05.2016.

The reflection of cultural characteristics in the education of Vietnam

Abstract: Culture and education have gone together over 2000 years, making the foundations for development of Vietnam. The authors discuss connections between culture and education. They claim that not only the education system contains the characteristics of culture in general, but also reflects the unique imprints of culture. In this case they concentrate on Vietnamese culture and the general view of it was presented in the first part of the text. In the next part the characteristic of education in Vietnam is briefly described. Then they specify how the cultural characteristics reflect on Vietnamese education. The main elements of the connection is inheritance and continuity of culture.

Keywords: culture, education, Vietnam, inheritance

Refleksje na temat charakterystyki kulturowej w edukacji w Wietnamie

Streszczenie: Kultura i edukacja współistniały ze sobą przez ponad 2000 lat, kładąc podstawy pod rozwój Wietnamu. Autorzy artykułu zastanawiają się nad połączeniami między kulturą a edukacją. Twierdzą, że nie tylko system edukacji zawiera elementy specyfiki kulturowej, ale także działa to w drugą stronę, edukacja odciska się na kulturze. W tekście autorzy skoncentrowali się na kulturze wietnamskiej, której ogólna charakterystyka została zaprezentowana w pierwszej części tekstu. W kolejnej opisano zwięźle specyfikę edukacji wietnamskiej. Następnie wskazano, jak specyfika kulturowa wyraża się w edukacji. Głównymi elementami połączeń kultury i edukacji są dziedzictwo kulturowe i ciągłość kulturowa.

Słowa kluczowe: kultura, edukacja, Wietnam, dziedzictwo

II
Studia
metodologiczne

*Katarzyna Walentynowicz-Moryl**
Uniwersytet Zielonogórski

INDYWIDUALNY WYWIAD ONLINE – TECHNIKA ASYNCHRONICZNA

Współcześnie wraz z systematycznym wzrostem liczby użytkowników Internetu, zwiększającym się stale znaczeniem tego medium w życiu jednostki i pojawianiem się kolejnych sposobów jego zastosowań przedstawiciele nauk społecznych „nie zastanawiają się już nad tym, czy warto w ogóle prowadzić badania w Internecie, lecz raczej w jaki sposób je prowadzić, aby były one efektywne i wartościowe” (Batorski, Olcoń-Kubicka 2006, s. 114). Bez względu na charakter badań w literaturze przedmiotu można odnaleźć wiele czynników, które zdaniem autorów skłaniają uczonych do realizacji badań z wykorzystaniem Internetu jako narzędzia komunikacji z badanymi. Do czynników tych należą m.in.: zmniejszenie kosztów, zarówno tych finansowych, jak i czasowych, które badacz musi ponieść, aby zrealizować swój projekt badawczy, dostępność do badanych (możliwość identyfikacji kategorii osób znajdujących się w konkretnej sytuacji życiowej, nieistotność bariery geograficznej, kategorie badanych trudno dostępnych), możliwość badania w środowisku przyjaznym badanym (Batorski, Olcoń-Kubicka 2006).

W polskiej literaturze można odnaleźć wiele artykułów, w ramach których poruszana jest tematyka prowadzenia badań przez Internet (zob. m.in. Żmijewska-Jędrzejczyk 2004; Batorski, Olcoń-Kubicka 2006; Szpunar 2007; Staniszevska 2013). Dominują w niej jednak opracowania, w których uwaga autorów koncentruje się głównie na ilościowych metodach badawczych, ze szczególnym uwzględnieniem ankiety online, najpopularniejszej techniki stosowanej w badaniach online (zob. m.in. Batorski, Olcoń-Kubicka 2006; Szpunar 2010). W kontekście badań jakościowych autorzy wymieniają trzy metody badawcze stosowane w środowisku internetowym – obserwacje online, zogniskowane wywiady grupowe online oraz indywidualne wywiady online (m.in. Meho 2006; El Kamel, Rigaux-Bricmont 2009). W polskiej literaturze przedmiotu można odnaleźć artykuły poświęcone z jednej strony obserwacji online (Miller 2012; Jurek 2013), z drugiej strony zogniskowanym wywiadowi grupowym (Olcoń 2006; Staniszevska

* Katarzyna Walentynowicz-Moryl – magister, Uniwersytet Zielonogórski, Wydział Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Zakład Metodologii Badań Społecznych; K.Walentynowicz-Moryl@wpws.uz.zgora.pl; reprezentowana dyscyplina naukowa – socjologia; zainteresowania badawcze – socjologia zdrowia, choroby i medycyny oraz metodologia badań społecznych.

2013). W polskich publikacjach, w ramach których zostają wyróżnione rodzaje metod jakościowych online, wspomina się tylko o istnieniu wywiadów indywidualnych online, ale nie poświęca się uwagi omówieniu ich specyfiki (m.in. Żmijewska-Jędrzejczyk 2004; Batorski, Olcoń-Kubicka 2006). Celem niniejszego artykułu jest scharakteryzowanie metody wywiadu indywidualnego online ze szczególnym uwzględnieniem jednej z jego technik – asynchronicznego wywiadu online. W ramach opracowania zaprezentowana zostanie specyfika prowadzenia badań z wykorzystaniem asynchronicznego wywiadu online. Wskazane zostaną także wyzwania, z jakimi musi się zmierzyć uczonec, który zdecyduje się na prowadzenie badań z wykorzystaniem tej techniki.

Indywidualny wywiad online

W artykułach anglojęzycznych poświęconych wywiadam jakościowym realizowanym przy wykorzystaniu Internetu ich autorzy do określania metody indywidualnego wywiadu online używają nazwy „wywiad online” (*online interview*) albo „e-wywiad” (*e-interview*) (O'Connor i in. 2008; Morgan, Symon 2004; Bampton i in. 2013). Badacze wykorzystujący jakościowe wywiady online jako narzędzia do prowadzenia badań podkreślają, że ta metoda nie może być realizowana jako odwzorowanie metod tradycyjnych. Wskazują oni, że „jest to unikalna metoda, która charakteryzuje się określonymi zaletami i ograniczeniami” (Bowden, Galindo-Gonzalez 2015, s. 80). Naukowcy, którzy rozważają zastosowanie tej metody, powinni uświadomić sobie jej specyfikę, jaka wynika przede wszystkim z tego, że jej realizacja nie przebiega w trakcie kontaktu bezpośredniego z badanym. Janet Salmons pisze, że określenie „wywiad online” „odnosi się do wywiadów konstruowanych przy użyciu komunikacji zapośredniczonej komputerowo (CMC)” (Salmons 2014).

Dominik Batorski i Marta Olcoń-Kubicka (2006) zwracają uwagę na toczącą się debatę na temat możliwości stosowania komunikacji zapośredniczonej komputerowo jako narzędzia komunikacji z badanymi w badaniach jakościowych. Wskazują na istnienie dwóch odmiennych stanowisk. W ramach pierwszego z nich autorzy deklarują, że komunikacja elektroniczna ze względu na swoje cechy, takie jak m.in. bezosobowy charakter, dystans przestrzenny i anonimowość, zdecydowanie bardziej nadaje się do wykorzystania w badaniach ilościowych. Szczególnie podkreślane jest, że komunikacja zapośredniczona komputerowo nie dostarcza pozatekstowych wskazówek badaczowi na temat badanego, w związku z czym jest uboższa, jeżeli chodzi o dane, które dostępne są w bezpośrednim kontakcie – m.in. mowa ciała, wyraz twarzy, kontakt wzrokowy, ton głosu. Z kolei anonimowość tworzy ryzyko problemu autentyczności tożsamości badanych i ich odpowiedzi. Respondenci mogą ukrywać się za wymyśloną postacią lub mogą kłamać o sobie, a w odpowiedziach mogą ukrywać swoje prawdziwe uczucia (Bampton i in. 2013).

Zwolennicy drugiego stanowiska przekonują, że przy użyciu komunikacji elektronicznej można zbudować bliskie relacje, podobne do tych, które wytwarzają się w trakcie interakcji bezpośredniej. Dodatkowo podkreślają, że dystans pomiędzy badaczem a badanym sprzyja poczuciu anonimowości, bezpieczeństwa i komfortu u badanych, co skutkuje większą otwartością i spontanicznością w komunikacji (Batorski, Olcoń-Kubicka 2006, s. 119-120). Można odnaleźć wiele badań, które wskazują, że respondenci mają tendencje do większej otwartości w trakcie komunikacji zapośredniczonej komputerowo niż w trakcie komunikacji bezpośredniej (m.in. Joinson 2001; Butler i in. 2009). Autorzy wskazują także na wiele możliwości wyrażania emocji w trakcie wymiany komunikatów pisemnych, np. przez stosowanie akronimów, emotikonów, skrótów, podkreśleń i pogrubień tekstów. Jednak konieczne jest, aby dwie strony wymiany świadome były istnienia i znaczenia tego typu sposobów na przekazywanie emocji w komunikatach pisemnych. Brak bezpośredniego kontaktu redukuje także tzw. efekt osoby prowadzącej badanie. Bez znaczenia stają się różnice pomiędzy badaczem a badanym, takie jak np. płeć, wiek, status społeczny. Zdaniem Bryana Kim i współpracowników (2003) brak bezpośredniego kontaktu może stanowić dla niektórych osób ochronę przed utratą twarzy w momencie, gdy opisują oni jakieś trudne doświadczenia, wydarzenia z ich życia czy cechy, które nie są powszechnie akceptowane.

Praktyka badawcza wskazuje, że projekty realizowane przy wykorzystaniu komunikacji elektronicznej pozwalają na uzyskanie pogłębionych i wartościowych informacji (Mann, Stewart 2000). Ważne jest jednak, aby zarówno badacz, jak i badany posiadali umiejętności komunikowania się w formie zapośredniczonej komputerowo. Zdaniem Chrisa Manna i Fiony Stewart (2000) jakość uzyskanych w ten sposób danych zależy od podejścia osób badanych do projektu. Istotną rolę odgrywa to, czy są one zainteresowane tematyką badania, czy analizowany problem dotyczy ich bezpośrednio oraz na ile są one zaangażowane w to, aby projekt został zakończony. Carolyn F. Curasi (2001) wskazuje na różne typy osób badanych. Niektóre z nich przesyłają bardzo krótkie, precyzyjne odpowiedzi na pytania. Inni z detalami opisują swoje doświadczenia, zdecydowanie bardziej rozległe niż w przypadku wywiadów bezpośrednich. Niektórzy badani preferują komunikowanie pisemne, niektórzy ustne. Te cechy badanych niewątpliwie wpływają na jakość danych uzyskanych w badaniach przy wykorzystaniu indywidualnych wywiadów online. W tym kontekście ważny jest też badacz i jego umiejętności prowadzenia wywiadów z wykorzystaniem komunikacji zapośredniczonej komputerowo. Istotne są takie zdolności badacza, jak umiejętność stworzenia atmosfery zaufania, stosowania aktywnego słuchania, parafraz.

Raymond Opdenakker (2006) wyróżnia czynniki, które sprawiają, że użycie wywiadu online może być preferowane. Na przykład można wykorzystać tę metodę, gdy z punktu widzenia celów badania nieistotne są charakterystyki społeczne badanych, które można odczytać w trakcie bezpośredniego wywiadu. Wywiad online jest dobrym

rozwiązaniem w sytuacji, gdy osoba, która go prowadzi, ma ograniczony budżet i nie ma czasu lub możliwości, by podróżować. Należy rozważyć zastosowanie tej metody, gdy potencjalni rozmówcy należą do grup zamkniętych lub takich, do których jest ograniczony dostęp, oraz w momencie, gdy standaryzacja przebiegu wywiadu nie jest istotna. Tego typu metoda badawcza sprawdza się szczególnie wtedy, gdy zachowanie anonimowości badanych jest wymagane.

Wywiady indywidualne online dzieli się ze względu na czas ich prowadzenia. Lokman Meho wyróżnia dwa główne typy jakościowych wywiadów indywidualnych realizowanych przy wykorzystaniu Internetu: wywiady synchroniczne online, wywiady asynchroniczne online (Meho 2006). Wywiady synchroniczne są prowadzone w czasie rzeczywistym, wymagają obecności i aktywności badacza i badanego w tym samym, konkretnym momencie czasowym. Narzędziami internetowymi, które pozwalają na prowadzenie wywiadów synchronicznych online, są m.in. komunikatory internetowe, czaty, telefonia internetowa, gry, IRC, wideokonferencje. Wywiady asynchroniczne z kolei pozwalają na odroczenie w czasie komunikacji, dają możliwość wzięcia w niej udziału w dowolnym momencie. Do form prowadzenia wywiadów asynchronicznych zalicza się m.in. pocztę elektroniczną, fora, blogi, grupy dyskusyjne, listy dyskusyjne (Sobczyk 2008, s. 53). W literaturze wskazuje się, że synchroniczne wywiady online najczęściej realizowane są przez komunikatory internetowe (O'Connor i in. 2008), z kolei wywiady asynchroniczne prowadzone są najczęściej poprzez wiadomości e-mail (Meho 2006; Redlich-Amirav, Higginbottom 2014).

Indywidualny asynchroniczny wywiad online

Lokman Meho (2006) po przeanalizowaniu piętnastu badań z wykorzystaniem asynchronicznego wywiadu online stwierdził, że nie ma jednolitych standardów prowadzenia badań przy użyciu tej techniki. Rekrutacja uczestników może być prowadzona na wiele sposobów, m.in. poprzez wysyłanie indywidualnych zaproszeń do osób, których aktywność w przestrzeni internetowej wskazuje na to, że znajdują się w sytuacji, która jest przedmiotem badań, poprzez zamieszczanie informacji o badaniu na stronach forów tematycznych, grup dyskusyjnych związanych z tematyką projektu. W literaturze opisywane są też sytuacje, w których to potencjalni badani rekrutowani w „świecie rzeczywistym” proponują badaczom zastosowanie zamiast wywiadu bezpośredniego wywiadu asynchronicznego online. Z taką sytuacją spotkali się Kateřina Ratislavova i Jakub Ratislav (2014), badając kobiety, które doświadczyły śmierci okołoporodowej dziecka. W przypadku tego projektu, związanego z badaniem niezwykle trudnego tematu, część rekrutowanych kobiet stwierdziła, że nie jest w stanie uczestniczyć w wywiadzie bezpośrednim. Zadeklarowała jednak, że może uczestniczyć w nim za pośrednictwem asynchronicznej komunikacji internetowej, która w ich opinii pozwoli na

zapewnienie im intymności i anonimowości. Część kobiet, które prosiły o taką formę realizacji projektu, wskazywała na odległość ich miejsca zamieszkania od punktu rekrutacyjnego lub na dużą ilość obowiązków i w związku z tym na brak czasu na uczestnictwo w badaniu twarzą w twarz. Ten przykład pokazuje, że wywiady asynchroniczne online mogą być alternatywą dla osób, które chciałyby uczestniczyć w badaniu, ale z jakichś powodów, najczęściej w związku z trudnością doświadczenia, które stało się ich udziałem, nie chcą tego zrobić w ramach wywiadu bezpośredniego.

W kontekście samego prowadzenia wywiadu asynchronicznego online istnieją różne możliwe strategie postępowania. Część badaczy decyduje się na wysyłanie badanym od razu całego zestawu pytań, część dzieli treści znajdujące się w narzędziu badawczym na sekcje i wysyła w jednym czasie kilka pytań tworzących pojedynczą sekcję, część kontaktuje się z badanymi, wysyłając im jednorazowo tylko jedno pytanie w jednej wiadomości. Henrietta O'Connor i współpracownicy (2008) zwracają uwagę, że zarówno wysyłanie wszystkich pytań w jednym e-mailu, jak i systematyczne wysyłanie kolejnych wiadomości do badanego wiąże się z ryzykiem. W przypadku pierwszej opcji potencjalnych badanych może zniechęcić do udziału w wywiadzie duża liczba pytań. Druga możliwość niesie ryzyko, że rozmówca zrezygnuje z udziału w trakcie wywiadu i nie odpowie na pozostałą część pytań przygotowaną przez badacza w scenariuszu. W kontekście wyrażania zgody na udział w badaniu praktykowane jest zarówno wysyłanie pytań dopiero po uzyskaniu zgody badanego na udział w wywiadzie, jak i wysyłanie pytań wraz z zaproszeniem. W kontekście prowadzenia wywiadów asynchronicznych przy użyciu e-maili z badań Lokmana Meho i Helen R. Tibbo (2003) wynika, że dla stopy zwrotów istotne jest to, czy pytanie lub pytania wysyłane są w treści e-maila, czy w załączniku. Wysyłanie pytań w treści e-maila zwiększa pięciokrotnie liczbę uzyskiwanych odpowiedzi. Autorzy tłumaczą to tym, że pobranie treści załącznika przez badanego wiąże się z podjęciem przez niego dodatkowego wysiłku, poza tym wymaga posiadania na komputerze odpowiedniego oprogramowania, które pozwoli na pobranie i odczytanie załącznika. Część badanych charakteryzuje opór przed ściąganiem plików na komputer, m.in. ze względu na strach przed złośliwym oprogramowaniem. Sposób prowadzenia tych wywiadów powinien być dobierany indywidualnie do każdego badania i grupy użytkowników.

Lokman Meho, charakteryzując asynchroniczne wywiady online, podkreśla, że wymagają one wielokrotnych wymian pomiędzy osobą prowadzącą wywiad a osobą badaną, w związku z czym ich cechą konstytutywną jest to, że trwają przez dłuższy czas (Meho 2006). W związku z tą specyfiką komunikacja w wywiadach asynchronicznych online trwa tak długo, aż „temat zostanie wyczerpany lub uczestnicy zaczną okazywać oznaki utraty zainteresowania tematem” (Morgan, Symon 2004, s. 23). Długość zbierania danych zależy od różnych czynników, m.in. od liczby uczestników, liczby zadanych pytań, poziomu zaangażowania, motywacji uczestników, jakości i ilości zbiera-

nych danych, czasu, jaki dwie strony mogą poświęcić na realizację badania, dostępu do Internetu w momencie otrzymywania pytań (Meho 2006). Badania tego typu mogą trwać kilka dni, ale i kilka miesięcy.

Wpisanie w wywiad asynchroniczny online tego, że pomiędzy badanym i badaczem powinna wystąpić więcej niż jedna wymiana pytań i odpowiedzi, ma zarówno swoje pozytywne, jak i negatywne skutki dla możliwego przebiegu wywiadu. Z jednej strony w literaturze przedmiotu podkreśla się, że rozciągnięcie w czasie trwania wywiadu sprzyja budowaniu relacji pomiędzy badanym a badaczem, co może sprzyjać większej szczerości i otwartości oraz pojawianiu się u respondentów afirmacji ich uczestnictwa w badaniu (Bowker, Tuffin 2004). Brak presji wynikający z konieczności szybkiego udzielania odpowiedzi, możliwość zrobienia tego w najbardziej dogodnym momencie przez badanego buduje klimat sprzyjający rozmowie. Respondent może przeczytać swoją odpowiedź. Ma możliwość sprawdzenia, czy przekazał to, co zamierzał. Ma on znacznie większą kontrolę nad treścią przekazu w porównaniu z wywiadami bezpośrednimi. Jednak badania Roberty Bampton i Christophera Cowtona (2002) wskazują, że w trakcie realizacji wywiadów asynchronicznych online pojawia się wiele odpowiedzi zawierających sporo błędów gramatycznych, ortograficznych, językowych, co może sugerować, że badani w rzeczywistości nie poświęcają znacznej ilości czasu na sprawdzanie tego, co napisali, i nie nanoszą w treści wiadomości poprawek.

Z drugiej strony czas na odpowiedź sprawia, że badany może nie odpowiedzieć zgodnie ze swoimi przekonaniem, ale zgodnie z wymogami społecznymi. „Długie przerwy pomiędzy zadaniem pytania przez prowadzącego wywiad a odpowiedzią badanego mogą prowadzić do obniżenia poziomu spontaniczności, a co może wpływać na bogactwo zbieranych danych” (O'Connor i in. 2008, s. 273). Ograniczenie spontaniczności może być jednak dobre dla badacza, który często w sytuacji wywiadu bezpośredniego może zachowywać się lub mówić w sposób, który nie jest zgodny z jego zamierzeniami. Czas pozwala badaczowi przemyśleć, w jaki sposób pytać, by rozwijać dialog. To jest szczególnie istotne w sytuacji wywiadów prowadzonych na wrażliwe tematy, w których badacz szczególnie nie powinien wyrażać sądów, ocen, ani krytykować. Lori Kendal (2008) podkreśla, że w przypadku wywiadu asynchronicznego „nie jest jasne, czy zwiększona ilość czasu na refleksję nad odpowiedziami, w porównaniu do sytuacji twarzą w twarz, stanowi zaletę czy wadę” (Kendal 2008, s. 146).

W prowadzeniu wywiadów asynchronicznych online pojawia się swoista sytuacja dla badacza przyzwyczajonego do prowadzenia wywiadów bezpośrednich – konieczność oczekiwania na odpowiedź. Decyzja o realizacji wywiadów asynchronicznych online wiąże się zatem ze zgodą na oddanie w ręce badanego znacznej części kontroli nad przebiegiem projektu. Badacz najczęściej nie wie, dlaczego badany nie odpowiada na pytanie, czy jest zajęty, nie ma czasu w danym momencie na napisanie odpowiedzi, czy pytanie, które zadał badacz, jest problematyczne dla badanego, czy badany nadal jest

zainteresowany uczestnictwem w projekcie. Roberta Bampton i Christopher Cowton (2002) wskazują, że ta sytuacja, w którą wpisana jest niepewność, może wywoływać niepokój i frustrację u badacza. Musi on podjąć samodzielnie decyzję, jak zachować się w takiej sytuacji – co zrobić, czy wysłać przypomnienie, kiedy to zrobić? Autorzy stwierdzają, że kluczem jest zachowanie równowagi pomiędzy pozostawieniem badanemu czasu na odpowiedź a pragnieniem zachowania tempa dialogu.

W literaturze przedmiotu można odnaleźć badania, w ramach których autorzy porównują jakość uzyskanych danych za pomocą identycznego scenariusza realizowanego w ramach wywiadu bezpośredniego i wywiadu asynchronicznego online. Większość badaczy stwierdza, że jakość danych uzyskanych przy zastosowaniu tych dwóch technik jest podobna (m.in. Meho, Tibbo 2003; Denscombe 2003; Murray, Harrison 2004). Meho i Tibbo (2003), podsumowując swój projekt badawczy, stwierdzili, że wywiady bezpośrednie, które zrealizowali, nie dostarczyły żadnych nowych informacji w stosunku do tych uzyskanych w wywiadach e-mailowych. Z kolei Meho (2006) na podstawie analizy badań z wykorzystaniem wywiadu e-mail stwierdził, że w tego typu projektach badani są bardziej skupieni na pytaniach i ich odpowiedzi są bardziej treściwe niż w wywiadach bezpośrednich. Cheryl Beck (2005) podkreśla, że wywiady asynchroniczne online dostarczają większą ilość informacji, szczególnie w przypadku badań kwestii wrażliwych, osobistych, takich jak stan zdrowia, choroby, zachowania dewiacyjne czy poglądy polityczne.

Podsumowanie

Nalita James, Hugh Busher (2009) piszą, że prowadzenie wywiadów asynchronicznych online nie jest „łatwą opcją” zbierania danych. Należy bowiem podkreślić, że w przypadku badań online nie mamy do czynienia z sytuacją, w której możliwe jest bezpośrednie zastosowanie zaleceń opracowanych dla metod tradycyjnych. Badacz, który rozważa wykorzystanie tej techniki badawczej, powinien zapoznać się z jej specyfiką, powinien rozważyć wady i zalety jej stosowania. Zastanowić się, czy jej ograniczenia, wynikające przede wszystkim z konieczności stosowania w jej ramach komunikacji za pośrednictwem komputera, pozwolą na zrealizowanie celów badawczych, które sobie założył. W związku z tym, że nie wypracowano jednolitych standardów prowadzenia badań z wykorzystaniem tej techniki, badacz, który chce ją wykorzystać w swoim projekcie, powinien poświęcić wiele czasu na poznanie specyfiki kategorii badanych, którą chce przy jej użyciu zbadać. Jednak w praktyce i tak najczęściej okazuje się, że sposób prowadzenia tego typu badania każdorazowo musi być dostosowany do badanego, który to w znacznym stopniu ma kontrolę nad jego przebiegiem. W świetle analizy literatury przedmiotu najistotniejsze wydaje się uświadomienie sobie, że stosowanie tej techniki wiąże się z długotrwałym kontaktem z osobą badaną. Nie jest bowiem

tak, jak w przypadku wywiadu bezpośredniego lub wywiadu synchronicznego online, że prowadzący badanie jest w stanie zamknąć jego realizację w trakcie jednego spotkania, które odbywa się w rzeczywistości realnej czy wirtualnej. Joëlle Kivits (2005) podkreśla, że badaczka, który zdecyduje się na realizację wywiadu asynchronicznego online, musi cechować zaangażowanie w temat, który podejmuje, w relacje z uczestnikami i w sam proces wywiadu.

Bibliografia

- Bampton R., Cowton Ch.J. (2002), *The E-Interview*, „Forum: Qualitative Social Research”, Vol. 3, <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs020295>, 15.01.20014.
- Bampton R., Cowton Ch., Downs Y. (2013), *The E-Interview in Qualitative Research*, [w:] N. Sappleton (ed.), *Advancing Research Methods with New Technologies*, Portland, International Science Reference, s. 329-343.
- Batorski D., Olcoń-Kubicka M. (2006), *Prowadzenie badań przez Internet – podstawowe zagadnienia metodologiczne*, „Studia Socjologiczne”, nr 3, s. 99-132.
- Beck C.T. (2005), *Benefits of participating in Internet interviews: Women helping women*, „Qualitative Health Research”, Vol. 15, s. 411-422.
- Bowden C., Galindo-Gonzalez S. (2015), *Interviewing when you're not face-to-face: The use of email interviews in a phenomenological study*, „International Journal of Doctoral Studies”, No. 10, s. 79-92.
- Bowker N., Tuffin K. (2004), *Using the online medium for discursive research about people with disabilities*, „Social Science Computer Review”, Vol. 22, Issue 2, s. 228-241.
- Butler S.F., Villapiano A., Malinow A. (2009), *The Effect of Computer-Mediated Administration on Self-Disclosure of Problems on the Addiction Severity Index*, „Journal of Addiction Medicine”, Vol. 3, Issue 4, s. 194-203.
- Curasi C.F. (2001), *A critical exploration of face-to-face interviewing vs. computer-mediated interviewing*, „International Journal of Market Research”, Vol. 43, Issue 4, s. 361-375.
- Denscombe M. (2003), *The good research guide*, Maidenhead, Open University Press.
- El Kamel L., Rigaux-Bricmont B. (2009), *Online qualitative research and metaverses*. Materiały grupy roboczej D-29: Metaverses and 3D environments, IV Kongres Cyber Society: Analog crisis, digital future, <http://www.cibersociedad.net/congres2009/en/coms/online-qualitative-research-and-metaverses/482/>, 15.01.2014.
- James N., Busher H. (2009), *Online Interviewing*, London, Sage Publications.
- Joinson A.N. (2001), *Self-disclosure in computer-mediated communication: The role of self-awareness and visual anonymity*, „European Journal of Social Psychology”, Vol. 31, Issue 2, s. 177-192.
- Jurek K. (2013), *Badania społeczne w internecie. Wirtualna etnografia w teorii i praktyce*, „Półrocznik Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 1, s. 86-98.

- Kendal L. (2008), *The Conduct of Qualitative Interviews. Research questions, Methodological Issues, and Researching Online*, [w:] J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, D.J. Leu (eds.), *Handbook of Research on new Literacies*, New York, London, Routledge Taylor & Francis Group, s. 133-149.
- Kim B.S.K., Brenner B.R., Liang C.T.H., Asay P.A. (2003), *A qualitative study of adaptation experiences of 1.5-generation Asian Americans*, „Cultural Diversity & Ethnic Minority Psychology”, Vol. 9, Issue 2, s. 156-170.
- Kivits J. (2005), *Online interviewing and the research relationship*, [w:] Ch. Hine (ed.), *Virtual methods; Issues in social research on the Internet*, Oxford, Berg Publishers, s. 35-50.
- Mann Ch., Stewart F. (2000), *Internet Communication and Qualitative Research. A Handbook for Researching Online*, Sage Publications, Thousand Oaks, London, New Delhi.
- Mann Ch., Stewart F. (2003), *Internet Interviewing*, [w:] J.A. Holstein, J.F. Gubrim (eds.), *Inside interviewing. New Lenses, New Concerns*, Thousand Oaks, London, New Delhi, Sage Publications, s. 241-264.
- Meho L.I. (2006), *E-Mail Interviewing in Qualitative Research: A Methodological Discussion*, „Journal of American Society for Information Science and Technology”, No. 57, s. 1284-1295.
- Meho L.I., Tibbo H.R. (2003), *Modeling the information-seeking behavior of social scientists: Ellis's study revisited*, „Journal of the American Society for Information Science and Technology”, Vol. 54, Issue 6, s. 570-587.
- Miller P. (2012), *Wprowadzenie do obserwacji online: warianty i ograniczenia techniki badawczej*, „Przegląd Socjologii Jakościowej”, t. 8, nr 1, s. 76-97, http://www.qualitativesociologyreview.org/PL/Volume18/PSJ_8_1_Miller.pdf, 15.01.2014.
- Morgan S.J., Symon G. (2004), *Electronic interviews in organizational research*, [w:] C. Cassel, G. Symon (eds.), *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*, London, Thousand Oaks, New Delhi, Sage Publications, s. 23-33.
- Murray C.D., Harrison B. (2004), *The meaning and experience of being a stroke survivor: An interpretive phenomenological analysis*, „Disability and Rehabilitation”, Vol. 26, Issue 13, s. 808-816.
- O'Connor H., Madge C., Saw R., Wellens J. (2008), *Internet-based Interviewing*, [w:] N. Fielding, R.M. Lee, G. Blank (eds.), *The SAGE Handbook of Online Research Methods*, Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Sage Publications, s. 271-288.
- Olcoń M. (2006), *Zogniskowane wywiady grupowe online – charakterystyka techniki badawczej*, [w:] Ł. Jonak, P. Mazurek, M. Olcoń, A. Przybylska, A. Tarkowski, J.M. Zając (red.), *Internet – społeczne aspekty medium*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, s. 43-60.
- Opendakker R. (2006), *Advantages and Disadvantages of Four Interview Techniques in Qualitative Research*, „Forum: Qualitative Social Research”, Vol. 7, No. 4, Art. 11, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0604118>, 15.01.2014.

- Ratislavova K., Ratislav J. (2014), *Asynchronous email interview as a qualitative research method in the humanities*, „Human Affairs”, Vol. 24, s. 452-460.
- Redlich-Amirav D., Higginbottom G. (2014), *New Emerging Technologies in Qualitative Research*, „The Qualitative Report”, Vol. 19, No. 26, <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol19/iss26/3>, 15.01.2014.
- Salmons J. (2014), *Qualitative Online Interviews: Strategies, Design, and Skills*, London, Thousand Oaks, New Delhi, Sage Publications.
- Sobczyk D. (2008), *Sposoby porozumiewania się w Internecie*, [w:] M. Wawrzak-Chodaczek (red.), *Komunikacja społeczna w świecie wirtualnym*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, s. 50-60.
- Staniszewska M. (2013), *Internet jako narzędzie do prowadzenia badań społecznych*, „Acta Innovations”, nr 9, s. 51-57.
- Szpunar M. (2007), *Badania Internetu vs. badania w Internecie, czyli jak badać nowe medium – podstawowe problemy metodologiczne*, „Studia Medioznawcze”, nr 2, s. 80-89.
- Szpunar M. (2010), *Internet w procesie realizacji badań*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Żmijewska-Jędrzejczyk T. (2004), *Badania internetowe*, [w:] P.B. Sztabiński, F. Sztabiński, Z. Sawiński (red.), *Nowe metody, nowe podejścia badawcze w naukach społecznych*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa, s. 241-260.

Indywidualny wywiad online – technika asynchroniczna

Streszczenie: Celem artykułu jest scharakteryzowanie metody wywiadu indywidualnego online ze szczególnym uwzględnieniem jednej z jego technik – asynchronicznego wywiadu online. W pierwszej części artykułu autorka omawia specyfikę prowadzenia wywiadów indywidualnych online, która wynika przede wszystkim z tego, że ich realizacja przebiega przy wykorzystaniu komunikacji zapośredniczonej komputerowo. Następnie wskazuje na podział indywidualnych wywiadów online ze względu na czas ich prowadzenia na synchroniczne i asynchroniczne wywiady online. Druga część artykułu poświęcona jest sposobom prowadzenia wywiadów asynchronicznych online. Autorka prezentuje przegląd stosowanych sposobów realizacji tego typu projektów badawczych z uwzględnieniem strategii rekrutacji oraz strategii przebiegu samego wywiadu. Na zakończenie autorka, wskazując na główną cechę asynchronicznych wywiadów online – konieczność wielokrotnych wymian wiadomości pomiędzy badaczem a badanym, omawia pozytywne i negatywne konsekwencje wyboru tej techniki badawczej zarówno dla badanego, badacza, jak i samego przebiegu wywiadu, a także jakości danych uzyskanych przy jego wykorzystaniu.

Słowa kluczowe: metody jakościowe, indywidualny wywiad online, asynchroniczny wywiad online

Individual online interview – asynchronous technique

Abstract: The purpose of this article is to characterize the method of individual online interview with particular emphasis on one of its techniques – asynchronous online interview. In the first part of the article, the author discusses the specificity of conducting personal online interviews, which results primarily from the fact that they are conducted with the use of computer-mediated communication. The author then points out the division of individual online interviews into synchronous and asynchronous online interviews due to the time of their conduct. The second part of the article deals with ways of conducting asynchronous online interviews. The author presents an overview of the methods used to implement such research projects, including the recruitment strategy and the strategy of the interview itself. Finally, the author points to the main feature of asynchronous online interviewing – the need for multiple exchanges of information between the researcher and the respondent – and she discusses the positive and negative consequences of choosing this research technique both for the respondent, the researcher as well as the interview itself and the quality of the data obtained with its use.

Keywords: qualitative methods, individual online interview, asynchronous online interview

*Krzysztof Lisowski**

Uniwersytet Zielonogórski

ANKIETER W TERENIE, PROBLEMY Z JAKOŚCIĄ BADAŃ ILOŚCIOWYCH

Wstęp

W literaturze socjologicznej powszechny jest pogląd, że jednym z najbardziej znaczących czynników powodujących zniekształcenia uzyskiwanych danych w wywiadach kwestionariuszowych jest ankieter (Lutyńska 1993, s. 95). Jego pracy poświęcono w literaturze polskiej wiele opracowań, w których koncentrowano się głównie na błędach wynikających z cech społecznych i psychologicznych ankieterów, a także ich oddziaływanie na uzyskiwane odpowiedzi (Sztabiński 1997; Lutyńska 1993; Kistelski 1985). Zdecydowanie rzadziej koncentrowano się na problematyce świadomych, nieuczciwych praktyk ankieterów w procesie zbierania danych i oszacowania ich wpływu na jakość uzyskiwanych wyników.

Problem jest trudny do zbadania, ponieważ jest drażliwy dla wszystkich stron uczestniczących w procesie badawczym. Ankieterzy obawiają się utraty pracy i konsekwencji związanych z nieuczciwą pracą. Firmy badawcze, nawet jeśli są świadome problemów i ich skali, co może wynikać z wewnętrznych kontroli, nie są skłonne ujawniać swoich słabych punktów w obawie przed utratą klientów. Zleceniodawcy nie zawsze chcą być świadomi, że opierają swoje wnioski na częściowo nierzetelnych danych. Wszystkie strony nie są zainteresowane nagłaśnianiem tego problemu, który negatywnie wpływa na wizerunek całej branży (Sawiński, Sztabiński 2005, s. 361-362).

Problem nieuczciwości ankieterskiej nie jest specyficzny tylko dla Polski i można przyjąć, że jest tak stary, jak prowadzenie badań surveyowych. Elisabeth Noelle-Neumann szacowała, że w kontrolowanej sieci ankieterskiej Instytutu Demoskopijnego w Allensbach ok. 3% ankieterów fałszowało wywiady (Sztabiński, Domański, Sztabiński 2016, s. 19).

Bezpośrednią inspiracją do podjęcia problemu nieuczciwych ankieterów w Polsce był wywiad z właścicielem firmy realizującej badania terenowe, który ukazał się w „Dużym Formacie” (Głuchowski 2016). Główna teza artykułu mówiła o tym, że „od

* Krzysztof Lisowski – adiunkt w Instytucie Socjologii, Zakładzie Metodologii i Socjologii Empirycznej; k.lisowski@is.uz.zgora.pl.

kilku do kilkunastu procent polskich badań oglądalności telewizji, poparcia dla partii, prezydenta, rządu, opozycji itp. branych jest z sufitu” (Głuchowski 2016, s. 14-15) i że problem się nasila.

Brak możliwości oparcia się w analizach na trudno dostępnych, twardych danych z kontroli pracy ankierów ukierunkował poszukiwania badawcze na czynniki mogące sprzyjać bądź ograniczać podejmowanie nieuczciwych praktyk ankierskich.

Problem rzetelności badań surveyowych

Badania surveyowe uwarunkowane są wieloma czynnikami, które mogą wpływać na jakość uzyskiwanych danych (Lutyńska 1993; Sztabiński 2011; Sztabiński 1997; Dukaczewska 1995). Nieuczciwość ankierów jest jednym z nich i założyć można, że nie najważniejszym. Rzetelność wyników badań społecznych narażona jest na wiele zakłóceń wynikających głównie z błędów związanych z próbą, błędów pomiaru będących pochodną przygotowania narzędzia i w końcu błędów ankierów i respondentów (Sztabiński 1997, s. 27-97).

Błędy związane z próbą wynikają z konieczności wylosowania zgodnie z zasadami probabilistyki tylko niewielkiej części populacji, na podstawie której formułowane są wnioski. Takie procedury umożliwiają wnioskowanie tylko z określonym przybliżeniem. Wielkość tego przybliżenia informuje o błędzie pomiaru.

Błąd „pokrycia” wiąże się z wadą operatów losowania, w których nie są uwzględniane wszystkie elementy populacji. Problem nasila się wówczas, kiedy badacz nie dysponuje gotowym operatem, ale jest zmuszony do jego samodzielnego przygotowania, korzystając z dokumentów tworzonych przez różnego rodzaju instytucje.

Kolejnym czynnikiem wpływającym na jakość danych w badaniach ilościowych jest „brak odpowiedzi”. Można go rozpatrywać jako niedostępność respondentów. Z analiz dokonanych w 1995 r. wynikało, że w próbach adresowych problem ten dotyczy ok. 19-20% respondentów, a w próbach imiennych ok. 27% (Sztabiński 1997, s. 29). Można przyjąć, że większa mobilność i dłuższe przebywanie w pracy Polaków nasila problem braku dostępności wylosowanych do badań jednostek.

Błędy pomiaru mogą wynikać także z przygotowania kwestionariusza i z różnych nieprawidłowości związanych z treścią pytań, sposobem ich sformułowania i miejscem w kwestionariuszu.

Sam sposób uzyskiwania danych w wywiadach kwestionariuszowych polegający na interakcji między ankierem i respondentem powoduje, że odpowiedzi respondenta nie wynikają tylko z pytań zawartych w kwestionariuszu, ale także z tzw. kontekstu społecznego. Wiek, płeć, status społeczny, cechy psychologiczne, a także opinie ankiera w sprawach poruszanych w wywiadzie mogą wpływać na uzyskiwane odpowiedzi (Lutyńska 1993).

Do powyżej zasygnalizowanych błędów w realizacji badań ilościowych należy dodać te, które wynikają ze świadomych niezgodnych ze standardami zachowań ankierskich. Ich katalog został zaprezentowany w przytaczanym wywiadzie w „Dużym Formacie”, a także w literaturze (zob. Sawiński, Sztabiński 2005, s. 363-375). „Oszustwa” ankierskie można podzielić na trzy kategorie: niezrealizowanie wywiadu, świadomy błędny dobór respondenta, świadome niezgodne z procedurami prowadzenie wywiadu.

Niezrealizowanie wywiadu, w żargonie ankierskim „sufitowanie”, przyjmować może dwie formy zachowań:

- wczuwanie się w badanego – ankieter dzwoni do zaufanych osób i informuje o tym, że jeśli zadzwoni ktoś do nich z kontroli, to powinni potwierdzić, że brali udział w badaniu. Następnie wymyśla odpowiedzi, wypełniając samodzielnie ankietę, i wpisuje autentyczne dane swoich rozmówców;
- „sufitowanie” – w postaci czystej oznacza wymyślanie respondentów i ich odpowiedzi.

Świadomy błędny dobór respondentów to także kilka możliwych zachowań ankierskich:

- naciąganie kryteriów doboru – w przypadku prób kwotowych lub celowych nie są przestrzegane wszystkie kryteria doboru jednostek do badania. Najczęściej zmieniane są kryteria wieku lub wykształcenia;
- „podmiana” – w próbach losowych zamiana respondenta na innego domownika. Pokusa do dokonania podmiany pojawia się wówczas, kiedy ankieter nie zastaje respondenta i musiałby wrócić do niego w innym terminie, jednocześnie spotyka się z miłym przyjęciem innych domowników, a czasami z ich sugestiami, że na pytania może odpowiedzieć ktoś inny;
- etatowi respondenci – ankieter tworzy swoją prywatną bazę respondentów, która jest mocno eksploatowana przy okazji różnych projektów. Jeśli ankieter pracuje dla więcej niż jednego ośrodka badawczego, a staje się to praktyką powszechną, ujawnienie takiego proceduru jest bardzo trudne;
- realizacja wywiadów z rodziną, ze znajomymi – takie osoby o wiele łatwiej zrekrutować do badania, wywiady z rodziną lub znajomymi przebiegają inaczej niż pozostałe, wynika to z dobrej znajomości opinii, postaw i zachowań partnerów w rozmowie.

Ostatni rodzaj nieprawidłowości to niezgodne z procedurami prowadzenie wywiadu. Zachowania te mogą pojawiać się na każdym etapie realizacji badania w terenie, do najważniejszych należą:

- nieprzestrzeganie filtrów (omijanie pytań kwestionariuszowych) – polega na pominięciu bloków pytań, na które respondent powinien odpowiedzieć. Ankieter, znając kwestionariusz, tak manipuluje odpowiedziami respondentów, aby w pytaniach filtrujących zaznaczać odpowiedzi, które powodują ominięcie całych bloków pytań;

- nieokazywanie respondentowi kart do pytań lub innych materiałów, stanowiących integralną część prowadzenia wywiadu;
- zmiana treści pytań, odczytywanie ich w formie niezgodnej z zapisem w kwestionariuszu.

Problem nierzetelności w realizacji badań ilościowych może dotyczyć ankierów o różnym stażu pracy, Zbigniew Sawiński i Franciszek Sztabiński zaproponowali cztery strategie nieuczciwych ankierów (Sawiński, Sztabiński 2005, s. 376-378). Wynikają one ich zdaniem ze świadomych działań mających przechytrzyć instytuty badawcze i małym nakładem sił osiągać określone dochody. Takie osoby charakteryzują się przy tym dobrą znajomością procedur, która pozwala im przynajmniej na jakiś zakres poczucia bezkarności.

Pierwsza strategia przyjmowana jest przez osoby, które pracę ankierską traktują jako tymczasowe zajęcie. Nie chcą się wiązać z nią na dłużej, traktują ją instrumentalnie, chcą zarobić na określony cel. Nie kierują się etyką pracy ankierskiej, starają się uprościć maksymalnie wymagane procedury, omijają pytania, rezygnują z wywiadów z osobami, których raz nie mogły zastać. W ich postępowaniu nie można się dopatrzeć łamania elementarnych zasad pracy ankierskiej, raczej nie zdarzają się „sufity”.

Druga strategia dotyczy doświadczonych ankierów, którzy po kilku latach realizacji wywiadów mają przekonanie, że znane są im już wszystkie możliwe sytuacje. Wchodząc do respondenta, są w stanie przewidzieć, jakie uzyskają odpowiedzi i jak długo będzie trwał wywiad. Swoje doświadczenie konfrontują z procedurami wymyślonymi przez badaczy za biurkiem i często dochodzą do wniosku, że można dostarczyć wartościowy materiał empiryczny, nie przestrzegając niezyciowych zasad realizacji wywiadów. Upraszczenie procedur w tym przypadku polega na przeformułowywaniu pytań, zadawaniu ich w prostszej formie, pomijaniu tych, które wydają im się mało istotne albo zbyt trudne dla respondentów, pokazywaniu tylko części kart do pytań lub niepokazywaniu ich wcale. Podobnie jak w pierwszej strategii, w tym przypadku ankierzy także nie posuwają się do łamania najbardziej pryncypialnych zasad realizacji badań w terenie. Ich strategia jest przez nich postrzegana jako „dostosowanie” do realiów terenu, a nie „oszustwo”.

Trzecia strategia dotyczy także doświadczonych ankierów, znających dobrze procedury kontroli, i ogranicza się do „oszustw” w sytuacjach, które są trudne do skontrolowania. Dotyczy to szczególnie wywiadów z osobami z marginesu społecznego, gospodarstw domowych bez telefonów. Tacy ankierzy nie mają oporów przed „sufitami”, zamianą respondentów czy pomijaniem całych bloków pytań.

Ostatnia strategia nazywa się w slangu badawczym „spółdzielnią” i polega na porozumieniu się ankiera z pracownikiem instytutu badawczego. Ich „współpraca” polega na tym, że pracownik za odpowiednią gratyfikacją dba o to, aby „oszustwa” an-

kietera (najczęściej „sufity”) nie wyszły na jaw. Tego typu sytuacje zdarzają się jednak bardzo rzadko.

Wszystkie scharakteryzowane powyżej negatywne zachowania i strategie ankietów są dobrze znane działom kontroli w ośrodkach badawczych, podejmują one wiele czynności, które mają takim praktykom zapobiegać. Formy kontroli zmieniają się wraz z nowymi pomysłami „zaradnych” ankietów.

Zapobieganie nieuczciwym praktykom ankietarskim – działania ośrodków badawczych

Z punktu widzenia ośrodków badawczych, profesjonalizacja pracy ankietów wiązała się ze stworzeniem określonych standardów i ich wdrożeniem do pracy w terenie. W drugiej połowie lat 90. instytuty badawcze tworzyły własne zasady współpracy z ankietami, które w różnym stopniu uwzględniały potrzeby kontroli i dbania o jakość badań. Dodatkowo dynamiczny rozwój branży badawczej stworzył duży popyt na usługi ankietarskie, który sprzyjał rekrutacji do zawodu przypadkowych osób¹. Taka sytuacja spowodowała podjęcie prac nad adaptacją brytyjskich standardów współpracy ośrodków badawczych z ankietami – *Interviewer Quality Control Scheme* (Sawiński 2005, s. 402). Zwieńczeniem tych działań był przygotowany przez porozumienie instytutów badawczych i ich klientów Program Kontroli Jakości Pracy Ankietów² (PKJPA), który stał się polskim standardem jakości realizacji badań. Do pierwszej edycji PKJPA (rok 2000) przystąpiło 11 instytutów, w dalszych latach jego ranga wzrosła i można powiedzieć, że obecnie należą do niego wszystkie największe ośrodki badawcze w Polsce. Administratorem programu uczyniono Organizację Firm Badania Opinii i Rynku (OFBOR), do której należała większość ośrodków sygnatariuszy porozumienia (Sawiński 2005, s. 403). Ustalono wiele zasad ogólnych i szczegółowych dotyczących pracy terenowej, kontroli realizacji badań, a także procedur przyjmowania nowych ankietów. Zasady te miały gwarantować, że w teren wychodzą osoby przygotowane, znające wszystkie aspekty realizacji wywiadów.

Przygotowane standardy odnosiły się do pięciu kategorii badań, które z racji różnic metodologicznych wymagały nieco innych rozstrzygnięć (badania PAPI, CAPI, CATI, ankiety roznoszone, rozdawane i badania jakościowe związane z pracą „rekruterów”). Program określał obowiązki ośrodków badawczych związane ze szkoleniem ankiete-

¹ W latach 90. rynek badań w Polsce odnotował bardzo duże tempo wzrostu, dane finansowe liczone rok do roku pokazują poziom dynamiki (rok poprzedni 100%); 1994 – 177,63%; 1995 – 168,33%; 1996 – 142,87%; 1997 – 178,91%. J. Garlicki, *Diagnoza sytuacji na rynku badań marketingowych w Polsce*, Katalog, wyd. 6, Agencje badań marketingowych, Polskie Towarzystwo Badaczy Rynku i Opinii.

² Z programem można się zapoznać na stronie internetowej www.pkjpa.pl [dostęp: 7.03.2017].

rów i ustalał zasady dokumentowania tej współpracy. Jedną z jego najważniejszych części były wymogi dotyczące kontroli pracy ankierów. Ustalono szczegółowo zakres stosowanych metod kontroli, a także ich częstotliwość. Program PKJPA narzucał na instytuty badawcze, które do niego przystąpiły, wymóg systematycznych kontroli każdego ankiera w regularnych odstępach czasu. Ustalono także, że minimalny odsetek kontrolowanych przypadków polegający na ponownym kontakcie z badanym nie może być niższy niż 5%. Wymóg ten dotyczył każdego badania realizowanego przez ośrodek, a kontrole pracy ankierów mogły prowadzić tylko odpowiednio do tego przeszkolone osoby. W przypadku wykrycia uchybień w pracy ankiera musiał on przejść dodatkowe szkolenia, w dokumencie nie określono sankcji wobec świadomych „oszustw”, te kwestie nadal rozstrzygane były indywidualnie w ośrodkach badawczych.

Przygotowanie standardów wiązało się z określonymi procedurami, które weryfikowane są każdego roku przez audytorów OFBOR, i w poszczególnych typach badań przyznawane są ośrodkom certyfikaty świadczące o dobrej jakości realizowanych badań. Samo stworzenie i wdrożenie standardów poprawiło sytuację w wielu aspektach, np. ośrodki badawcze wymieniają się informacjami o nieuczciwych ankierach, aby nie mogli znaleźć pracy w tej branży, nie wyeliminowało to jednak problemu nieuczciwych praktyk. Odpowiednią jakość badań ma zapewnić stosowanie wielu procedur kontrolnych, które mają zapobiegać błędom i fałszowaniu wyników.

Stosowane procedury kontrolne można podzielić na terenowe i nieterenowe. Te pierwsze dają najlepsze efekty, ale są drogie i wydłużają czas kontroli. Z tego powodu stosowane są zdecydowanie rzadziej. Można do nich zaliczyć m.in. ukryte nagrywanie wywiadu, powtórny osobisty wywiad kontrolny. Nieterenowe formy kontroli w większym stopniu opierają się na analizie uzyskanych danych, chociaż w tym przypadku do standardowych procedur należą także kontrole telefoniczne. Realizacja niemal całości badań na komputerach lub tabletach daje możliwość nagrywania niektórych sekwencji wywiadu, a także sprawdzania czasu ich realizacji (w tym międzyczasów poświęconych poszczególnym pytaniom czy blokom pytań). W bazach danych można również sprawdzać numery telefonów respondentów pod kątem eliminowania wywiadów z „etatowymi respondentami”. Stosowane są także kontrole logiczne, w których analizuje się sekwencje udzielanych odpowiedzi pod kątem ich występowania u poszczególnych ankierów.

Procedury kontrolne podejmowane przez ośrodki badawcze są wielostronne i mają systematyczny charakter. O ile błędy ciężkie („sufity”, wczuwanie się w badanego) prędzej czy później są wykrywane, a nieuczciwi ankierzy eliminowani z sieci ankierskich, o tyle wiele nieuczciwości mniejszego kalibru (etatowi respondenci, opuszczanie pytań, nieprzestrzeganie zasad doboru jednostek do badania, nieprofesjonalne prowadzenie wywiadów) ujawnić i wyeliminować jest zdecydowanie trudniej. Można

przyjąć, że to tego typu błędy, a nie wyraźne „oszustwa” (wymyślanie respondentów), wpływają w większym stopniu na jakość danych empirycznych.

Czy winni są tylko ankieterzy?

Nieuczciwe praktyki terenowe wpływają na jakość danych empirycznych, w interesie badaczy, zleceniodawców i realizatorów badań jest ich eliminowanie. Obok wyżej wymienionych standardów PKJPA i procedur kontrolnych warto zwrócić uwagę na inne aspekty, które mogą sprzyjać ograniczaniu negatywnych zjawisk. Przede wszystkim należy wymienić czynniki mające charakter obiektywny, wynikające ze sposobu funkcjonowania ośrodków badawczych i umiejscowienia w tej strukturze ankieterów. Można mieć wrażenie, że mimo upływu wielu lat w branży badawczej nadal najbardziej powszechny jest model, który odpowiada „instrumentalnej koncepcji roli ankietera” (Kistelski 1985, s. 16). Przebyta droga od zaangażowanych społeczników w roli ankieterów, do profesji mającej głównie charakter komercyjny, a także wystandaryzowanie wszystkich procedur pracy terenowej powodują, że od ankietera nie oczekuje się inwencji czy twórczego zaangażowania w proces badawczy, najistotniejsze jest to, żeby nie naruszał ustalonych zasad. Dystans pomiędzy badaczami i ankieterami zbierającymi dla nich dane w terenie jest wypełniany instrukcjami. Rzadko kiedy dochodzi do bezpośrednich spotkań (szkoleń do projektów) badaczy i ankieterów. W tym kontekście można mówić o pewnej izolacji sieci ankieterskich. Ankieterzy sytuują się pomiędzy instrumentalnie traktującymi ich ośrodkami badawczymi a potencjalnymi respondentami (społeczeństwem), którzy coraz rzadziej godzą się na udzielanie jakichkolwiek wywiadów, a pracę ankieterską postrzegają jako ingerencję w ich prywatność, zakłócającą domowy spokój. Życia ankieterom nie ułatwiają przekazy medialne, w których często pojawiają się ostrzeżenia przed wpuszczaniem do domów obcych osób, które mogą mieć złe intencje.

Dygresja dotycząca zawodu ankietera jest niezbędna do zrozumienia jego usytuowania w strukturze procesu realizacji badania i prestiżu wykonywanej pracy. Można przyjąć, że historia profesji ankieterskiej rozpoczyna się w Polsce od powstania w 1958 r. pierwszego w tej części Europy Ośrodka Badania Opinii Publicznej (OBOP). Do 1956 r. w okresie stalinizmu badania socjologiczne, jak i cała socjologia uznawane były za przejaw burżuazyjnych praktyk i zostały przez władze zakazane (Lutyńska 1993, s. 79). Nie znaczy to, że przed powstaniem OBOP-u nie realizowano żadnych badań społecznych, nie miały one jednak charakteru regularnych badań ankietowych, do realizacji których niezbędne było stworzenie i przeszkolenie stałych współpracowników, realizujących prace terenowe. Początkowo OBOP rekrutował osoby, które wykonywały swoją pracę społecznie. Od 1966 r. podjęto refleksję metodologiczną nad pracą ankieterów, którzy już w tym czasie traktowani byli najczęściej instrumentalnie, ich praca ogra-

niczała się do wykonywania wszystkich poleceń badaczy. Opinie socjologów o pracy ankieterów były często negatywne, zarzucano im brak dbałości, częste popełnianie błędów (Lutyńska 1993, s. 96-118). Jak wynika z badań Krystyny Lutyńskiej, również sami ankieterzy niezbyt pochlebnie wypowiadali się o swoim zajęciu. „*Wywiady robi się bezmyślnie, jest to praca spychana, chałtura tylko dla pieniędzy; Rola ankietera została sprowadzona tylko do zadawania pytań i jest on nazywany »odczytywaczem« pytań*” (Lutyńska 1993, s. 115).

Dalsze etapy profesjonalizacji pracy ankieterskiej związane były z powstawaniem nowych ośrodków badawczych i budowaniem sieci ankieterskich, działających na zasadach komercyjnych, a nie społecznych. Jednak dopiero rozpoczęta w 1989 r. transformacja systemowa spowodowała powstanie rynku badań podobnego do istniejącego w wielu krajach Europy Zachodniej. W tym czasie odbywał się nie tylko transfer nowych metod i technik badawczych, wykorzystywanych głównie w badaniach marketingowych, ale także transfer nowych technologii i organizacji badań.

Powstające nowe podmioty, często oddziały dużych międzynarodowych agencji, z racji oferowania regularnych usług badawczych w swoich strukturach musiały stworzyć sieci ankieterskie, najczęściej budowane przy pomocy koordynatorów terenowych. W strukturach ośrodków badawczych powstawały działy realizacji badań terenowych, które odpowiedzialne były za pracę koordynatorów, a ci z kolei – za pracę ankieterów. Na tym etapie formalnie koordynatorzy i ankieterzy byli współpracownikami ośrodków badawczych, nie zatrudniano ich jednak na umowy o pracę, najczęściej były to umowy o dzieło lub umowy-zlecenia. Dalsze zmiany w ośrodkach „wypchnęły” koordynatorów i ankieterów poza struktury agencji badawczych i to koordynatorzy i ich firmy obecnie najczęściej obsługują prace terenowe.

Cechą charakterystyczną lokalnych firm ankieterskich jest to, że współpracują z wieloma ośrodkami – brak zleceń w jednym ośrodku rekompensowany jest zleceniami z innych. Duża niepewność dotycząca ilości realizowanych projektów, a także kurczący się rynek badań *face tu face* jest problemem w utrzymaniu odpowiedniego zespołu ankieterskiego. Ciągłe „falowanie” powoduje, że w ośrodkach koordynatorskich pracują stali ankieterzy, tzw. zawodowcy (prowadzący często jednoosobowe firmy ankieterskie), którzy mogą liczyć na więcej zleceń, i ankieterzy okazjonalni, zatrudniani na umowę-zlecenie w zależności od aktualnej sytuacji na rynku. Niepewność zatrudnienia, wynikająca z braku umów o pracę, i relatywnie niskie zarobki powodują, że trudno znaleźć osoby zaangażowane w pracę, chcące poświęcić czas na szkolenia i własne doskonalenie. Niski prestiż pracy ankieterów, których często kojarzy się z domokrążcami, handlem bezpośrednim, telemarketingiem, czy wręcz z „naciągaczami” i „oszustami”, powoduje, że do zawodu obserwować można selekcję negatywną. Decydują o tym poważne trudności z naborem nowych pracowników, które kończą się często niepowodzeniem. Brak zainteresowania pracą ankieterską świadczy o małej atrakcyjności zawodu i jego

niskim prestiżu. Dobra sytuacja na rynku pracy (niski poziom bezrobocia) pogłębia jeszcze problemy z poszukiwaniem pracowników do badań terenowych.

Kwestie finansowe rozstrzygane są na poziomie ośrodków badawczych i rzadko kiedy koordynator może je negocjować. Stawki za wywiady rosną zbyt wolno w stosunku do piętrzących się trudności realizacyjnych. Najpoważniejszym problemem jest systematycznie spadający odsetek osób godzących się na udział w badaniu. Na początku lat 90. w Polsce realizowano niemal 90% założonej próby losowej, obecnie w wielu badaniach jest to mniej niż 50%. Sytuację bardzo dobrze charakteryzuje tytuł wydanej w 2005 r. książki Ineke Stoop *The Hunt for the Last Respondent* [Polowanie na ostatniego respondenta] (Stoop 2005).

Trudna praca ankietarska wymaga większego zaangażowania ośrodków badawczych nie tylko w profesjonalne przygotowanie do pracy w terenie i regularne kontrole, ale także w podniesienie prestiżu i stworzenie lepszych warunków finansowych. Dotychczas podejmowane nieliczne próby, np. kampania społeczna OFBOR mająca zachęcać do udziału w badaniach „Twoja opinia ma znaczenie”, nie odniosły oczekiwanego skutku.

Podsumowanie

Odpowiadając na pytanie, czy winni są tylko ankierzy, można wskazać na wiele czynników mających charakter systemowy, które decydują o kondycji tej grupy zawodowej i pośrednio o jakości wykonywanej pracy. Część z nich omówiona została wyżej i w moim przekonaniu tworzą one istotną barierę dla poprawy sytuacji terenowej realizacji badań.

Całkowite wyeliminowanie nieuczciwych praktyk ankietarskich, tak jak błędów wynikających z próby czy tworzenia narzędzi badawczych, nie jest możliwe. Można założyć, że będą one nadal w pewnym stopniu wpływały na jakość uzyskiwanych danych empirycznych. Można je ograniczać poprzez analizę popełnianych błędów i dostosowywanie do nich procedur kontrolnych. Jest to działanie niezbędne, lecz niewystarczające. Drugim istotnym czynnikiem jest wzrost prestiżu pracy ankietera i – adekwatna do zwiększającej się trudności realizacji badań w terenie – poprawa warunków finansowych wykonywania zawodu.

Poprawa jest możliwa tylko pod warunkiem zaangażowania się w działania ośrodków badawczych i organizacji branżowych, tak jak miało to miejsce w przypadku porozumienia związanego z tworzeniem standardów jakości pracy w terenie (PKJPA). Niezbędna jest refleksja dotycząca obecnej kondycji środowiska ankierów, których funkcjonowanie ulokowane zostało w regionalnych ośrodkach koordynatorskich. Nie tworzą one struktury poziomej, zwykle definiują interesy indywidualnie i negocjują je z ośrodkami badawczymi. Obecnie nie stanowią siły, która byłaby w stanie zaini-

cyjować działania naprawcze. Jeszcze bardziej rozproszone jest środowisko ankierów, którzy nie mają własnego przedstawicielstwa dbającego o ich interesy. Brak równowagi pomiędzy silnymi ośrodkami badawczymi i słabym „terenem” nie sprzyja podjęciu działań podnoszących prestiż zawodu ankiera. Bez tego trudno oczekiwać szybkiej poprawy.

Bibliografia

- Dukaczewska A. (1995), *Cechy ankierów a wiarygodność danych uzyskiwanych w badaniach kwestionariuszowych*, „ASK Społeczeństwo, Badania, Metody”, nr 2/95, s. 37-52.
- Garlicki J., *Diagnoza sytuacji na rynku badań marketingowych w Polsce*, Katalog, wyd. 6, Agencje badań marketingowych, Polskie Towarzystwo Badaczy Rynku i Opinii, http://ptbrio.pl/files/06_katalog_ptbrio_2001.pdf [dostęp: 7.03.2017].
- Głuchowski P. (2016), *Sufitowanie*, „Duży Format”, nr 151, wyd. z dnia 30.06.2016, s. 14-15.
- Kistelski K. (1985), *Rola ankiera w wywiadzie kwestionariuszowym w socjologii*, „Acta Universitatis Lodziensis”, „Folia Socjologica”, Łódź.
- Lutyńska K. (1993), *Surveye w Polsce, spojrzenie socjologiczno-antropologiczne*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Lutyńska K. (1998), „Strategie” i postawy współczesnych ankierów a reakcje na nowe obawy respondentów, „ASK Społeczeństwo, Badania, Metody”, nr 7/98, s. 17-36.
- Sawiński Z. (2005), *Program Kontroli Jakości Pracy Ankierów*, [w:] P.B. Sztabiński, Z. Sawiński, F. Sztabiński (red.), *Fieldwork jest sztuką*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Sawiński Z., Sztabiński F. (2005), *Czy ankierzy oszukują? Jak można to sprawdzić?*, [w:] P.B. Sztabiński, Z. Sawiński, F. Sztabiński (red.), *Fieldwork jest sztuką*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Stoop I.A.L. (2005), *The Hunt for the Last Respondent. Nonresponse in sample surveys*, The Hague.
- Sztabiński F. (2005), *Kontrola realizacji badania*, [w:] P.B. Sztabiński, Z. Sawiński, F. Sztabiński (red.), *Fieldwork jest sztuką*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Sztabiński F. (2011), *Ocena jakości danych w badaniach surveyowych*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Sztabiński P.B. (1997), *Ankierzy i ich respondenci, od kogo zależą wyniki badań ankietowych*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- Sztabiński P., Domański H., Sztabiński F. (2016), „Sufitowanie”: czy rzeczywiście największy problem badań sondażowych, „Duży Format”, nr 157, wyd. z dnia 7.07.2016, s. 19.
- www.pkjpa.pl

Ankieter w terenie, problemy z jakością badań ilościowych

Streszczenie: Artykuł koncentruje się na problematyce świadomego łamania procedur terenowych przez ankierów. Kwestie te nie są często podejmowane w analizach metodologicznych z powodu trudnej dostępności danych. Nawet jeżeli wszystkie strony uczestniczące w procesie badawczym zdają sobie sprawę z istnienia problemu, to nie są zainteresowane jego nagłaśnianiem, obawiając się negatywnego wpływu na wizerunek branży badawczej. Rozważania koncentrują się na opisie najczęściej popełnianych oszustw ankierskich i analizie procedur kontrolnych mających im zapobiegać. Podjęto także próbę wskazania czynników związanych z funkcjonowaniem branży badawczej, które mogą mieć wpływ na częstotliwość nieuczciwych praktyk.

Słowa kluczowe: jakość badań ilościowych, ankier, oszustwa ankierskie, kontrole badań terenowych, prestiż zawodu ankiera

The interviewer in the field, problems with the quality of quantitative research

Abstract: The article focuses on the issues of deliberate violations of procedures for field by interviewers. These issues are not often taken in methodological studies due to financial difficulties of data availability. Even if all parties involved in the research process are aware of the existence of the problem, they are not interested in airing it, fearing a negative impact on the image of the research industry (branch). The consideration focuses on the description of the most commonly fraud interviewers and analysis of control procedures in order to prevent them. Another attempt is to indicate the factors related to the functioning of the research industry that can have an impact on the frequency of unfair practices.

Keywords: the quality of quantitative research, the interviewer, fraud interviewer, inspections of field research, the prestige of the profession interviewer

III
Studia
empiryczne

*Beata Trzop**

*Maria Zielińska***

Uniwersytet Zielonogórski

ZNAMY SIĘ TYLKO Z WIDZENIA... POLACY O KONTAKTACH Z NIEMCAMI W ŚWIETLE BADAŃ LUBUSKIEGO SONDAŻU SPOŁECZNEGO

Wprowadzenie

Województwo lubuskie ze względu na swoje położenie geograficzne należy do tzw. województw przygranicznych. Dwie stolice województwa leżą w bliskiej odległości od stolicy Niemiec: Zielona Góra leży nieco ponad 180 km od Berlina, a z Gorzowa Wlkp. do Berlina jest niecałe 140 km. Linia granicy zachodniej województwa lubuskiego bezpośrednio graniczy z Brandenburgią. Panuje zatem powszechne przekonanie, że mieszkańcy lubuskiego w bardziej intensywny sposób niż mieszkańcy pozostałych terenów Polski korzystają z wielu możliwości kontaktów z niemieckimi sąsiadami, częściej podróżują do Niemiec w celach kulturalnych, turystycznych czy konsumpcyjno-zakupowych.

Podstawowym celem artykułu jest ukazanie rzeczywistego wykorzystania przez mieszkańców pogranicza polsko-niemieckiego możliwości związanych z bliskością granicy.

Odniesienia teoretyczne: socjologia pogranicza i pogranicze polsko-niemieckie

Socjologia pogranicza: obszary badawcze

Analizowana problematyka lokuje się w stosunkowo młodej subdyscyplinie socjologii – socjologii pogranicza. Jak wskazuje jeden z badaczy, Andrzej Sadowski, „proble-

* Beata Trzop – dr hab. nauk społecznych, pracuje na stanowisku profesora UZ w Zakładzie Metodologii i Socjologii Empirycznej w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego, od 2016 r. dyrektorka Instytutu Socjologii UZ. Zainteresowania badawcze koncentrują się wokół problematyki stylów życia, zjawisk zachodzących na pograniczu polsko-niemieckim, społeczno-kulturowych konsekwencji starzenia się społeczeństw oraz problematyki z dziedziny płci społeczno-kulturowej; b.trzop@is.uz.zgora.pl.

** Maria Zielińska – dr hab., prof. UZ, socjolog, kierownik Zakładu Metodologii i Socjologii Empirycznej w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego, od 2016 r. kierownik studiów doktoranckich w dziedzinie socjologii na WPPiS UZ. Główne obszary naukowych zainteresowań to socjologia młodzieży, socjologia zmian społecznych i socjologia pogranicza; m.zielinska@is.uz.zgora.pl.

matyka pogranicza skupiła i wciąż skupia dość duże grono socjologów w Polsce i była jednym z bardziej dynamicznych obszarów badań socjologicznych oraz de facto dość dynamiczną subdyscypliną socjologiczną” (Sadowski 2014, s. 103). Opisując kondycję i specyfikę tej subdyscypliny, warto powołać się na tezę Zbigniewa Kurcza. Autor wskazuje na specyfikę tej subdyscypliny na tle innych krajów europejskich, mówi o jej nieobecności w refleksji socjologicznej krajów zachodnich. Jak wskazuje Z. Kurcz:

Socjologia pogranicza jest jedną z wielu subdyscyplin socjologii i specjalnością naukową zarem. Jako subdyscyplina socjologii pozostaje ona w kręgu podstawowych pojęć, teorii i metod badawczych właściwych socjologii w ogóle, a wola wyróżniania socjologii pogranicza wynika z faktu, że przedmiot jej badań posiada wyraźną specyfikę, bowiem badane zjawiska i procesy występują na pograniczu szczególnie intensywnie, w nowych postaciach i w znacznym stopniu również w nowych relacjach wzajemnych oraz w nowych warunkach ustanawianych z zewnątrz – za sprawą uregulowań administracyjnych i od wewnątrz – za sprawą szczególniej aktywności jednostek, wyzwolonej całokształtem sytuacji na pograniczu (Kurcz 2014, s. 142).

To, co dla badaczy jest szczególnie interesujące, to analiza regulacji przekraczania granicy, badanie wielkości ruchu granicznego, analizowanie atrakcyjności obszarów leżących przy granicy, aktywność podmiotów gospodarczych. Wśród tematów szczególnie interesujących socjologów możemy wskazać diagnozowanie i analizowanie nowych strategii życiowych (zawodowych, edukacyjnych), opis struktury etnicznej i stosunków międzyetnicznych, wpływy kulturowe, konflikty społeczne i ich aktorzy. To także analiza działań z zakresu patologii i przestępstwa bezpośrednio związanych z bliskością granicy (por. Gołdyka 2013).

Pogranicze polsko-niemieckie w interdyscyplinarnej refleksji

Badania dotyczące struktury polskiego pogranicza, wymagające warsztatu i wiedzy interdyscyplinarnej są przede wszystkim oparte na wiedzy historycznej, natomiast konsekwencje zmian granic lokują się w sferze badań demograficznych, socjologicznych, nauk o kulturze, a nawet psychologii. Jak wskazuje Andrzej Sakson:

Na przestrzeni lat 1918-1945 kilkakrotnie zmieniał się kształt polskich granic. W 1945 r. w ramach rekompensaty za Kresy Wschodnie otrzymaliśmy tereny, które przynależały do Niemiec. Wielkość przejętych obszarów oraz ogromna skala wymiany ludności (na terenach nowo przyłączonych mieszkało przed wojną 8,5 mln ludzi, podczas gdy powojenny spis ludności wykazał, że na ziemiach polskich mieszkało tylko 20,5 mln Polaków) była wydarzeniem bez precedensu nie tylko w historii Polski, ale także Europy (Sakson 2014, s. 149).

Badacze, opisując konsekwencje przesunięcia granicy na zachód, powszechnie używają określenia „przymusowy awans cywilizacyjny”. W ramach powojennych ustaleń Polska utraciła kosztem ZSRR ponad 20% dawnego terytorium, Ziemie Odzyskane (nazywane także Ziemiami Nowymi, a później Ziemiami Zachodnimi i Północnymi – ZZiP) stanowiły zaś 33% nowej Polski. Jak dalej wskazuje A. Sakson,

Nowy ład międzynarodowy ukształtowany w wyniku II wojny światowej oznaczał dla Polski zmianę przebiegu granic. Sytuacja taka dotyczyła w szczególności Ziemi Nowych, gdzie kształtowały się nowe pogranicza: polsko-niemieckie (w latach 1949-1990 polsko-enerdowskie), polsko-rosyjskie (w latach 1945-1991 polsko-radzieckie) oraz polsko-czeskie (w latach 1945-1990 polsko-czechosłowackie). Wszystkie te trzy pogranicza w istotny sposób różnią się od innych pograniczy. W wyniku zmian terytorialnych oraz wymiany ludności ukształtowało się tam nowe pogranicze, które posiada własną specyfikę. Z socjologicznego punktu widzenia mamy tu do czynienia z postmigracyjnymi społecznościami pogranicza (Sakson 2014, s. 150).

Wśród historycznych przemian interesującego nas obszaru ciekawą analizę przeprowadza również Czesław Osękowski, zwracając uwagę na dynamikę zmian po 1945 r., a w szczególności na specyfikę tego obszaru po akcesji Polski do Unii Europejskiej. Jak wskazuje autor:

Polsko-niemieckie stosunki na wspólnym pograniczu stały się w latach dziewięćdziesiątych XX wieku swoistym prekursorem naszego członkostwa w Unii Europejskiej. Dotyczyło to zwłaszcza napływu na ten obszar unijnych środków finansowych, stosunkowo prędkiego przyjęcia europejskich standardów międzynarodowej współpracy, większej niż na pozostałych pograniczach kraju otwartości mieszkańców na proces integracji europejskiej oraz postępującego zrozumienia dla istnienia na tzw. Ziemiach Odzyskanych niemieckiego dziedzictwa kulturowego (Osękowski 2014, s. 286).

W analizach kulturoznawczych wskazuje się, że granica polsko-niemiecka oddziela dwa różne kręgi kulturowe; ich bliskość zaś może być polem obserwacji do badania procesów dyfuzji kulturowej. Dla poznania antropologicznego i socjologicznego ważne jest zdiagnozowanie negatywnych doświadczeń indywidualnych i zbiorowych, co w konsekwencji pozwala na opisanie stereotypów narodowych. Prowadzone przez zielonogórskich socjologów badania pozwalają na sformułowanie ogólnego wniosku, że podstawą bariery komunikacyjnej jest język, a następstwem ograniczonych przez lata kontaktów jest brak rzetelnej wiedzy o sąsiadach. W okresie ostatnich dwóch dekad, a w szczególności po akcesji Polski do Unii Europejskiej, możliwości wzajemnych kontaktów poszerzyły się, a co za tym idzie – wzrosły szanse na zmiany w charakterze relacji polsko-niemieckich.

Pogranicze polsko-niemieckie stanowi swoiste laboratorium, gdyż społeczności żyjące na tych terenach muszą każdego dnia przełamywać stereotypy, wzajemne niechęci i obciążenia historyczne, a odnotowane tu zjawiska współpracy, budowania zaufania międzykulturowego mogą stanowić wzorzec tworzenia się zbiorowości transgranicznych nowego typu. Należy jednak pamiętać, że „Współczesna granica między Polską a Niemcami (podobnie jak z Rosją) przebiega przez tereny, które nigdy przedtem nie były pograniczami. I jak dotąd nie wytworzyła się jeszcze między tymi sąsiadującymi narodami owa mieszana pod względem językowym i kulturowym strefa, jaka występuje na starych pograniczach” (Sakson 2014, s. 152).

Współczesne procesy na pograniczu związane są globalnymi tendencjami. Można zatem wskazać, że zmiany te dotyczą nie tylko wymiarów cywilizacyjnych, ale także systemów wartości, stylów życia, postaw¹. W Polsce na początku XXI w., tak jak w wielu krajach europejskich, zachodzi proces międzypokoleniowej zmiany wartości, który stopniowo przekształca politykę i normy kulturowe, jak to miało miejsce w innych rozwiniętych społeczeństwach przemysłowych. Na terenie Niemiec Wschodnich proces ten zachodził szybciej niż w innych krajach postkomunistycznych, co w dużym stopniu było konsekwencją zjednoczenia Niemiec i przyspieszonej modernizacji landów wschodnich.

Analizowana w artykule problematyka odnosi się także do pojęcia sąsiedztwa. Odnosząc się do klasycznego rozumienia bezpośredniego sąsiedztwa, należy wskazać, że na ogół wiąże się ono ze świadczeniem sobie przez mieszkańców drobnych usług, z pomaganiem sobie w razie potrzeby, ze znajomością rodzinnych historii, wiedzą o problemach bliźnich; sąsiadów pobliskich miejscowości często łączą więzy pokrewieństwa, a przynajmniej uprzejme relacje towarzyskie. Jak wskazują dane zgromadzone w ramach projektów badawczych realizowanych przez zielonogórskich socjologów, można wskazać, że w odniesieniu do społeczności zamieszkujących obszary położone bezpośrednio przy granicy państwowej (po obu stronach) definiowanie „sąsiedztwa” odbiega od przyjętych na ogół w socjologii społeczności lokalnych pojęć. Na badanym obszarze sąsiedztwo oznacza przede wszystkim bliskość położenia w przestrzeni, co stanowi jedynie potencjalną przesłankę do zaistnienia bliższych relacji społecznych.

Lubuski Sondaż Społeczny: cykliczne badanie sondażowe wśród mieszkańców województwa lubuskiego

Wszystkie zaprezentowane w artykule dane pochodzą z Lubuskiego Sondażu Społecznego (LSS), który jest realizowanym od 2004 r. wieloletnim, cyklicznym, wieloaspektowym, interdyscyplinarnym projektem Instytutu Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego².

¹ Świadczą o tym dane pochodzące z kilku edycji badań European Values Survey (EVS): od 1990 (26 krajów), 1999-2000 (32 kraje), 2008 (47 krajów), a także dane Word Values Survey (WVS) pochodzące z badań prowadzonych wśród 90 krajów z sześciu kontynentów.

² Dwukrotnie finansowany przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego:
– całościowo finansowany w ramach grantu na naukę w latach 2005-2008: *Dyfuzja kulturowa i ruchliwość społeczna na pograniczu zachodnim po akcesji Polski do Unii Europejskiej* (nr grantu 1 H02E01629);

– częściowo finansowany w ramach grantu na naukę w latach 2009-2012: *Dynamika zmian społecznych na pograniczu zachodnim Polski. Procesy dyfuzji kulturowej i ruchliwości społecznej – kontynuacje* (nr grantu 1N116269338);

– trzecia edycja LSS pt. *Diagnoza jakości i poziomu życia mieszkańców województwa lubuskiego* realizowana była w 2015 r. na zlecenie Urzędu Marszałkowskiego Województwa Lubuskiego. Projekt finansowany był ze środków Unii Europejskiej oraz Instytutu Socjologii.

Ogólna charakterystyka LSS przedstawia się następująco:

- badanie cykliczne w odstępie kilku lat: 2005; 2009; 2014;
- sondaż realizowany jest na terenie województwa lubuskiego;
- dwie pierwsze edycje były regionalną wersją Polskiego Generalnego Sondażu Społecznego realizowanego od 1992 r. w Instytucie Studiów Społecznych Uniwersytetu Warszawskiego;
- badanie realizowane jest na próbie reprezentatywnej dorosłych mieszkańców województwa lubuskiego;
- sondaż realizowany jest techniką wywiadu kwestionariuszowego.

Podstawowe obszary badawcze podejmowane w kolejnych falach badań w latach 2005, 2009, 2014 to m.in.³:

- sympatia/antypatia Polaków do Niemców oraz przedstawicieli innych narodów, traktowana jako ogólny wskaźnik ksenofobii;
- bezpośrednie relacje w codziennym życiu w warunkach pogranicza;
- ekonomiczne wymiary życia Lubuszan;
- praca zawodowa i lubuski rynek pracy;
- aktywność obywatelska i zaufanie;
- wybrane elementy stylów życia Lubuszan i ich zmienność;
- elementy tożsamości Lubuszan;
- orientacje życiowe i poczucie podmiotowości.

Badanie LSS ma charakter omnibusowy, a wyniki uzyskiwane w ramach zrealizowanych edycji mogą być uogólniane na całą badaną populację – mieszkańców województwa lubuskiego. W ramach realizowanych dwóch grantów badawczych dane ilościowe z LSS były uzupełniane pogłębionymi badaniami jakościowymi. Trzeci projekt miał przede wszystkim charakter diagnostyczno-ilościowy.

Kontakty z Niemcami w świetle Lubuskiego Sondażu Społecznego

Przystępując do pierwszej edycji badania (LSS 2005), założono, że województwo lubuskie jako województwo przygraniczne charakteryzuje się zwiększoną ruchliwością Lubuszan, rozumianą jako częste przekraczanie granicy polsko-niemieckiej w celach konsumpcyjnych, ekonomicznych, turystycznych, rozrywkowych. Zgromadzony materiał empiryczny nie potwierdził tej tezy. W kolejnych edycjach badania ponownie

³ Zbiorcze opracowania danych znajdują się w następujących publikacjach: 1) Janicka K., Leszkowicz-Baczyńska Ż., Leszkowicz-Baczyński J., Lisowski K., Szaban D., Zielińska M. (2010), *Lubuszenie u progu XXI wieku*, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra; 2) Leszkowicz-Baczyńska Ż., Szaban D. (red.) (2012), *Lubuszenie w pierwszej dekadzie XXI wieku. Portret socjologiczny*, LTN, Zielona Góra; 3) Szaban D. (red.) (2015), *Diagnoza jakości i poziomu życia mieszkańców województwa lubuskiego*, LROT, Zielona Góra.

umieszczono blok pytań poświęconych kontaktom z Niemcami. We wszystkich trzech pomiarach ponad 60% respondentów deklaruowało brak jakichkolwiek kontaktów z Niemcami. W latach 2004-2015 nie odnotowano istotnych zmian zachowań badanych Lubuszan w tej kwestii. Poszukując przyczyn, które wyjaśniałyby tak dużą absencję w tej sferze, można w pierwszej kolejności wskazać barierę językową.

Przyglądając się zgromadzonym danym, analizując je pod kątem kilku zmiennych niezależnych, wykazaliśmy, że to bliskość granicy (położenie gminy w województwie lubuskim jak najbliższe pasa granicznego) wyraźnie różnicuje charakter i częstotliwość kontaktów z Niemcami. W realizowanych edycjach LSS brali udział mieszkańcy następujących gmin przygranicznych, bezpośrednio sąsiadujących z miejscowościami niemieckimi: Kostrzyn nad Odrą – Küstrien-Kietz; Słubice, Świecko – Frankfurt nad Odrą; Gubin, Gubinek – Guben; Zasieki (gmina Brody) – Forst; Olszyna (gmina Trzebiel) – Forst; Łęknica – Bad Muskau; Przewóz – Podrosche.

Tabela 1. Kontakty z Niemcami – zestawienie częstotliwości z podziałem na gminy za rok 2005 (LSS I), rok 2009 (LSS II) oraz rok 2014 (LSS III) [dane w %]

Kontakty z Niemcami – rok 2005			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	46,1	34,3	19,6
Gminy pozostałe	64,0	26,1	9,9
Kontakty z Niemcami – rok 2009			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	83,0	17,0	–
Gminy pozostałe	93,6	5,9	0,5
Kontakty z Niemcami – rok 2014			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	37,5	16,1	46,4
Gminy pozostałe	59,2	25,0	15,8

Źródło: badania własne.

W tabeli 1 przedstawiono dane wskazujące na częstotliwość kontaktów z Niemcami na przestrzeni wszystkich trzech pomiarów, z uwzględnieniem naszej głównej zmiennej niezależnej – gminy przygranicznej – oraz zmiennej pozostałych gmin w województwie lubuskim. Dane z ostatniej edycji badania wskazują tendencję rosnącą w kontaktach z Niemcami, zarówno wśród mieszkańców gmin przygranicznych, jak i pozostałych.

W drugiej i trzeciej edycji badania respondentom, którzy wskazywali na jakiegokolwiek kontakty z Niemcami (w sumie ok. 40% wskazań), zadaliśmy pytanie o rodzaj i częstotliwość tych kontaktów.

Tabela 2. Rodzaje kontaktów z Niemcami – dane za rok 2009 (LSS II) i rok 2014 (LSS III) [dane w %]^{a)}

Rodzaje kontaktów z Niemcami – dane za rok 2009 (LSS II)					
Gminy	Kontakty biznesowe / zawodowe	Kontakty rodzinne	Kontakty przyjacielskie	Kontakty edukacyjne	Kontakty przypadkowe
Gminy przygraniczne	30,3	30,3	42,4	6,1	47,1
Gminy pozostałe	29,7	36,3	51,8	5,7	34,9
Rodzaje kontaktów z Niemcami – dane za rok 2014 (LSS III)					
Gminy	Kontakty biznesowe / zawodowe	Kontakty rodzinne	Kontakty przyjacielskie	Kontakty edukacyjne	Kontakty przypadkowe
Gminy przygraniczne	40,0	8,6	34,3	8,6	94,3
Gminy pozostałe	32,1	29,5	37,8	5,5	66,4

^{a)} Dane w tabeli nie sumują się do 100, respondenci mieli możliwość wskazania wielu odpowiedzi.
Źródło: badania własne.

Zgromadzone w tabeli 2 dane wskazują, że to mieszkańcy gmin przygranicznych znacznie częściej doświadczają prawie wszystkich wyodrębnionych rodzajów kontaktów niż mieszkańcy pozostałych lubuskich gmin. Szczególnie intensywnie realizowane są tzw. kontakty przypadkowe, definiowane przez nas jako styczności z niemieckimi sąsiadami w trakcie zakupów, rekreacji, korzystania z obiektów turystycznych itp. Zaobserwowano również zwiększoną częstotliwość kontaktów biznesowych oraz znaczną różnicę wskazań w kontaktach rodzinnych (na korzyść mieszkańców pozostałych gmin województwa lubuskiego), co możemy tłumaczyć zwiększoną migracją zarobkową mieszkańców pozostałych gmin, która to migracja stwarza potrzebę częstszych kontaktów rodzinnych.

Przyglądając się poszczególnym sferom aktywności, możemy szczegółowo przeanalizować następujące zagadnienia: zachowania ekonomiczne – zakupy, korzystanie z niemieckich atrakcji turystycznych oraz korzystanie z oferty kulturalnej i ludyczno-rozrywkowej w Niemczech.

Zachowania ekonomiczne – zakupy

Zachowania ekonomiczne lokują się w sferze kontaktów przypadkowych. To styczności z niemieckimi sąsiadami przy okazji robienia zakupów czy korzystania z usług. Nie przekładają się na bliższe bezpośrednie relacje i w większości przypadków nie wymagają także znajomości języka niemieckiego. Porównanie danych z trzech edycji badania, w których pytano o zachowania ekonomiczne, wskazuje na systematycznie

zwiększającą się aktywność w tej sferze. Duży spadek odpowiedzi „nigdy” (w obydwu kategoriach gmin) w pomiarze z roku 2014 (LSS III) w porównaniu z rokiem 2009 (LSS II) wskazuje jednocześnie na zwiększenie częstotliwości zarówno okazjonalnej, jak i systematycznej w badanym obszarze zachowań (wzrost kategorii „rzadko” i „często” w pomiarze LSS III) (tab. 1).

Uwzględniając zmienne wyjaśniające (tab. 3), można stwierdzić, że mieszkańcy miejscowości położonych najbliżej granicy zdecydowanie częściej wybierają się na zakupy do Niemiec niż mieszkańcy pozostałych terenów województwa lubuskiego (odpowiedzi „często” udzieliło nieco ponad 30% badanych w 2009 r. oraz 40% w 2014 r.). W tabeli 3 widać także wyraźną tendencję wzrostową odpowiedzi „nigdy”. Ponad 30% więcej badanych Lubuszan (mieszkańców gmin przygranicznych) w 2014 r. wskazało tę odpowiedź.

Można tu wskazać kilka czynników wpływających na zwiększoną częstotliwość takich zachowań mieszkańców gmin przygranicznych. Wydaje się, że znaczącą rolę odgrywa tu charakter zachowań konsumpcyjnych determinowany sezonowymi wyprzedażami. Ponadto mieszkańcy gmin sąsiadujących z niemieckimi miejscowościami nie muszą ponosić dodatkowych kosztów związanych z wyprawą na zakupy, co może wpływać również na częstotliwość takich wyjazdów. Należy jednak zaznaczyć, że istnieje sporo zachowań niezdiagnozowanych w LSS. Można tu wskazać m.in. zachowania przebiegające w odwrotnym kierunku. Mamy tu na myśli sytuacje, w których to niemieccy konsumenci pojawiają się w przygranicznych miejscowościach w celu zakupu towarów i korzystania z różnego rodzaju usług. Z wielu innych danych wynika, że najczęściej niemieccy klienci korzystają z usług w polskich warsztatach samochodowych, usług w salonach kosmetycznych i fryzjerskich, robią zakupy paliwowe i są klientami stoisk na bazarach przygranicznych, w tym na jednym z największych targowisk – na bazarze w Łęknicy.

Tabela 3. Zakupy w Niemczech – dane za rok 2009 (LSS II) i rok 2014 (LSS III) z podziałem na gminy [dane w %]

Zakupy w Niemczech – dane za rok 2009			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	39,6	26,4	34,0
Gminy pozostałe	69,5	25,2	5,3
Zakupy w Niemczech – dane za rok 2014			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	14,3	45,7	40,0
Gminy pozostałe	40,6	35,9	23,5

Źródło: badania własne.

Korzystanie z niemieckich atrakcji turystycznych

Niemieckie atrakcje turystyczne coraz częściej pojawiają się w ofercie regionalnych, lubuskich biur podróży. Z jednej strony otrzymujemy propozycję zorganizowanej, najczęściej jednodniowej turystyki, z drugiej zaś mieszkańcy województwa na własną rękę, indywidualnie odwiedzają położone blisko granicy atrakcje. Szczególną popularnością cieszą się Mużakowski Park Krajobrazowy (znajdujący się w miejscowości Łęknica – Bad Muskau), miasta takie jak Berlin, Drezno, Poczdam, przyrodniczo-urbanistyczne atrakcje Brandenburgii – w tym w szczególności kanały rzeki Spreewald, Szwajcaria Saksońska. Dane w tabeli 4 wskazują pozytywny trend: spadek odpowiedzi „nigdy” w ciągu trzech edycji badania w sferze korzystania z oferty turystycznej (ponad 20 punktów procentowych). Jedną z możliwych interpretacji tych wskazań jest z jednej strony wzrost popularności masowej turystyki wśród Polaków, w tym również wśród mieszkańców województwa lubuskiego, z drugiej zaś skuteczne akcje promocyjne regionalnych instytucji turystycznych.

Tabela 4. Korzystanie z atrakcji turystycznych – zestawienie częstotliwości za rok 2005 (LSS I), rok 2009 (LSS II) oraz rok 2014 (LSS III) [dane w %]

Edycja badania	Nigdy	Rzadko	Często
LSS 1	84,2	14,0	1,8
LSS 2	78,5	19,2	2,3
LSS 3	60,2	32,6	7,2

Źródło: badania własne.

W kategorii „atrakcje turystyczne” wzięliśmy pod uwagę także infrastrukturę rekreacyjno-sportową. W prowadzonych na pograniczu badaniach nie bez znaczenia pozostaje także ustalenie, jaka jest świadomość i wiedza mieszkańców na temat atrakcji turystycznych na terenie Niemiec oraz na ile mają potrzebę korzystania z infrastruktury sportowej (samo to zagadnienie lokuje się w szerszym zagadnieniu prozdrowotnych stylów życia).

W świetle zaprezentowanych danych można wnioskować, że to wśród mieszkańców gmin przygranicznych systematycznie rośnie odsetek osób korzystających z małej, lokalnej transgranicznej turystyki. Tendencję wzrostową widać także wśród mieszkańców gmin położonych dalej od granicy.

Tabela 5. Korzystanie z atrakcji turystycznych, dane za rok 2005 (LSS I), rok 2009 (LSS II) i rok 2014 (LSS III) z podziałem na gminy [dane w %]

Korzystanie z atrakcji turystycznych – rok 2005			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	81,2	15,8	3,0
Gminy pozostałe	84,7	13,7	1,6
Korzystanie z atrakcji turystycznych – rok 2009			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	60,5	35,6	3,9
Gminy pozostałe	80,4	17,5	2,1
Korzystanie z atrakcji turystycznych – rok 2014			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	40	48,6	11,4
Gminy pozostałe	63,4	30,1	6,5

Źródło: badania własne.

Korzystanie z oferty kulturalnej i ludyczno-rozrywkowej w Niemczech

Analizując różne obszary aktywności badanych Lubuszan, dostrzec można, że najrzadziej korzystają z oferty kulturalnej. Jest to ten obszar aktywności, który wymaga odpowiednich kompetencji językowych i wykształconych potrzeb kulturalnych. Ponadto należy zaznaczyć, że niskie wskazania w tabeli 6 nie dziwią badaczy, gdyż charakteryzują mocno ograniczoną aktywność kulturalną Polaków w ogóle (w tym w szczególności kontakty z formami kultury wyższej). W analizach dotyczących tej sfery aktywności zamieszkanie w gminie przygranicznej niewiele różnicuje wskazania (tab. 7).

Tabela 6. Korzystanie z oferty kulturalnej w Niemczech – zestawienie częstotliwości za rok 2005 (LSS I), rok 2009 (LSS II) oraz rok 2014 (LSS III) [dane w %]

Edycja badania	Nigdy	Rzadko	Często
LSS 1	92,7	6,8	0,5
LSS 2	93,5	5,7	0,8
LSS 3	72,5	22,3	5,2

Źródło: badania własne.

Badacze kultury wskazują, że jednym z warunków uczestnictwa w różnych formach życia kulturalnego jest dostęp do odpowiednich instytucji. Mimo że w pasie przygra-

nicznym Lubuszanie mają dostęp do teatrów, muzeów, filharmonii (w tym w jednym z największych ośrodków kultury w Europie – w Berlinie), nie wpływa to na częstotliwość ich kontaktów z kulturą. Zapewne nie bez znaczenia pozostają tu potrzeby kulturalne respondentów oraz aspekt materialny.

Zgromadzone w tabeli 7 dane wskazują, że w ostatnim okresie znacznie zmalała liczba wskazań odpowiedzi „nigdy” (ponad 20 punktów procentowych), co jednocześnie wiąże się ze wzrostem okazjonalnych, rzadkich kontaktów z ofertą kulturalną niemieckich instytucji i – co istotniejsze – ofertą ludyczno-rozrywkowych form kultury.

Tabela 7. Korzystanie z oferty kulturalnej w Niemczech – dane za rok 2005 (LSS I), rok 2009 (LSS II) i rok 2014 (LSS III) z podziałem na gminy [dane w %]

Korzystanie z oferty kulturalnej – rok 2005			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	89,1	10,9	–
Gminy pozostałe	93,3	6,1	0,6
Korzystanie z oferty kulturalnej – rok 2009			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	83,0	17,0	–
Gminy pozostałe	93,4	5,9	0,7
Korzystanie z oferty kulturalnej – rok 2014			
Gminy	Nigdy	Rzadko	Często
Gminy przygraniczne	51,4	34,3	14,3
Gminy pozostałe	75,9	20,4	3,7

Źródło: badania własne.

Uwzględniając w tych analizach nasze zmienne gmin, na uwagę zasługuje udział ludności z gmin przygranicznych w koncertach i imprezach kulturalnych. Można założyć, że większą popularnością cieszą się imprezy mające charakter ludyczny i rozrywkowy, ponieważ ich odbiór nie wymaga dobrej znajomości języka ani wysokich kompetencji kulturowych. Mieszkańcy gmin przygranicznych zapewne częściej niż mieszkańcy pozostałych miejscowości korzystają z oferty przygotowanej w ramach działań integracyjno-partnerskich na poziomie gmin sąsiedzkich po obu stronach granicy. Nie wymaga to od uczestników jakichś dodatkowych zabiegów ani większych wydatków. Można zatem wnioskować, że w styl życia mieszkańców badanych gmin z biegiem czasu wpisał się już kalendarz okolicznych imprez organizowanych także po drugiej stronie granicy.

Zakończenie

Zgromadzone dane ilościowe pozwalają na sformułowanie kilku wniosków końcowych odnoszących się do przedstawionej w artykule problematyki kontaktów Lubuszan z Niemcami.

Po pierwsze możemy wnioskować, że samo przygraniczne położenie województwa lubuskiego nie jest wystarczającym impulsem do realizacji intensywnych kontaktów polsko-niemieckich. Jak wskazywały ogólne dane, w obydwu edycjach badania Lubuszanie pytani o kontakty z Niemcami wskazali odpowiedź „nigdy” w ponad 60%.

Ponadto przedstawione dane ilościowe wskazują, że dominują tendencje braku realizacji zachowań, które sprzyjałyby procesowi dyfuzji kulturowej, w tym w szczególności dyfuzji bezpośredniej zamierzonej, intencjonalnej (mimo różnic w niektórych wymiarach występujących między mieszkańcami gmin przygranicznych i pozostałych). Odnosząc to do istoty samego procesu dyfuzji kulturowej charakteryzowanej przez Mariana Golkę, można konkludować, że zachowania ekonomiczne realizowane przez Lubuszan po niemieckiej stronie granicy wpisują się w najłatwiejszy, początkowy stopień przyswajania elementów kultury, tzn. w sferę mody i konsumpcji. Kolejny etap, trudniejszy i wymagający dłuższej perspektywy czasowej, to przyswajanie wzorów zachowań (Golka 2007, s. 239).

Możemy wskazać, że wśród czynników warunkujących chęć realizacji zachowań prowadzących do kontaktu społecznego na badanym terenie jedynie istotnym okazało się miejsce zamieszkania, tzn. bezpośrednia bliskość do granicy. Dlatego też w analizach uwzględniono gminy przygraniczne, jako zmienną niezależną wyraźnie różnicującą analizowane zachowania. Zatem okazało się, że mieszkańcy województwa lubuskiego jako województwa przygranicznego nie korzystają z jego szczególnego położenia. Jedynie wąski pas przygraniczny wykazuje pewne tendencje wśród mieszkańców do nawiązywania kontaktów – jak wskazano w analizach – najczęściej powierzchownych i przypadkowych.

Zgromadzone w trzech edycjach badania LSS dane empiryczne pozwalają na sformułowanie wniosku, że zachowania mieszkańców województwa lubuskiego cechuje orientacja na otwartość wobec zmian, chęć poznania sąsiadów zza granicy, brak uprzedzeń i lęków⁴. Struktura wykształcenia młodych Lubuszan – obecnie ponad 50% młodych mieszkańców województwa lubuskiego ma wyższe wykształcenie – pozwala na prognozowanie lepszej znajomości języków, otwartości na innych i mobilności. Można

⁴ Ważne wydaje się tu, by owe wnioski odnosić do konkretnej perspektywy czasowej, do lat 2005-2014; obecna sytuacja w Europie związana z tzw. kryzysem migracyjnym dostarcza nowych danych związanych z postawami, wartościami, otwartością i wskaźnikami tolerancji.

wskazać, że obecnie – wskutek wieloletnich zmian i dzięki zwiększonej dynamice tych zmian po akcesji Polki do Unii Europejskiej – wykształciły się warunki konieczne do tworzenia bliższych relacji, kontaktów i wzajemnej współpracy.

Bibliografia

- Golka M. (2007), *Socjologia kultury*, Scholar, Warszawa.
- Gołdyka L. (2013), *Pogranicze polsko-niemieckie jako przestrzeń socjalizacji*, Scholar, Warszawa.
- Kurcz Z. (2014), *Socjologia pogranicza. Powstanie, rozwój i zmiany w świetle polskich doświadczeń*, [w:] M. Zielińska, B. Trzop (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza i centra współczesnej Europy*, LTN, Zielona Góra, s. 123-149.
- Ośękowski C. (2014), *Pogranicze polsko-niemieckie po 1945 roku. Zmiana roli i znaczenia*, [w:] M. Zielińska, B. Trzop (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza i centra współczesnej Europy*, LTN, Zielona Góra, s. 273-289.
- Sadowski A. (2014), *Socjologia pogranicza w warunkach społeczeństwa pluralistycznego*, [w:] M. Zielińska, B. Trzop (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza i centra współczesnej Europy*, LTN, Zielona Góra, s. 103-123.
- Sakson A. (2014), *Socjologia pogranicza społeczności postmigracyjnych Ziemi Zachodnich i Północnych Polski. Kilka uwag o jej uprawianiu*, [w:] M. Zielińska, B. Trzop (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza i centra współczesnej Europy*, LTN, Zielona Góra, s. 149-157.
- Szaban D. (red.) (2015), *Diagnoza jakości i poziomu życia mieszkańców województwa lubuskiego*, LROT, Zielona Góra.
- Zielińska M., Trzop B. (2015), *Jak daleko nam do siebie, jak blisko? Zmiany w postawach Lubuszan wobec obcych w latach 2004-2014*, [w:] D. Szaban, J. Nyckowiak, T. Kołodziej (red.), *Transgraniczność w perspektywie socjologicznej. Pogranicza i centra współczesnej Europy. Różnorodność praktyk i teorii*, LTN, Zielona Góra, s. 427-453.
- Znaniński F. (2011), *Relacje społeczne i role społeczne*, PWN, Warszawa.

Znamy się tylko z widzenia... Polacy o kontaktach z Niemcami w świetle badań Lubuskiego Sondażu Społecznego

Streszczenie: Celem artykułu jest ukazanie, w jakim stopniu mieszkańcy pogranicza polsko-niemieckiego wykorzystują możliwości związane z bliskością granicy z Niemcami. W artykule analizowane są dane empiryczne pochodzące z cyklicznego badania realizo-

wanego w Instytucie Socjologii UZ: Lubuski Sondaż Społeczny. Poruszana problematyka lokuje się w obszarze zainteresowań socjologii pogranicza oraz zagadnień związanych z dyfuzją kultury.

Słowa kluczowe: socjologia pogranicza, kontakty polsko-niemieckie, dyfuzja kultury, sąsiedztwo, badania sondażowe

We know each other only by sight... The Poles about their contacts with the Germans in the light of the Lubus Social Survey

Abstract: The aim of this paper is to present the characteristic of behavior of the inhabitants of the Polish-German borderland associated with the proximity of the border with Germany. The empirical base for this study are data from longitudinal studies conducted in the Institute of Sociology (University of Zielona Góra) called Lubus Social Survey. The analyzed issues are located in the area of interest of sociology of borderlands and the diffusion of culture.

Keywords: Sociology of borderland, Polish-German relations, cultural diffusion, neighborhood, social survey

*Małgorzata Czerwińska**
Uniwersytet Zielonogórski

*Elwira Grzelecka***
Uniwersytet Zielonogórski

MIĘDZY REALEM A SIECIĄ – O CZASIE WOLNYM I PARTYCYPACJI W KULTURZE DZIECI Z RODZIN ALKOHOLOWYCH

Wstęp

Problem alkoholizmu jest, niestety, ciągle społecznie aktualny. Ma charakter interdyscyplinarny, pozostając w sferze badań np. socjologów, psychologów, pedagogów.

W badaniach dotyczących funkcjonowania dzieci alkoholików wyodrębnić można trzy główne nurty dociekań. Pierwszy odnosi się do domu rodzinnego jako środowiska wychowawczego i panujących w nim warunków życiowych, bytowych, emocjonalnych. Drugi nurt poszukuje psychologicznych skutków dorastania w rodzinie obciążonej alkoholizmem, oscylując wokół zaburzeń zachowania oraz form niedostosowania społecznego. Trzeci aspekt skupia się z kolei na próbie odkrycia i dotarcia do wewnętrznych przeżyć dziecka, rekonstruując obraz jego samego, rodziny i otaczającej go rzeczywistości (za: Pacewicz red. 1994).

Podstawą niniejszych rozważań są badania przeprowadzone na przełomie 2013 i 2014 r. na grupie dzieci z rodzin z problemem alkoholowym, a dotyczące ich czasu wolnego i uczestniczenia w kulturze. Lokują się więc zarówno w pierwszym, jak i trzecim z wyżej wymienionych nurtów badań, obejmują bowiem refleksją rolę środowiska rodzinnego w wychowaniu do czasu wolnego i wypełnianie przez nią funkcji kulturowej, jak również kreślą „obraz dziecka” i postrzeganą przez nie rzeczywistość, poprzez pryzmat sposobu wypełniania czasu wolnego i korzystania z dóbr kultury.

* Małgorzata Czerwińska – dr hab., prof. UZ na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, w Katedrze Pedagogiki Specjalnej. Znacząca problematyki w dziedzinie bibliologii i informatologii oraz pedagogiki specjalnej/tyflopedagogiki. Zainteresowania badawcze: (1) uczestnictwo w kulturze osób z niepełnosprawnością; (2) obsługa biblioteczno-informacyjna osób z niepełnosprawnością; (3) psychospołeczne funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością wzroku (ze szczególnym uwzględnieniem problematyki komunikacji, dostępu do informacji i kultury); (4) biblioterapia; (5) lektologia, kultura informacji, książka współczesna. E-mail: gosiajoanna@wp.pl.

** Elwira Grzelecka – doktorantka Uniwersytetu Zielonogórskiego na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii, Katedra Pedagogiki Specjalnej. Zainteresowania naukowe: psychospołeczne funkcjonowanie poprzez uczestniczenie w kulturze grup zagrożonych wykluczeniem, tj. osób uzależnionych, dzieci i młodzieży niedostosowanej społecznie, osób z niepełnosprawnością, zwłaszcza wzroku. E-mail: elwira29@o2.pl.

Aspekt czasu wolnego i uczestniczenia w kulturze dzieci alkoholików jest rzadko poruszaną kwestią w badaniach nad ich społecznym funkcjonowaniem i w literaturze przedmiotu występuje incydentalnie, głównie w obszarze piśmiennictwa biblioterapeutycznego (np. Borecka 1993; Kruszewski 2001; Molicka 2002; Woźniczka-Paruzel red. 2001; 2002).

W literaturze przedmiotu z dziedziny nauk bibliologicznych dominują artykuły metodyczne, rozproszone w prasie bibliotekarskiej i biblioterapeutycznej (np. Molicka 2000; Woźniczka-Paruzel 1999; 2000a; 2000b; 2000c).

Wzmiankowane badania zrealizowano w jakościowej strategii badawczej, nadając im charakter studium przypadku. Wywiadem jakościowym objęto grupę 15 dzieci, w wieku od 9 do 14 lat – 9 dziewczynek i 6 chłopców – uczniów szkoły podstawowej (10 osób) i I klasy gimnazjum (5 osób).

Problemy badawcze oparto na koncepcji społecznych układów kultury według Antoniny Kłoskowskiej (Kłoskowska 1981). Wychodząc od teoretycznej refleksji na temat psychospołecznego funkcjonowania dziecka z rodziny alkoholowej i opiekuńczo-wychowawczej roli czasu wolnego i partycypacji w kulturze, starano się dociec specyfiki wypełniania czasu wolnego, korzystania z instytucji kultury, tradycyjnych środków masowego przekazu oraz nowych mediów przez dzieci z rodzin alkoholowych. Posłużono się w tym celu oryginalnymi narracjami dzieci, ujawniającymi ich opinie, poglądy, emocje. Wypowiedzi dzieci i ich interpretacja stanowią inspirację do wyłonienia wskazań dla praktyki pedagogicznej.

Dzieci z rodzin alkoholowych a wychowanie do czasu wolnego i uczestnictwa w kulturze

Dziecko w rodzinie alkoholowej jest zaniedbywane pod względem emocjonalnym, kulturalnym, fizyczno-rozwojowym, bytowym (np. Sobolewska 1992; Pacewicz red. 1994).

Jego reakcją obronną jest nieświadome przyjmowanie na siebie roli, która ma przywrócić rodzinie chociaż namiastkę przewidywalności i bezpieczeństwa. Wyróżnia się, szeroko opisywane w literaturze przedmiotu, role: „bohater rodzinny”, „koziół ofiarny”, „maskotka”, „niewidzialne dziecko” (np. Kucińska 2006).

Dzieci z rodzin alkoholowych, „skazane” na przyjmowanie przywołanych wyżej ról, nie doświadczają opiekuńczo-wychowawczej funkcji czasu wolnego ani uczestniczenia w kulturze. Czas wolny dzieci uważa się za tę część dnia, która pozostaje im do wyłącznej dyspozycji, pomijając czas przeznaczony na naukę w szkole, odrabianie lekcji, posiłki, sen oraz inne zajęcia domowe. Zalicza się tutaj również dobrowolnie wybrane obowiązki społeczne (Czajkowski 1970). Natomiast za uczestniczenie w kulturze, często nazywane nabywaniem kultury, uznaje się wszelki kontakt człowieka z za-

chowaniem kulturowymi oraz wytworami kultury, a także idący za tym pośredni lub bezpośredni kontakt z innymi ludźmi (Golka 2008). Przygotowanie dzieci do uczestniczenia w kulturze i korzystania z jej dóbr odbywa się w formie biernej i aktywnej, mając swój początek w domu rodzinnym, a następnie kształtuje się w procesie edukacji. Bierne uczestnictwo to wszelkie obcowanie z treściami kultury, to wszystko to, co otacza dzieci w środowisku rodzinnym i szkolnym. Natomiast uczestnictwo czynne to grupowe czy też indywidualne tworzenie przez dzieci wytworów charakteryzujących się ekspresyjną twórczością (Narkiewicz-Niedbalec 1997).

Dbłość o jakość czasu wolnego, obcowanie z kulturą, w dużej mierze spoczywa na rodzicach, ale także na wychowawcach, nauczycielach, opiekunach czy instytucjach wspierających rozwój dzieci, ich wychowanie i edukację. Rodzina pozostaje szczególnie zobowiązana w tym zakresie, ona bowiem, jako pierwsza, przekazuje dziecku system wartości, gwarantuje poczucie bezpieczeństwa, akceptacji, uczy, jak żyć w społeczeństwie, dostarcza umiejętności nawiązywania pozytywnych relacji międzyludzkich. Postawy rodziców wobec spędzania czasu wolnego powinny być dla dzieci wzorcem, motywującym przykładem, rodzice powinni pokazywać, jak efektywnie go wykorzystywać i racjonalnie nim gospodarować, dokonując odpowiednich wyborów. Alkoholizm rodziców bezdyskusyjnie zaburza lub wręcz znosi wypełnianie przez rodzinę wielu funkcji, w tym funkcji kulturowej, co pozbawia dzieci fundamentów prawidłowego rozwoju. Nie tylko są zaniedbywane ich potrzeby podstawowe, ale też zupełnie pomijane te, które są równie ważne w okresie dzieciństwa, jak organizacja i spędzanie czasu wolnego oraz uczestniczenie w kulturze.

Dzieci z rodzin alkoholowych o czasie wolnym i korzystaniu z instytucji kultury

Pojmowanie czasu wolnego przez badane dzieci zdominowane jest ujęciem strukturalnym i funkcjonalnym, rzadziej atrybutywnym (Marynowicz-Hetka 2009). Wypowiedzi dzieci z rodzin alkoholowych na temat sposobu wypełniania czasu wolnego wskazują, że jest to czas niezaplanowany, wypełniany spontanicznie: „Jak nie pada i nie jest bardzo zimno, to idę z koleżankami pochodzić po okolicy” (Natalia, l. 14); „Prawie codziennie chodzę po lekcjach do świetlicy, tylko w sobotę i niedzielę trochę mi się nudzi w domu, a świetlica jest zamknięta” (Krystian, l. 11); „Z kolegami gram w piłkę” (Mateusz, l. 14).

Na uwagę zasługują wypowiedzi jednoznacznie ukazujące stosunek badanych dzieci do spędzania czasu wolnego w domu: „W domu nie ma co robić” (Eryk, l. 11); „Nie lubię siedzieć w domu, po szkole” (Martyna, l. 13); „Najbardziej lubię wychodzić z domu i razem z koleżankami bawić się na podwórku” (Natalia, l. 14).

Narracje wskazują na nikłe zainteresowanie ze strony rodziców sposobem wypełniania czasu przez ich dzieci: „Nie pytają, co będę robił, mówię tylko, że wychodzę” (Adrian, l. 9); „Mama czasem pyta, czy idę dziś do świetlicy” (Monika, l. 12); „Gdy wracam do domu, zdarza się, że Mama pyta, gdzie byłam” (Kamila, l. 14); „Nigdy mnie nikt nie pyta, gdzie byłem i co robiłem, ale nieraz Mama mówi, że za późno wracam” (Patryk, l. 14).

Dzieci na ogół nie orientują się w sposobach wypełniania czasu wolnego przez ich rodziców i rodzeństwo. Nie wskazują też na wspólne zajęcia: „Nie wiem... Mama ogląda telewizję” (Ola, l. 12); „Tato ogląda mecz, jak ma czas, a Mama serial” (Angelika, l. 14); „Moja starsza Siostra siedzi przed komputerem” (Ewa, l. 9).

Wypowiedzi wskazują, że dzieci z rodzin alkoholowych w kwestii organizacji czasu wolnego pozostawiane są same sobie. Kwestia ta pozostaje poza zainteresowaniem ich rodziców.

Tematem rozmów uczyniono także korzystanie przez dzieci i ich rodziny z instytucji kultury.

Najczęściej, choć i tak zdecydowanie zbyt rzadko, odwiedzaną instytucją jest biblioteka, głównie szkolna: „Chodzę do biblioteki tylko po lektury” (Angelika, l. 14); „Nie chodzę do biblioteki wcale, czytam streszczenia lektur w Internecie” (Wojtek, l. 14); „Chodzę tylko do szkolnej biblioteki, zawsze wtedy, kiedy potrzebuję lekturę” (Natalia, l. 14); „Często jestem w naszej miejskiej bibliotece, razem z koleżankami chodzimy tam na komputer” (Emilia, l. 13); „Lubię chodzić do biblioteki, bo tam można korzystać z komputera” (Monika, l. 12); „Jak Pani zada do przeczytania lekturę, wtedy trzeba iść do biblioteki” (Ewa, l. 9).

Stwierdzenia te jednoznacznie dowodzą, że dzieci korzystają z biblioteki kierowane wyłącznie obowiązkiem przeczytania lektury lub postrzegają bibliotekę (głównie szkolną) jako miejsce korzystania z Internetu. Można wnioskować, że znane dzieciom biblioteki nie mają oferty adresowanej do dzieci i młodzieży, przez co nie są dla tych użytkowników atrakcyjne, nie stanowią dla nich „trzeciego miejsca” (Oldenburg 1999; Jasiewicz 2012).

Wyznania dzieci odnośnie do innych instytucji kultury są równie niepokojące: „Tylko raz byłam w kinie z klasą” (Emilia, l. 13); „Wcale nie chodzę do kina, bilety dużo kosztują” (Mateusz, l. 14); „Kilka razy byłam w kinie, zawsze na jakiejś bajce” (Kamila, l. 14); „Nigdy nie byłam z Mamą w kinie” (Dagmara, l. 10).

Podobnie rzecz się ma w przypadku instytucji tzw. kultury wysokiej: „Jeszcze nigdy nie byłam ani w muzeum, ani w filharmonii, ale wkrótce jadę na wycieczkę klasową i pójdziemy do muzeum” (Ola, l. 12); „Raz byłem w muzeum, na wycieczce szkolnej, nawet było tam ciekawie” (Wojtek, l. 14); „Nie, nigdy nie byłam w takim miejscu” (Natalia, l. 14); „Nie chodzę do teatru, raz tylko byłam na przedstawieniu ze szkołą i bardzo mi się podobało” (Dagmara, l. 10).

Rodzice również nie odwiedzają instytucji kultury: „Moja Mama nigdy nie chodzi do kina ani do teatru, nawet nie wiem, czy kiedyś była w muzeum” (Kamila, l. 14); „Ani Tato, ani Mama nie chodzą w takie miejsca” (Patryk, l. 14).

Narracje wskazują, że dzieci i ich rodzice nader rzadko bywają w instytucjach kultury. Przyczyna tkwi zarówno w braku wzorców kulturowych w rodzinie, jak i złej sytuacji materialnej, a także miejscu zamieszkania, pozbawionym placówek kulturalnych. Niestety, zauważalne są również wysoce niedostateczne działania szkoły w zakresie uprzystępniania dóbr kultury, oferowanych przez instytucje, zwłaszcza kultury wysokiej.

Dzieci z rodzin alkoholowych o tradycyjnych środkach masowego przekazu

W trakcie rozmów z dziećmi starano się dociec ich stosunku do książek i prasy, wychodząc z założenia, że czytelnictwo niezaprzeczalnie stanowi istotny element rozwoju, edukacji oraz procesu wychowawczego. Dzieci przyznały, że nie kupują książek: „Nie kupuję książek, lepiej wydawać pieniądze na inne rzeczy” (Martyna, l. 13); „Nigdy jeszcze nie kupowałam książki, takiej do poczytania, tylko takie do szkoły” (Ola, l. 12); „Książek się nie kupuje, po co, przecież wszystko jest w Internecie” (Natalia, l. 14); „Nie kupuję książek, bo nie lubię czytać” (Dagmara, l. 10).

Dzieciom trudno też było odnieść się do kwestii ulubionych książek: „Nie mam ulubionych książek, a wszystkie lektury, które czytałam, były za długie” (Angelika, l. 14); „Moje ulubione książki... nie wiem, chyba takie, w których jest dużo obrazków i mało do czytania” (Martyna, l. 13); „Żadnych nie lubię, no może te krótkie lektury” (Wojtek, l. 14).

W kwestii czasu przeznaczanego na czytanie książek dzieci mówiły: „Wcale, bo nie lubię czytać” (Adrian, l. 9); „Jak muszę przeczytać lekturę, to mogę poczytać godzinę dziennie” (Kamila, l. 14); „Szkoda czasu na czytanie, lepiej gdzieś pójść” (Monika, l. 12); „Ja nie czytam książek, nie chce mi się” (Dagmara, l. 10).

Na temat znaczenia czytania książek – badani wyznają: „Nie wiem, bo ja nie potrzebuję czytać książek” (Eryk, l. 11); „Nie ma znaczenia, ale czasem muszę lekturę trochę poczytać” (Ola, l. 12); „Nie wiem... to trudne pytanie” (Monika, l. 12).

Podobne stwierdzenia dotyczyły stosunku do czytania książek, przejawianego przez rodziny badanych oraz wśród ich najbliższych znajomych: „Moja Mama nie czyta książek” (Ola, l. 12); „U nas w domu nikt nie czyta książek” (Patryk, l. 14); „Czasem moja Siostra coś czyta, ale Ona jest w liceum, to pewnie musi” (Martyna, l. 13); „Nie mam takich koleżanek, które lubiłyby czytać książki” (Angelika, l. 14); „Moje koleżanki i ja czytamy tylko, jak musimy” (Kamila, l. 14).

Wypowiedzi dzieci wskazują na zjawisko tzw. czytania zaniedbanego. Aktywność czytelnictwą badanych dzieci cechuje czytanie sporadyczne lub wręcz absencja czytelnictwa. Praktyki lekturowe ograniczają się do czytania kanonicznego (obowiązkowego). Czytanie spontaniczne (pozalekturowe) praktycznie nie występuje, co w dużej mierze wynika z braku wzorców kulturowych w rodzinie i grupie rówieśniczej. Dzieci, ich rodzice i rówieśnicy mają negatywny stosunek do książek i ich czytania. Spostrzeżenia te potwierdzają ogólnopolskie badania Zofii Zasackiej na temat czytelnictwa nastolatków (Zasacka 2008; 2012).

Znamienne jest tu zainteresowanie „prasą kolorową”: „Lubię kolorowe gazety dla dziewczyn, są tam fajne plakaty albo inne gadżety” (Natalia, l. 14); „Czasem razem z dziewczynami składamy się na gazetę i potem razem przeglądamy” (Dagmara, l. 10); „Gazety są fajne, są tam informacje o ulubionych aktorach albo zespołach, lubię je oglądać” (Ola, l. 12).

Zafascynowanie tym typem periodyków jest wynikiem niskiego poziomu umiejętności czytelnictwych i stylem życia, zdominowanym przez kulturę popularną.

Wypowiedzi dzieci świadczą o tym, że oglądanie telewizji nie odgrywa pierwszorzędnej roli w wypełnianiu czasu wolnego: „Jak jest bardzo zimno i nie wychodzę z domu, to oglądam telewizję, jak akurat jest coś fajnego, ale to może trwać dwie albo trzy godziny” (Eryk, l. 11); „Nie wiem, ile czasu dziennie poświęcam na oglądanie telewizji, zależy, czy jest do oglądania coś fajnego” (Martyna, l. 13); „Kiedy się nudzę, to włączam telewizor, ale nie oglądam bardzo długo, bo wolę spotkać się z koleżankami” (Dagmara, l. 10); „Kiedy nie mam co robić, to oglądam, może dwie godzinki w ciągu dnia” (Angelika, l. 14); „Jak pada deszcz, to mogę oglądać nawet cały dzień, ale jak nie pada i jest ładnie, to wolę wyjść do koleżanek” (Emilia, l. 13); „Nie oglądam codziennie telewizji, to zależy od tego, czy jest jakiś fajny program albo film, wtedy oglądam tak długo, aż się nie skończy” (Wojtek, l. 14). Dzieci korzystają z telewizji w sposób nieplanowany. Nie mają ulubionych programów telewizyjnych. Koncentrują uwagę na telewizyjnych produkcjach kultury masowej, głównie rozrywkowych: „A to zależy, bo czasem jak włączam telewizor i jest coś fajnego, to oglądam, ale lubię programy o zwierzętach albo o gotowaniu” (Kamila, l. 14); „Jak mi się bardzo nudzi, to oglądam to, co akurat jest” (Patrik, l. 14); „Ja lubię oglądać sport, najbardziej piłkę nożną” (Mateusz, l. 14); „Zależy, jak mnie coś zainteresuje, to oglądam albo nie” (Adrian, l. 9); „Nie mam ulubionych programów ani filmów, bo niektóre są fajne, a niektóre nie” (Natalia, l. 14); „W telewizji rzadko jest coś, co mi się podoba, no chyba, że »Mam talent«, to lubię oglądać, bo jest ciekawe” (Monika, l. 12); „Lubię komedie, ale inne filmy czasem też mogę obejrzeć” (Ola, l. 12); „Nie mam programów, które zawsze muszę obejrzeć, a filmy oglądam, gdy puszcza jakieś nowości, które były w kinie” (Patrik, l. 14).

Biorąc pod uwagę wyżej przedstawione opinie badanych dzieci, można wnioskować, że telewizja nie wypełnia funkcji poznawczej, samokształceniowej, a jej rola sprowa-

dza się do dostarczania rozrywki. Narracje dzieci pozostają zgodne z wynikami badań Marka Ejsmonta i Beaty Kosmalskiej nad wychowawczymi funkcjami mediów (prasy i telewizji). Zgodzić się zatem wypada z postulatami wyżej wymienionych autorów o zasadności edukacji medialnej, a w jej ramach m.in. przygotowania dzieci i młodzieży do selektywnego, aktywnego, krytycznego odbioru oferty kultury popularnej (Ejsmont, Kosmalska 2005).

Dzieci z rodzin alkoholowych o nowych mediach

Współczesny świat jest przesycony bardzo dynamicznie rozwijającymi się technologiami informacyjno-komunikacyjnymi, które odgrywają znaczącą rolę w społecznym funkcjonowaniu człowieka. Umożliwiają one szybki przepływ informacji, ułatwiają komunikację, pomagają w nauce, w zdobywaniu wiedzy, sprzyjają rozwijaniu pasji, zainteresowań, a nawet w budowaniu relacji interpersonalnych. Nowoczesne technologie są nieodłączną częścią życia, także dzieci, które dorastają w ich otoczeniu.

Dzieci z rodzin alkoholowych poświęcają wiele czasu technologiom informacyjno-komunikacyjnym (komputer, Internet). Nie mając dostępu w domu, korzystają z nich w bibliotece, świetlicy środowiskowej, w domach rówieśników: „Różnie, czasem kilka godzin, zależy, czy mam dostęp do Internetu, jak nie mogę w domu, to idę do biblioteki” (Kamila, l. 14); „Wieczorem jakieś dwie albo trzy godziny, bo jestem w sieci” (Angelika, l. 14); „Mógłbym przy komputerze siedzieć cały dzień, ale nie zawsze mam dostęp do Internetu, wtedy tylko muzyki słucham” (Wojtek, l. 14); „Czasem chodzę do biblioteki, by skorzystać z komputera, bo w domu nie zawsze mam włączony Internet” (Emilia, l. 13); „Nie wiem, ile to godzin, ale jeśli nie mam co robić, to potrafię długo siedzieć w Internecie” (Monika, l. 12); „Nawet kilka godzin, bo jak się jest w Internecie, to czas szybko mija” (Martyna, l. 13); „Korzystam z komputera w świetlicy, bo nie mam w domu, a jeśli w świetlicy nie mogę zbyt długo, to wtedy idę do biblioteki” (Natalia, l. 14); „Często u koleżanki, razem coś robimy w Internecie, potrafimy długo tak przed komputerem siedzieć” (Ola, l. 12).

Swoje umiejętności w poruszaniu się w Internecie oceniają wysoko: „Dobrze mi wychodzi posługiwanie się Internetem, wiem, co i jak” (Mateusz, l. 14); „Bardzo dobrze sobie radzę w Internecie, przecież to nic trudnego” (Ewa, l. 9); „Myślę, że wiem dużo o Internecie” (Martyna, l. 13); „Nie mam żadnego problemu z Internetem i bardzo dobrze wiem, jak się w nim poruszać” (Natalia, l. 14).

Internet wykorzystywany jest głównie w celach komunikacyjnych i rozrywkowych: „Internet jest przydatny, gdy nie mogę się spotkać z koleżankami, wtedy możemy sobie popisać na »GG« albo »Facebooku«” (Angelika, l. 14); „Rozmawiam przez Internet z koleżankami i kolegami, słucham muzyki lub oglądam różne filmiki albo gram” (Wojtek, l. 14); „Dzięki Internetowi zawsze mogę być z koleżankami w kontak-

cie” (Natalia, l. 14); „Mogę posłuchać muzyki, obejrzeć coś fajnego, pograć albo z kimś porozmawiać” (Dagmara, l. 10).

Rozmówcy zauważają informacyjną przydatność Internetu (przy odrabianiu lekcji), a za ulubione miejsca w sieci uznają głównie portale społecznościowe i rozrywkowe: „Czasem, jak jest coś zadane do szkoły, to szukam pomocy w Internecie” (Krystian, l. 11); „Jak czegoś nie wiem, to najszybciej poszukać w Internecie” (Emilia, l. 13); „Moją ulubioną stroną jest »Facebook«” (Kamila, l. 14); „Strony z muzyką, gramami i filmami są najlepsze” (Adrian, l. 9); „Szukam informacji wtedy, kiedy jakieś potrzebuję, a w Internecie jest wszystko, takie przydatne do szkoły albo porady na różne tematy” (Ola, l. 12); „W Internecie można znaleźć wszystko, np. rozkłady jazdy pociągów albo nawet plan lekcji na stronie szkoły” (Monika, l. 12); „Najbardziej lubię »Facebook« albo strony z muzyką” (Martyna, l. 13).

Dzieci nie wyraziły nadmiernej skłonności do nawiązywania kontaktów z nieznanymi w sieci, deklarując, że wolą swoich znajomych w „realu”: „Czasem z kimś pogadam przez Internet, ale nie mam tam stałych znajomych” (Mateusz, l. 14); „Raczej ci wszyscy, z którymi rozmawiam przez Internet, są mi znani mniej lub lepiej w »realu«” (Kamila, l. 14); „Poznałam w ten sposób kilka osób, ale nie utrzymujemy bliskich kontaktów” (Angelika, l. 14); „Ja tam wolę znajomych w »realu«, bo przez Internet nigdy nie wiadomo, na kogo można trafić” (Eryk, l. 11); „Kiedyś poznałam kogoś w Internecie, ale nasza znajomość nie przetrwała, koleżanki i koledzy w »realu« są lepsi, na nich zawsze mogę liczyć” (Emilia, l. 13).

Gry komputerowe są bardzo częstą formą spędzania czasu wolnego wybieraną przez dzieci i młodzież: „Lubię grać, a w Internecie jest tyle gier, że nie można się nudzić, bo każdy znajdzie coś dla siebie” (Martyna, l. 13); „Gry komputerowe bardzo wciągają, lubię w nie grać” (Eryk, l. 11); „Fajne są »strzelanki«, gdzie trzeba się pozbyć przeciwnika” (Krystian, l. 11); „Gram w różne gry, wyścigi, strzelanie...” (Patryk, l. 14); „Czasem gram, lubię gry przygodowe i takie na czas” (Wojtek, l. 14); „Jak się nudzę, to lubię sobie pograć, wybieram coś, gdzie trzeba się wykazać sprytem i szybkością” (Natalia, l. 14).

Telefon komórkowy traktowany jest przez badane dzieci jako narzędzie powszechnego użytku, służące głównie komunikacji i rozrywce: „Telefon jest potrzebny, żeby pisać SMS-y do koleżanek, robić zdjęcia albo czasem w coś pograć” (Ewa, l. 9); „Najczęściej telefon służy mi do kontaktu ze znajomymi, ale też robię nim zdjęcia, nagrywam różne śmieszne sytuacje czy wchodzę na Internet” (Wojtek, l. 14); „Dzisiaj każdy musi mieć telefon, bo bez tego ani rusz, to podstawa” (Monika, l. 12); „Nie wyobrażam sobie, jak można nie mieć telefonu; jest potrzebny nie tylko, żeby do kogoś zadzwonić, ale przecież można posłuchać przez telefon muzyki, robić fotki albo pisać SMS-y” (Martyna, l. 13); „Telefon z Internetem jest fajny, bo zawsze można wejść na »Facebook« i być w kontakcie ze znajomymi” (Angelika, l. 14); „Zawsze muszę mieć telefon przy sobie,

no bo jak ktoś zadzwoni albo jak mi się nudzi, to na telefonie można pograć albo coś innego porobić” (Mateusz, l. 14).

Korzystanie przez dzieci z rodzin alkoholowych z nowych mediów (w tym Internetu) pozostaje poza kontrolą rodziców: „Nie, moja Mama nie interesuje się, na jakie strony wchodzi” (Dagmara, l. 10); „Nigdy mnie nikt nie pyta” (Angelika, l. 14); „Mama tylko mówi, że znowu siedzę w Internecie, ale nie pyta, po co” (Martyna, l. 13); „Nie, nikt nie sprawdza, na jakie strony wchodzi” (Mateusz, l. 14); „Mój Tato nie zna się na Internecie, więc Go to nie interesuje, moją Mamę też” (Patryk, l. 14); „Mama nieraz mi nie pozwala siedzieć w Internecie, bo uważa, że za często to robię i powinnam się uczyć w tym czasie” (Natalia, l. 14).

Narracje dzieci dowodzą, że nowe media (zwłaszcza Internet) mają znaczący – niestety nieukierunkowany i niekontrolowany przez rodziców – wpływ na ich rozwój i psychospołeczne funkcjonowanie. Stąd też funkcje edukacyjne, kulturowe (uczestniczenie w kulturze), osobotwórcze mediów nie są realizowane (Izdebska 2003; Juszczuk 2000). Wypowiedzi dzieci wskazują, że nowe media dają przede wszystkim okazję do rozrywki, odpoczynku i odreagowania stresu (Juszczuk 2000). Służą komunikacji.

Niestety, użytkowanie mediów – nienadzorowane przez rodziców ani pedagogów – naraża badane dzieci na zagrożenia, m.in. epatowanie agresją i przemocą, zanik wartości humanistycznych, manipulację i sterowanie świadomością, patologie związane z użytkowaniem Internetu (Kubicka 2007; Siemieniecki red. 2007).

Realne staje się uzależnienie od komputera (komputeromania) i Internetu (Internetoholizm, netnałóg) lub ogólniej – od techniki elektronicznej (dataholizm) (Nicewicz 2003; Taboń 2003). Jest to swoista ucieczka od trudności świata realnego – do świata wirtualnego, który wydaje się atrakcyjniejszy.

Podsumowanie

Dzieciństwo jest fundamentalnym etapem życia. Doświadczenia z tego okresu kształtują osobowość, budują poczucie własnej wartości, określają tożsamość i przynależność. Decydujący wpływ na dorastanie ma zarówno środowisko rodzinne, szkolne, jak i społeczne, w którym dana rodzina funkcjonuje. Istotne są także warunki wychowawcze, ale rola rodziców jest tu kluczowa. To właśnie ich postawa stanowi wzorzec zachowania dla dzieci, to oni przekazują określony system wartości, wyznaczają normy moralno-społeczne, uczą umiejętności współżycia w grupie. Do ich powinności należy również wychowanie do czasu wolnego i partycypacji w kulturze. Bezspornie choroba alkoholowa rodziców zaburza funkcjonowanie całej rodziny, dzieciom odbiera możliwość spokojnego, harmonijnego rozwoju, niejednokrotnie uniemożliwia im zaspokojenie podstawowych potrzeb, ale także pozbawia wzorców kulturowych.

Rodzice nie mają świadomości celów czasu wolnego: socjologiczno-ekonomicznego, psychologicznego, higieniczno-zdrowotnego, pedagogicznego (Czajkowski 1979).

Z niepokojem należy zauważyć, że funkcji tych nie doceniają również placówki edukacyjne ani opiekuńczo-wychowawcze (socjoterapeutyczne), do których uczęszczają badane dzieci – co pozostaje w sprzeczności z głoszonymi w literaturze przedmiotu założeniami (np. Kamiński 1974; Łukawska 1991; Pięta 2004).

Konsekwencją jest niezorganizowane, niekontrolowane, nieefektywne (nierozwowe) wypełnianie czasu wolnego przez dzieci z rodzin alkoholowych. Zaniedbana przez dom rodzinny i instytucje oświatowe inicjacja literacka – czytelnicza prowadzi do zjawiska czytelnictwa opornego, czyli niechęci do lektury czasu wolnego (Papuzińska 1992; Truskolaska 2007). Czytelnictwo wiąże się jedynie z obowiązkiem szkolnym, co nie chroni przed letryzmem czy też analfabetyzmem funkcjonalnym.

Uczestnictwo w kulturze zdominowane jest korzystaniem z produkcji kultury popularnej, udostępnianej za pomocą tradycyjnych i nowych mediów. Zdominowane postawą konsumpcyjno-rozrywkową, jest ograniczone i kompensacyjne, sporadyczne i przypadkowe, a niekiedy cechuje się wręcz absencją kulturalną (Tysza 1971).

Takie uczestnictwo kulturalne sprawia, że czas wolny dzieci z rodzin alkoholowych nie spełnia funkcji: twórczej, społeczniającej, edukacyjnej, integracyjnej, wychowawczej, kontrolnej, kompensacyjnej. Funkcję percepcyjną wypełnia czytanie kolorowej prasy, oglądanie telewizji i słuchanie muzyki. Funkcja rekreacyjna ogranicza się do podwórkowych rozgrywek piłkarskich i zabaw ruchowych (Wnuk-Lipiński 1972; Grochociński 1980).

Jest wysoce prawdopodobne, że niezorganizowany i niekontrolowany przez rodziców i pedagogów czas wolny zacznie być wypełniany zachowaniami niepożądanymi (np. agresja, przemoc, uzależnienia, przestępstwa), czyli przyjmie funkcję szkodliwą (Grochociński 1980).

Wobec zasygnalizowanych zagrożeń, zasadne jest sformułowanie postulatów badawczych i praktycznych. Niezbędna jest kontynuacja badań nad czasem wolnym i partycypacją w kulturze środowisk uzależnionych i współuzależnionych, zwracając szczególną uwagę na rolę nowoczesnych mediów, jak i na twórczość własną tych środowisk, z uwzględnieniem wskaźników typu: ilość, częstotliwość, rodzaj, motyw i efekty kontaktów z dobrami kultury (za: Golka 2008, s. 135).

W ramach postulatów praktycznych należałoby skierować uwagę na terapeutyczną rolę aktywności twórczej osób uzależnionych i współuzależnionych, na animację kulturalną, ruch amatorski i artystyczny wśród tych osób. Propozycją terapeutyczno-wychowawczą jest tu m.in. biblioterapia, która dzięki różnorodności środków oddziaływania wprowadza uczestników w świat kultury (Czerwińska 2003).

Bibliografia

- Borecka I. (1993), *Możliwości zastosowania biblioterapii w domach dziecka*, WOM, Wałbrzych.
- Czajkowski K. (1970), *Pozaszkolna praca opiekuńczo-wychowawcza*, Instytut Wydawniczy CRZZ, Warszawa.
- Czajkowski K. (1979), *Wychowanie do rekreacji*, WSiP, Warszawa.
- Czerwińska M. (2003), *Biblioterapia*, [w:] T. Pilch (red.), *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 1: A-F, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa, s. 380-385.
- Ejsmont M., Kosmalska B. (2005), *Media, wartości, wychowanie*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Golka M. (2008), *Socjologia kultury*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- Grochociński M. (1980), *Rodzina a czas wolny dziecka*, Krajowa Agencja Wydawnicza, Gdańsk.
- Izdebska J. (2003), *Młodzież – media elektroniczne. Nowa przestrzeń edukacyjna*, „Edukacja Medialna”, nr 1, s. 22-26.
- Jasiewicz J. (2012), *Biblioteka – „trzecie miejsce”*, [w:] D. Grabowska, E.B. Zybert (red.), *Biblioteka i informacja w aktywizacji regionalnej*, SBP, Warszawa, s. 13-28.
- Juszczak S. (2000), *Człowiek w świecie elektronicznych mediów – szanse i zagrożenia*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Kamiński A. (1974), *Funkcje pedagogiki społecznej*, PWN, Warszawa.
- Kłoskowska A. (1981), *Socjologia kultury*, PWN, Warszawa.
- Kruszewski T. (2001), *Udział książki i materiałów alternatywnych w profilaktyce i terapii osób uzależnionych od środków toksycznych*, [w:] B. Woźniczka-Paruzel (red.), *Biblioterapia i czytelnictwo w środowiskach osób niepełnosprawnych. Zbiór studiów*, UMK, Toruń, s. 77-98.
- Kubicka D. (2007), *Psychologia wpływu mediów. Wybrane teorie, metody, badania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
- Kucińska M. (2006), *Bohater, maskotka, niewidzialne dziecko*, [w:] P. Żak (red.), *Gdzie się podziało moje dzieciństwo? O dorosłych dzieciach alkoholików*, „Charaktery”, Kielce, s. 23-29.
- Łukawska A. (1991), *Nauka i czas wolny uczniów szkół podstawowych i średnich*, „Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Jagiellońskiego. Prace Pedagogiczne”, Uniwersytet Jagielloński, Kraków.
- Marynowicz-Hetka E. (2009), *Pedagogika społeczna. Debata. Podręcznik akademicki*, PWN, Warszawa.
- Molicka M. (2000), *Rola bajek terapeutycznych w redukcji lęku u dzieci z rodzin z problemem alkoholowym*, „Biblioterapeuta”, nr 3, s. 3-9.
- Molicka M. (2002), *Bajkoterapia. O lękach dzieci i nowej metodzie terapii*, „Media-Rodzina”, Poznań.

- Narkiewicz-Niedbalec E. (1997), *Uczestnictwo w kulturze i aspiracje życiowe młodzieży szkolnej*, Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Zielona Góra.
- Nicewicz B. (2003), *Internet a dzieci. Uzależnienia i inne niebezpieczeństwa*, Prószyński i S-ka, Warszawa.
- Oldenburg R. (1999), *The greatgood place*, New York Times Book Review, New York.
- Pacewicz A. (red.) (1994), *Dzieci alkoholików. Jak je rozumieć, jak im pomagać?*, BIVAR, Warszawa.
- Papuzińska J. (1992), *Książki, dzieci, biblioteka. Z zagadnień upowszechniania czytelnictwa i książki dziecięcej*, Fundacja „Książka dla Dzieci”, Warszawa.
- Pięta J. (2004), *Pedagogika czasu wolnego*, Wyższa Szkoła Ekonomiczna, Warszawa.
- Siemieniecki B. (red.) (2007), *Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Sobolewska Z. (1992), *Odebrane dzieciństwo*, IPZiT, Warszawa.
- Taboń S. (2003), *Cyberuzależnienia*, „Edukacja Medialna”, nr 1, s. 26-31.
- Truskolaska J. (2007), *Wychować miłośnika książki, czyli czytelnictwo i okolice*, Maternus Media, Tychy.
- Tyszka A. (1971), *Uczestnictwo w kulturze. O różnorodności stylów życia*, PWN, Warszawa.
- Wnuk-Lipiński E. (1972), *Praca i wypoczynek w budżecie czasu*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Woźniczka-Paruzel B. (1999), *Biblioterapia w środowisku osób współuzależnionych*, cz. 1: *Sygnalizacja problemów badawczych*, „Biblioterapeuta”, nr 4.
- Woźniczka-Paruzel B. (2000a), *Biblioterapia w środowisku współuzależnionych*, cz. 2: *Współuzależnienie – charakterystyka ogólna*, „Biblioterapeuta”, nr 1.
- Woźniczka-Paruzel B. (2000b), *Biblioterapia w środowisku współuzależnionych*, cz. 3: *Aspekty biblioterapeutyczne w aktywności grup rodzinnych Al-Anon na tle ogólnych zasad ruchu*, „Biblioterapeuta”, nr 2.
- Woźniczka-Paruzel B. (2000c), *Biblioterapia w środowisku współuzależnionych*, cz. 4: *Projektowanie działań biblioterapeutycznych w grupach rodzinnych Al-Anon*, „Biblioterapeuta”, nr 3.
- Woźniczka-Paruzel B. (red.) (2001), *Biblioterapia i czytelnictwo w środowiskach osób współuzależnionych*, UMK, Toruń.
- Woźniczka-Paruzel B. (2002), *Biblioterapia w środowisku współuzależnionych z grup rodzinnych Al-Anon. Od teorii do działań praktycznych*, UMK, Toruń.
- Zasacka Z. (2008), *Nastoletni czytelnicy*, BN, Warszawa.
- Zasacka Z. (2012), *Ciągłość i zmiany w postawach czytelniczych młodzieży. Z ogólnopolskich badań czytelnictwa gimnazjalistów*, [w:] A.M. Krajewska (red.), *Między dzieciństwem a dorosłością. Młodzież w bibliotece*, SBP, Warszawa, s. 93-104.

Między realem a siecią – o czasie wolnym i partycypacji w kulturze dzieci z rodzin alkoholowych

Streszczenie: Problematyka dotycząca funkcjonowania dzieci alkoholików, traktowana interdyscyplinarnie, niezmiennie pozostaje przedmiotem różnego typu badań i analiz. Uczestniczenie w kulturze i wypełnianie czasu wolnego stanowi ważny element psychospołecznego funkcjonowania tych dzieci, jednak aspekt ten jest rzadko poruszaną kwestią. W artykule przedstawiono wybrane narracje dzieci alkoholików, które zostały objęte badaniami nad ich partycypacją w kulturze i organizacją czasu wolnego. Wypowiedzi te ukazują stosunek badanych dzieci do czasu wolnego oraz uczestniczenia w szeroko rozumianej kulturze. Na zakończenie w artykule wyłoniono postulaty badawcze i praktyczne.

Słowa kluczowe: czas wolny, kultura, partycypacja, dzieci alkoholików, alkoholizm

Between real and the web – about leisure time and participation in culture families of children with alcohol

Abstract: The issues regarding the functioning of children from alcoholic families, treated interdisciplinary, are the subject of various studies and analyzes. Participation in culture and filling free time is an important element of the psychosocial functioning of these children, however, this aspect is rarely analysed. The article presents selected narrations of children from alcoholic families that have taken part in studies into their participation in culture and organization of free time. Their stories reveal the children's attitudes to free time and to participation in widely understood culture. Finally, the article presents practical and research postulates.

Keywords: leisure time, culture, participation, children from alcoholic families, alcoholism

*Tatiana Maciejewska**

Uniwersytet Zielonogórski

RELACJE SYNA Z OJCEM NA PRZYKŁADZIE OSÓB ĆWICZĄCYCH W SIŁOWNIACH

Wstęp

Dyskurs dotyczący tacierzyństwa i relacji ojca z dzieckiem stał się istotny, wybrzmiał za sprawą *gender equality*. Balans pomiędzy pracą a rodziną, równe dzielenie obowiązków w związkach stały się problemami badawczymi na arenie międzynarodowej. Człowiek odgrywa wiele ról, które zawsze powiązane są z rolami innych. Wzajemna zależność w związkach to przywileje i obowiązki z tytułu odgrywania określonej roli. Świadome, aktywne tacierzyństwo stało się możliwe w wyniku feministycznego dyskursu. Zdaniem Michaela Kimmela i Michaela Kaufmana (2011, s. 45) zmiany w obrębie myślenia o męskości spowodowały pogłębienie doświadczeń w zakresie rodzicielstwa. Feminizm postawił przed mężczyznami wyzwania, m.in. bycia w pełni zaangażowanym rodzicem. Wielu ojców poczuło potrzebę odgrywania większej roli w życiu dziecka niż ich ojcowie czy dziadkowie. Nadal jednak wielu mężczyzn ma poczucie straty związane z emancypacją, z odchodzeniem od męskości ujmowanej w sposób tradycyjny. Zamykają się na zmiany związane z nowymi obszarami ich aktywności, które postrzegają jako korzystne wyłącznie dla kobiet. Jak podaje wielu autorów (por. Brannon 2002; Kimmel 2008; Kimmel, Kaufman 2011), mężczyzna zyskał m.in. prawo do okazywania emocji, do bycia słabym w różnych sytuacjach, do bycia pacyfistą, czułym ojcem i troskliwym partnerem, a to powinno dawać mu poczucie zysku, a nie straty. Mężczyzna XXI w., któremu przysługuje urlop tacierzyński, może znaleźć się w konflikcie pomiędzy byciem ojcem a osiąganiem sukcesu zawodowego. Praca zawodowa, w stereotypowym ujęciu męskości, daje mężczyźnie poczucie spełnienia i niezależności. Kariera jednak może stać się źródłem konfliktów rodzinnych, stresu, braku czasu na wypoczynek i rozwój życia osobistego (Canas red. 2007, s. 56).

* Tatiana Maciejewska – adiunkt w Katedrze Seksuologii, Poradnictwa i Resocjalizacji na Wydziale Pedagogiki, Psychologii i Socjologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Zainteresowania badawcze związane są z męskością, funkcjonowaniem mężczyzn w zmieniającej się rzeczywistości społecznej; t.maciejewska@wpps.uz.zgora.pl.

Ojcostwo w ujęciu historycznym

Od XVI w. ojciec stał się gwarancją stabilizacji rodzinnej i społecznej. Sobór trydencki umocnił w katolikach wiarę w małżeństwo (od tego czasu za prawdziwe ojcostwo uznawane było wyłącznie to w małżeństwie) (Arcimowicz 2003, s. 56). W XVII w. władza ojcowska została utwierdzona. Płodził, żywił, wychowywał, kształcił, był obrazem „Boga na ziemi” (Delumeau 1995, s. 154). Wiek XVIII przyniósł kryzys tożsamości ojca. W roku 1790 ustanowiono trybunały rodzinne. Władzę ojcowską obalono w roku 1793. Przyczyniła się do tego masowa emigracja do miast, industrializacja. Mężczyzna stał się robotnikiem wracającym późno do domu. To żona stała się wychowawczynią w ognisku rodzinnym (po II wojnie światowej w USA zaczęto mówić o zbyt dużej roli matek) (Arcimowicz 2003, s. 56). „Nuklearna rodzina” XX w., jak pisze Alexander Mitscherlich (1969, s. 44), przeżywała kryzys na linii ojciec–syn. O głodzie ojca pisał James Herzog (1982, s. 67). Ojciec miał uczyć dyscypliny i porządku. W społeczeństwach tradycyjnych, rodzinach wielopokoleniowych rolę ojca przejmował dziadek lub wujek (tzw. obfitość ojca). W relacji matka–dziecko, jak zaznacza Lothar Schon (2002, s. 21), ojciec powinien uczestniczyć jako „trzeci w związku”, pozwalało to na stworzenie pożądanej triady, relacji, która owocować miała na dalszych etapach rozwoju dziecka. W latach 60. i 70. XX w. rozwój feminizmu (USA, Europa Zachodnia) przyczynił się do osłabienia tradycyjnego paradygmatu męskości i do zwiększenia praw kobiet. W latach 70. XX w. nastąpił wzrost zainteresowania ojcostwem. Zaczęto mówić o istotnym i pozytywnym wpływie bliskości ojca w pierwszych latach życia dziecka. Ruch kobiecy odegrał ważną rolę w redefiniowaniu koncepcji męskości. Myśl feministyczna przyczyniła się do rozwoju *gender studies* w USA. Podkreślano w nich rolę ojca, akcentując ją jako jedną z idei organizacji mężczyzn. Model partnerskiego ojcostwa stał się obecny w mediach (Arcimowicz 2003, s. 56). W odpowiedzi na ów dyskurs, w latach 80. XX w. zaczęły pojawiać się ruchy na rzecz przywrócenia dawnego, tradycyjnego ładu społecznego (np. konserwatywny ruch mężczyzn działał jako wróg homoseksualizmu i emancypacji kobiet). Organizowano obozy, spotkania, na których wydobywano z mężczyzn „ich pierwotne instynkty i chęć dominacji”. Inną grupą, opisaną przez Krzysztofa Arcimowicza (2003, s. 65), była grupa zwana Wierni Przysiężeniu, której przesłaniem był powrót do patriarchalnego układu społecznego. Jego ujęcie opierało się na fundamentalnych różnicach płciowych, a co za tym idzie, na podziale ról na męskie i żeńskie.

Ojciec jako model męskości

Zdaniem Talcotta Parsonsa (1969, s. 49) rola związana z płcią ma podwójne znaczenie: płeć i wiek jako wyznaczniki różnicowania się ról w strukturze rodziny

traktowanej jako podsystem społeczny. Zdaniem autora ojciec jest pierwowzorem męskości, modelem roli. Dla chłopca bezpośrednim wzorem dorosłego mężczyzny, dla dziewczynki – męskim odpowiednikiem kobiecości matki, będącej wzorem roli własnej. Ojciec wywiera silny wpływ jako symbol. Taki układ jest przykładem uogólnionego wzoru zachowań. Moment, w którym ojciec przestaje być konkretną jednostką, a staje się symbolem, jest początkiem nowego, najważniejszego etapu rozwoju. Talcott Parsons (1969) opisuje znaczenie symboliczne „postaci”, czyli „roli” ojca w ogólnym kontekście symboliki ekspresji w systemach działania. Rozpatruje cztery aspekty znaczenia symbolu ojca, w czterech układach odniesienia: znaczenie ojca w fazie formowania się osobowości, w życiu jednostki dojrzałej, w rodzinie jako systemie społecznym, w społeczeństwie. Autor interesuje się ojcem nie jako konkretnym typem osobowości lub konkretną rolą społeczną, lecz jako centralnym obiektem pewnego kompleksu symboli (*symbolic complex*). Symbol definiuje jako pewien obiekt fizyczny, społeczny, jako zdarzenie, zbiór. W tej sytuacji powstaje najniższa „pierwotna” warstwa znaczeniowego kompleksu *symbol ojca*. Symbol ojca jako uosobienie wyższych wymagań, konieczności przyswojenia sobie autorytetów (proces powstawania superego) podkreślał Zygmunt Freud (2001, s. 34). Umiejscawiał go jako łącznik między systemem rodzinnym a szerszym społeczeństwem. Freudowski ojciec wymagał szacunku, naśladownictwa, posłuchu, był źródłem lęku i nienawiści. Podobnie ojca opisuje L. Schon (2002, s. 56). Relacja między ojcem i synem zawsze porusza ludzi, oczywiście przede wszystkim mężczyzn: jako synów swoich ojców, jako młodych podopiecznych starszych mężczyzn i jako mistrzów, przewodników lub przełożonych młodszych mężczyzn. Zdaniem Roberta Bly’ego (2004, s. 34) tylko ojciec mógł wprowadzić syna w arkany bycia mężczyzną, uczył odpowiedzialności, pewności siebie, sposobów na pozyskanie jedzenia. Potrzebę odłączenia chłopca od matki podkreślał Carl Jung (1996, s. 94). Zdaniem autora dziecko wychowane wyłącznie przez matkę zyskuje kobiecy sposób patrzenia na mężczyzn, zarówno matka przekazuje synowi zafałszowany obraz męskości, jak i ojciec – kobiecości.

Męskość a tacierzyństwo

W badaniach zastosowana została strategia jakościowa. Prowadzone były przy użyciu metody studium przypadków (Flyvbjerg 2005, s. 53). Badaniami objętych zostało 12 mężczyzn, mieszkańców Zielonej Góry oraz Warszawy, o określonej budowie ciała, wskazującej na regularne treningi siłowe, w wieku między 20. a 55. rokiem życia. Strategia jakościowa umożliwiła dotarcie do głębi sensu wywiadów przy dokonywaniu analizy. Analizy danych przeprowadzane były dwuetapowo. Zastosowana została analiza egzemplifikacyjna i typologiczna (Paprzycka 2012, s. 57).

W kulturze europejskiej ukształtowały się dwa paradygmaty męskości – tradycyjny i nowy. Pierwszy powstał pod wpływem religii judeochrześcijańskiej, filozofii greckiej, poglądów XVII- i XVIII-wiecznych myślicieli. Tradycyjny model męczyzny oparty jest na budowaniu męskości w opozycji do kobiecości. Wartościuje różnice fizyczne i psychiczne między płciami na korzyść męczyzn. Nowy paradygmat męskości wyłonił się z psychologii humanistycznej głoszącej, że każda jednostka dysponuje zdolnościami twórczego rozwoju. W tym duchu męskość rozumiana jest znacznie szerzej niż w ujęciu tradycyjnym. W latach 70. wielu męczyzn stało się feministami dążącymi do obalenia tradycyjnego podziału ról (Brannon 2002, s. 31). Wraz z nadejściem postmodernizmu kategoria męskości stała się niejasna, nieostra. Proponowane są różne wzory męskości i zachowań. Według C. Junga (1996, s. 43) męskość to uczestnictwo w pełni doświadczeń ludzkich. Uważał on, że pierwiastki kobiece w męczyźnie i męskie w kobiecie mają charakter archetypowy. W nowym paradygmacie wyższość męczyzn nad kobietami i dziećmi zostaje odrzucona na rzecz partnerstwa i równości. Koncepcja specjalizacji zostaje zastąpiona koncepcją komplementarności i androgyniczności. Męczyzna może przyjmować role i zachowania dotychczas przeznaczone dla kobiet. Teorie socjologiczne również zakładają, że męskość nie jest monolitem, lecz konceptem dynamicznym, produktem procesów socjalnych (tzw. *doing masculinity*). Męskości są różne i konstytuują się w różnych okresach historycznych i kontekstach socjokulturowych. Robert Connell (1995, s. 68) zaproponował dynamiczną koncepcję męskości. Jego model płci kulturowej to zespół praktyk inicjowanych przez ciało, zorientowanych na ciało i odnoszących się do ciała, składający się z trzech elementów, które tworzą konstelacje reżimów płciowych: relacje władzy, stosunki produkcji, struktury emocjonalne. W strukturze władzy centralnym elementem jest dominacja męczyzn nad kobietami. Autor pisał o stosunkach produkcji (podział kompetencji według kryteriów płciowych, struktura posiadania dóbr materialnych, konsekwencje podziału pracy, nierówny status ekonomiczny męczyzn i kobiet) i emocjonalnych (energia emocjonalna, formy pożądania, zespół praktyk organizujących jego zaspokajanie (heteroseksualizm, homoseksualizm, biseksualizm). Zwracał też uwagę na istnienie czwartego wymiaru, który określił mianem symbolizacji (globalna cyrkulacja obrazów męskości w mediach, która pomaga konstytuować modele maskulinizmu na płaszczyźnie ponadkulturowej).

Wprowadził pojęcie patriarchalnej dywidendy¹. Męskość hegemonalna realizuje się przez używanie przemocy wobec kobiet i słabszych przedstawicieli własnej płci. Jest ona wspomagana przez system mechanizmów ustawodawczych, prawnych, politycznych. Reprodukacja hegemonii odbywa się przez proces wychowania (jest przekazywana np. przez ojca synowi). Robert Connell (1995, s. 65) opowiada się za pojmowaniem męskości i kobiecości jako projektów płciowych. Zwracał uwagę na procesy

¹ Męczyźni poprzez prestiż i władzę profitują z patriarchy, nawet jeśli znajdują się na najniższych szczeblach hierarchii w obrębie płci męskiej lub reprezentują męskość odbiegającą od normy.

i relacje skłaniające kobiety i mężczyzn do zachowań zdominowanych przez kategorie płci (*doing gender*). Męskość definiował jako pozycję w relacji płci, praktyki zajmowania tej pozycji przez mężczyzn i kobiety oraz oddziaływanie tych praktyk na doświadczenia związane z cielesnością, na poszczególne osobowości i na całą kulturę. Stawia tezę o istnieniu wielu modeli męskości, które powstają w określonych warunkach historycznych, topograficznych, kulturowych (podlegają zmianom, ewoluują).

Badani mężczyźni oscylują między tradycyjnym a nowym paradygmatem męskości. Feministyczna koncepcja *men's studies* przeplata się tu z tradycyjną. Budowanie relacji damsko-męskich dla wielu badanych mężczyzn odbywa się na drodze podejścia nowoczesnego. Nakazy i zakazy są negocjowane i dostosowywane do aktualnej sytuacji. Tożsamość płciową zdają się potwierdzać posiadaniem atrakcyjnej, spełnionej i reprezentacyjnej partnerki oraz tworzeniem aktywnych relacji seksualnych. Badani mężczyźni męskość definiowali w dwóch sferach, psychicznej i fizycznej. W sferze psychicznej jako istotne wymieniali takie cechy, jak: silny charakter, opiekuńczość, wzbudzanie szacunku, słowność, odpowiedzialność, surowość w kontaktach z kobietami, przedsiębiorczość, posiadanie klasy, odwaga, skromność, odpowiedzialność, pewność siebie, dominacja, waleczność, zdyscyplinowanie, automotywacja, ambicja, wysoka kultura osobista, wytrwałość, odwaga, elegancja, siła psychiczna. Na uwagę zasługuje wymieniona przez badanych cecha opiekuńczość. Opiekuńczość w tradycyjnym ujęciu jest domeną matki. Badani tę cechę uznali jednak za przejaw męskości. Chcą być troskliwymi rodzicami, karmiącymi dziecko, przewijającymi, chodzącymi na spacer. Nie przeszkadza im w tym ich duża muskulatura i siła fizyczna. Dbałość o małego człowieka, umiejętne wypełnianie obowiązków, bycie odpowiedzialnym za kogoś daje im poczucie bycia mężczyznami.

Pozostałe cechy wymienione przez badanych wpisują się w tradycyjną koncepcję męskości. Definiując męskość w sferze fizycznej, wymieniali następujące cechy: wysportowana sylwetka, sprawność fizyczna, zadbany wygląd, „dobra” budowa, wyrzeźbione ciało, umiejętność samoobrony, zwinność i sprawność, brak tkanki tłuszczowej, uroda, imponowanie wyglądem innym osobom, zgrabna sylwetka. Według badanych prawdziwy mężczyzna powinien mieć urodę. Wygląd fizyczny i „uroda” są dla badanych ważnymi aspektami męskości. Zwrócenie się ku swojej fizyczności, poddanie się medialnym nakazom i zakazom świadczyć mogą o tzw. feminizacji badanych. Próbę wpisywania się w obowiązujące trendy cielesne analizować można przez pryzmat teorii Bourdieu. Głównym pojęciem kulturowo-socjologicznej koncepcji płci według Pierre’a Bourdieu (2004, s. 100) jest *habitus* usytuowany w momencie stykania się ciała i społeczeństwa. *Habitus* jest związany z indywidualnym ciałem, ale jest też wyrazem przynależności do grupy społecznej. Pojęcia tego używa się do wyróżniania grup społecznych, charakteryzowania ich stylu życia oraz określania pozycji w relacji płci. Monika Szczepaniak (2010, s. 76) zwraca uwagę na mechanizm konstrukcji płci w koncepcji P. Bourdieu, opierający się na odpowiednim zaaranżowaniu ciała w systemie praktyk społecznych,

na inkorporacji relacji panowania. Zauważa, że P. Bourdieu eksponuje władzę symboliczną, która działa, używając zhabitualizowanych wzorców (bez kontroli woli i autorefleksji). Jednostka poddaje się więc zakazom, sugestiom itp. Pierre Bourdieu pisze o procesie somatyzacji relacji, gdzie „androcentryzm narzuca się jako neutralny i niewymagający dyskursywnej legitymizacji” (Bourdieu 2004, s. 6). Ciało ustawicznie się reprodukuje. Fundamentalne dyspozycje narzucają społeczne strojenie ciała. Monika Szczepaniak (2010) akcentuje konstruowanie płci, przez P. Bourdieu, w przestrzeni przeddyskursywnej, na płaszczyźnie spontanicznego działania zdeterminowanego przez wpisane w ciało praktyki płciowe, socjalne, kulturowe, etniczne. Ciało, jako wizytówka, staje się wyrazem miejsca zajmowanego w porządku społecznym i płciowym. Pierre Bourdieu (2004, s. 88) twierdzi, że męskie libido konstytuuje się w społeczeństwie jako libido dominacji, jako pragnienie dominowania nad innymi mężczyznami i kobietami. Zdaniem M. Szczepaniak (2010, s. 87) w świetle obu koncepcji porządek płciowy jawi się nie jako model zakorzeniony w strukturach ciała. Rodzaj nie jest rolą, którą można zagrać w całkowicie dowolny sposób, lecz jest wpisany w ciało i porządek rzeczy (uniwersum społeczne). Ciało płciowe jest ciałem socjalnym i politycznym, a męskość stanowi konfigurację praktyk w obrębie systemu relacji płciowych. Autorka, konkludując podejście P. Bourdieu i R. Connella, uznaje, że płeć nie jest faktem biologicznym czy epistemologicznym, lecz wynikiem socjokulturowych procesów konstrukcji. Męskość/kobiecość nie są kategoriami fikcyjnymi, tożsamościami do wyboru. Męskość jest związana z określonym środowiskiem socjalnym, zdeterminowana przez habitus lub wzorce hegemonialne (konfrontacja z imperatywami męskiego habitusu, wymogi wypełniania standardów maskulinizmu). Powoduje to stabilność porządku płci. Naomi Wolf (2004, s. 104) sformułowała tezę, że „męskość jako projekt” pozostaje kategorią historyczną, a jako rodzaj „uposażenia ciała” i jako praktyka socjalna jest nadzwyczaj krucha, niestabilna i pełna sprzeczności. Kryzys może stać się motorem ciągłej odnowy męskości hegemonialnej. Przed ciałem nie ma ucieczki, a męskość jest nieustannie definiowana i formowana. Ta wzajemna relacja aspektów socjalnych i cielesnych powoduje, że płeć to koncept dynamiczny i kompleksowy, wymykający się interpretacjom esencjalistycznym, pozytywistycznym, normatywnym, semiotycznym (Szczepaniak 2010, s. 88). Wszyscy badani wpisują się w model heteronormatywny poprzez tworzenie tożsamości wizualnej, tradycyjne podejście do sfery seksualnej, uznawanie heteroseksualności za jedyną „normalną” formę relacji.

Tacierzyństwo, relacje z ojcem i w związkach badanych

Współczesne podejście do męskości (nurt *men's studies*) otworzyło mężczyznom drogę do pełnego korzystania z ojcostwa. Odnalezienie w sobie instynktu tacierzyńskiego i troska o dziecko (z czułością zarezerwowaną niegdyś wyłącznie dla matki) trak-

towane są obecnie jako nadrzędny cel ojcostwa. Stereotypy płciowe tworzą scenariusz dla obojga – kobiet i mężczyzn. Dotyczy on tego, jak powinny wyglądać ich wzajemne relacje (Lopez, Hodson, Roscigno 2009, s. 30). Przyzwyczajenie do wizerunku kobiet pełniących zsubordynowane role w sferach domowych i społecznych powodować może trudności w osiągnięciu balansu w podziale obowiązków domowych (Kimmel, Kaufman 2011, s. 58). Andreas Schneider (2007, s. 56) twierdzi, że zasady ustanawiania władzy zależne są od stylu męskości, jaki prezentuje partner. Wymienia on dwa: tradycyjny i antytradycyjny. Badani potwierdzili tradycyjny wzór małżeństwa, jaki obowiązywał w ich domach rodzinnych:

- mąż/ojciec – surowy żywiciel rodziny (*bread winner*), głowa domu,
- żona/matka – opiekuńcza, wyrozumiała, zależna finansowo od męża.

Ze względu na stan cywilny badanych można podzielić na żonatych (6) i żyjących w wolnych związkach (6).

Wyszczególnić można dwa dominujące modele relacji w związkach badanych:

- nowoczesny model związku egalitarnego (oscylujący chwilami między tradycją a nowoczesnością) (9),
- tradycyjny model związku (opierający się na stereotypowych rolach płciowych) (3).

Badani mężczyźni podzieleni zostali na trzy kategorie: mężczyzn aktywnie wychowujących dzieci, mężczyzn biernie wychowujących dzieci, mężczyzn bezdzietnych. Poniżej zaprezentowane zostały wypowiedzi badanych (imiona zostały zmienione w celu zachowania anonimowości badanych).

A. Mężczyźni aktywnie wychowujący dzieci

Wypowiedź potwierdzająca znaczenie ojca w procesie wychowawczym należy do Janka: *Zajęcie ojca, który był gimnastykiem, wprowadziło mnie w świat sportu. To był fascynujący świat. Byłem zawsze przy nim, uczył mnie i pomagał, zachęcał do treningów od najmłodszych lat, chwalił za postępy i ganił za brak systematyczności. Myślę, że to mnie ukształtowało, to że jestem odpowiedzialny i solidny. Od dziecka obserwowałem u niego pasję do sportu i chyba przez to zacząłem trenować piłkę nożną, zapasy, boks, ciężary. Zaraził mnie pasją, odnosiłem sukcesy.*

Badany mieszka sam z dorosłym synem: *Mieszkam z synem. Jak był młodszy, to nie miałem z nim specjalnie dobrego kontaktu. Teraz mam, jest dorosły, woli mieszkać ze mną niż z matką. Mamy ustalone zasady, po męsku. Jestem z niego dumny. W jego narracji pojawia się negacja urlopu tacierzyńskiego: *Taki urlop to jakiś wymysł, wiadomo, że matka potrafi najlepiej się zająć dzieckiem.**

O braku pozytywnego wpływu ojca mówił Mariusz: *Ojciec prowadził bardziej stateczny tryb życia, gazeta, jakiś spacer, mi się to nie podobało. Chociaż kiedyś ćwi-*

czył, ale to jak był bardzo młody. Moje córki będą mogły czerpać ze mnie jakieś wzorce. Zdrowy styl życia, odżywianie, sport. Może nie będą chciały, ale będą mogły. Zmuszać nie będę, ale ojciec jest wzorem, więc jeśli to, że się dba o siebie, ćwiczy itp. jest w domu normalne, to i dzieci tak będą chciały. Mam dwie córki. Jedną z pierwszego małżeństwa i jedną z obecnego związku. Jedną wychowuję na co dzień, do drugiej chodzę zawsze, gdy mogę. Świadczyć to może o chęci wychowywania dzieci w innym duchu niż on sam był wychowywany.

Badany wykazał aprobatę dla urlopu tacierzyńskiego. Podkreślił on swój niepokój na temat sytuacji, w których mężczyzna jest traktowany jako osoba gorzej zajmująca się dzieckiem: *Urlop tacierzyński to elegancka sprawa, jaka to różnica, kto się zajmuje dzieckiem. Czasem to same kobiety wytwarzają w facetach niepokój, twierdząc, że tylko one mogą się zająć odpowiednio dzieckiem i nawet czasem boją się zostawić dziecko samo z ojcem, bo ten może go nie dopilnować. Może się tylko powygłupiać chwilę i tyle jego ojcostwa. Robiąc tak, facet nie ma szans, a jemu wygodniej, więc się zgadza na to i tak to się kręci. Wystarczy spojrzeć na naszych ojców, teściów, pieluchy nie przebiorą, nie nakarmią, wyjdą na spacer i są wspaniałymi dziadkami. Takie kiedyś były realia, i teraz też to jest powielane czasem. Moja kobieta czasem jedzie na kilka dni, a ja zostaję z dzieckiem sam i to jest dla nas norma, a jej koleżanki się dziwią. Dla facetów jest to wygodne.*

Sebastian nie wyklucza takiego urlopu: *Jeśli miałbym kiedyś możliwość, albo teraz miałbym małe dziecko, to może bym się zastanowił.* Badany deklaruje możliwość zastanowienia się nad urlopem tacierzyńskim. Świadczyć to może również o jego niepewnym podejściu do ewentualnego zajęcia się noworodkiem na równi z matką.

Mój syn to też mój przyjaciel. Bardzo dbałem o jego wychowanie i teraz, gdy jest pełnoletni, widzę efekty. Nie wyobrażam sobie go zaniedbać, zostawić czy coś takiego. Bycie do brym, odpowiedzialnym ojcem, posiadanie potomstwa to dla badanego istotny aspekt męskości. Deklaruje duży wkład w wychowanie i poczucie spełnienia w tej roli.

Krzysztof twierdzi, że ojciec nie miał wpływu na kształtowanie się jego podejścia do roli płciowej i stylu życia: *Mój ojciec to normalny człowiek, normalny ojciec, normalny facet, zwykły. Chodził do pracy, wracał wieczorem i tak to wyglądało. Jest to człowiek, który pracuje, w jakiś sposób dba o tę rodzinę, zapewnia byt rodzinie. Pod względem fizycznym, wyglądem, delikatny facet raczej, nie ma muskulatury. Nie uprawialiśmy razem sportu, ale jeździliśmy na ryby i to wszystko, mało spędzałem z ojcem czasu jako dziecko, może trochę więcej jako młodzież szkolna, a później to już ten kontakt się urwał. Nie jest on dla mnie wzorem męskości ani wzorem ojca. Ja chcę być inny dla swojego dziecka, bo raczej to był taki człowiek, do którego nie można się było z niczym zwrócić, porozmawiać na żaden temat. A pod względem męskości? Nie ma bigla w sobie, nie jest przytyrany², pod tym względem nie jest to wzór męskości, aczkolwiek zależy,*

² muskularny

co uznamy za wzór męskości, czym ona jest, nie wystarczy mieć wielkich mięśni, by być męskim, też trzeba być odpowiedzialnym, za rodzinę i tak dalej, to wtedy uważam go za męczyznę, ale jeżeli chodzi o fizyczność to nie.

Krzysztof uważa, że w przypadku lepszego zarobkowania przez żonę mógłby zgodzić się na urlop tacierzyński: *Urlop tacierzyński może być, jeśli moja żona zajmowała by lepsze stanowisko, mógłbym się poświęcić, a jej zarobki byłyby większe, znaczy taka kolej rzeczy, to nie jest poświęcenie właściwie*. Badany używa stwierdzenia „poświęcenie”, z czego następnie się wycofał. Świadczyć to może o traktowaniu wychowania jako mniej wartościowego, pełnego poświęceń, zniewalającego, odsuwającego od życia społecznego i mało atrakcyjnego.

W kolejnej części narracji wyraził swe zadowolenie z czynnego wychowywania córki: *Dziecko wychowuję na co dzień i czuję się z tym znakomicie. Zajmuję się nią, gdy żona jest w pracy, a gdy ja jestem, ona się nią zajmuje. Czuję prawie pełnię szczęścia, tylko lepiej wyglądać i zarabiać, czuję się spełniony jako mąż, ojciec. Jestem spełniony jako ojciec. Lubię te wszystkie ceregiele, kąpiel itp. Świat stał się piękniejszy, od kiedy pojawiła się na nim moja córka*.

O braku ojcowskiego wzoru mówi Aleksander: *Ojciec umarł, jak byłem mały, więc nie mógł być dla mnie wzorem. Nie miałem szansy*. Brak pozytywnego ojcowskiego wzoru badany traktuje w kategoriach poszkodowania, gorszej sytuacji. Stara się, by jego dziecko taki wzór miało: *Razem z żoną wychowujemy córkę. Wożę ją na wszystkie zajęcia pozalekcyjne. Dbam o nią. Staram się nadrobić czas, kiedy mnie przy niej nie było, kiedy byłem w więzieniu*. Badany, prowadząc uczciwe i zdyscyplinowane życie, stara się przekazać dziecku wartości ojcowskie, których sam nie dostąpił.

B. Mężczyźni biernie wychowujący dzieci

Jeden badany stwierdził, że żona nie pozwala mu na spędzanie czasu z dzieckiem: *Chciałem zabierać córkę na treningi, ale żona powiedziała, że w siłowni niebezpiecznie, a na salce bokserskiej śmierdzi. Szkoda, zależało mi, żeby spędzała ze mną czas, ale nie mogę walczyć z żoną. Ona woli, żeby mała nie chadzała w takie miejsca* (Marcin).

Ojciec to raczej na kanapie z gazetą, odpoczywający po pracy. Przy dzieciach mama wszystko robiła, on tylko karał, jak coś robiliśmy źle. Ja też chyba mało się przykładam. Dbam o wszystkich, by nikomu niczego nie brakowało i już (Dominik). Badany powieła wzorce wyniesione z domu rodzinnego. Akcentuje on istotę zapewnienia stabilności finansowej. Rzeczami materialnymi rekompensuje brak aktywności wychowawczej.

Strach przed ojcem wyraża Borys: *Ojciec był groźny. Nie pobłażał w najbłahszych nawet kwestiach. Bałem się go, imponował mi, chciałem być jak on. Nie poświęcał mi jednak dużo uwagi*. Biernie podejście badanego do ojcostwa może być wynikiem traumy przeżytej w dzieciństwie.

C. Mężczyźni bezdzietni

Ojciec był ciężarowcem, obserwowałem jego muskularną sylwetkę, chciałem być taki jak on. Zabierał mnie na treningi, pomagał mi, był dla mnie wzorem, chciałem być taki jak on. Zawsze świetnie wyglądał. Pałętałem się mu pod nogami i patrzyłem na to. Nie namawiał mnie, ale sam poprosiłem go, aby znalazł odpowiedni dla mnie sprzęt. Znalazł i tak z nim zaczęłem. Byliśmy blisko ze sobą, łączył nas sport, wspólna pasja. Teraz mieszkam daleko od niego, ale lubimy sobie porozmawiać o trenowaniu (Bartek).

Narracja ta potwierdza znaczenie ojcowskiego wzoru dla rozwoju dziecka. Badany uważa, że posiadanie dzieci zobowiązuje do ich czynnego, aktywnego wychowywania i wpływania na ich przyszłe życie.

Z narracji Mateusza wynika, że to matka była osobą troszczącą się o rodzinę: *To mama zajmowała się wszystkim, była i jest opiekuńcza, miła, sympatyczna. O cichym, spokojnym charakterze. Pracowała. Ojciec też pracował.* Wypowiedź ta pozbawiona była emocji. Dowodzić to może bezosobowego podejścia do biernego ojca.

Ojciec nie wpłynął na mnie znacząco. Nie miał dla mnie czasu. Wracał późno z pracy. W wolne dni chodziliśmy gdzieś razem, ale nie było to dla mnie fascynujące. Ojciec jak ojciec (Karol).

Filip niechętnie mówił o ojcu. Wyraził jednak chęć posiadania własnych dzieci: *Chcę mieć dzieci i troszczyć się o nie, ale dopiero za parę lat.*

Dwóch badanych potwierdza słowa T. Parsonsa (1969, s. 69). Jeden jest ojcem aktywnie wychowującym dziecko, drugi nie posiada potomstwa. Dwóch innych badanych podkreśla rolę matki w opiece nad dziećmi. Z wypowiedzi dziesięciu badanych wynika, że ojciec nie odegrał znaczącej roli w kształtowaniu się ich podejścia do ról płciowych. Opierając się na teorii społecznego uczenia się, można wnioskować, że badani uczyli się przez obserwację i naśladowanie zachowań ojców, nie odczuwając jednak ich bezpośredniego wpływu. Dziewięciu badanych ma potomstwo (siedmiu – jedno, a dwóch ma dwoje dzieci). Trzech badanych nie ma potomstwa (z czego dwóch chce być ojcem w przyszłości, jeden nie ma zdania na ten temat). Sześciu badanych aktywnie uczestniczy w procesie wychowawczym, tworząc rodzinę (dziecko + matka + ojciec). Większość badanych bierze czynny udział w wychowaniu, czując z tego powodu satysfakcję. Ich zdaniem mężczyzna na równi z kobietą może zajmować się dzieckiem. Uważają, że opieka nad potomstwem jest ich obowiązkiem i przywilejem, którego ich ojcowie często byli pozbawiani przez nadopieczne kobiety. Miłość ojcowska nie musi być, według ich opinii, szorstka ani warunkowa. Badani chcą dawać dzieciom ciepło i poczucie bezpieczeństwa. Twierdzą, że stają się przez to bardziej odpowiedzialni i męscy. Sprawując opiekę nad dzieckiem, czują się potrzebni i kochani, co wzmacnia ich poczucie własnej wartości i ważności.

Trzech badanych biernie wychowuje dzieci. Badani przed 50. rokiem życia deklarują funkcjonowanie w związkach egalitarnych.

Relacje w związkach egalitarnych definiują jako:

- zmniejszenie tradycyjnego, ustrukturalizowanego podziału na role małżeńskie,
- elastyczne podejście do zakresu obowiązków, korygowanie ich w zależności od potrzeb lub wymogów sytuacyjnych,
- świadoma organizacja różnych sfer życia,
- możliwość negocjowania zakresu własnej wolności.

Idealna kobieta według badanych powinna być inteligentna, odnosić sukcesy zawodowe, być niezależna finansowo, jednocześnie delikatna i stanowcza, partnerka w rozmowie oraz w sferze seksualnej, unikająca maskulinizacji, nie feministka (badani feminizm definiują jako agresję wobec mężczyzn).

Dyskusja

Zdaniem Ewy Nowickiej (2004, s. 67) kultura jest aparatem adaptacyjnym człowieka. Jest ona pośrednikiem między człowiekiem a środowiskiem, w którym żyje. „Prawdziwa męskość” postrzegana jest w kulturze współczesnej w sposób tradycyjny, nowoczesny oraz androgyniczny. Zmiana pojmowania ról płciowych nastąpiła za sprawą studiów gender. Nie należy jednak ignorować stereotypów w dalszym ciągu głęboko zakorzenionych w kulturze. Na owe stereotypy składają się przekonania dotyczące cech psychicznych, zachowań, odczuć mężczyzn i kobiet. Stereotypy determinują sposób myślenia o danej płci oraz określają kategorie społeczne dla poszczególnego rodzaju. Zdaniem Lindy Brannon (2002, s. 212) dzisiejsze stereotypy rodzajowe mają źródło w kulturze XIX-wiecznej. Następujące zmiany społeczne zaowocowały dwiema ideologiami – Kultem Prawdziwej Kobiecości i Doktryną Dwoch Sfer. Na wiedzę o rodzaju składa się wiele elementów. Ludzie tworzą sieć skojarzeń na podstawie jednej z cech, która nie musi jednak być zależna od innych. Stereotypy rodzaju obejmują cztery kategorie: cechy fizyczne, cechy psychiczne, zachowania, zajęcia.

Mężczyźni aktywnie wychowujący dzieci (6):

- chcą być inni niż ich ojcowie,
- chcą dać dzieciom ciepło, czułość i miłość, której sami nie doświadczali ze strony ojca,
- chcą spędzać z dzieckiem czas,
- lubią „być tatą”,
- świadomość bycia kochanym przez dziecko wzmacnia ich poczucie bycia potrzebnym,
- chcą być dla dziecka przyjacielem,

- uważają, że umiejętne zajmowanie się dzieckiem jest bardzo istotnym aspektem męskości,
- ubolewają, że nadal na drzwiach są tabliczki: „pokój matki z dzieckiem”, że pod sklepami są miejsca dla matki z dzieckiem, że ojcu często trudno pójść z córką na basen (wiąże się to z problemem szatni, przebieralni, toalety itp.).

Mężczyźni biernie wychowujący dzieci (3):

- nie wiedzą, jak powinni opiekować się dzieckiem,
- zarzucają partnerce/żonie nadopiekuńczość i brak zgody na większą ich aktywność (np. na zabieranie dziecka na trening),
- uważają, że matka naturalnie ma lepszy kontakt z dzieckiem.

Badani mężczyźni tworzą wizualną fasadę „prawdziwej męskości”. Chcą być postrzegani jako mężczyźni w tradycyjnym rozumieniu. Chcą, aby za sprawą ich fizyczności przypisywane im były takie cechy, jak: odwaga, siła, stanowczość itp. Jednocześnie pragną budować związki partnerskie i w pełni uczestniczyć w wychowaniu i opiece nad dzieckiem. Nie chcą jednak, by kobieta odnosząca sukcesy zawodowe przestawała być kobieca i delikatna. Obawiają się feminizmu, uznając, że zagraża „prawdziwym mężczyznom”.

Robert Connell (1995, s. 145) twierdzi, że ciało również jest uczestnikiem procesów socjalnych, obiektem praktyk, które tworzą procesy socjalne. Każda forma męskości jest zakorzeniona w strukturach relacji podlegających historycznym modyfikacjom. W obrębie płci męskiej wyróżnia on kilka relacji: hegemonię, podporządkowanie, sprzymierzenie, marginalizację. Męskość przez wieki prezentowana była w opozycji do kobiecości, jako jej przeciwieństwo. Felicia Pratto (2002, s. 45) twierdzi, że męczyzna dominował w wielu dziedzinach (społeczeństwo jako całość, elity polityczne, role wewnątrzspołeczne oraz zewnętrzne w stosunku do innych społeczeństw). Podobnie męskość postrzega Robert Bly (2004, s. 54), przytaczając powinności mężczyzny minionych epok, który to podziwiany był za swoje czyny przez innych mężczyzn oraz przez kobiety. Zarówno mężczyźni, jak i kobiety stawiali przed mężczyzną trudne zadania, np. przedzierania się przez niebezpieczne tereny, przeprowadzanie się przez górskie wodospady, przynoszenia z wypraw myśliwskich kłów dzika itp. Jeśli mężczyźni dobrze wykonali swoje powinności, kobiety i dzieci mogły „spać spokojnie”. Uniwersalność wzorów męskości podważyła Margaret Mead (1978, s. 67), publikując badania nad jedną ze społeczności na Nowej Gwinei. W tamtej kulturze to mężczyźni musieli być nieśmiali i opiekuńczy, a kobiety agresywne i nastawione na rywalizację. Zmiany zachodzące w definiowaniu męskości, różnorodność podejść rzutują na sferę tacierzyństwa. Pojęcie tacierzyństwa w naszym społeczeństwie rozwija się stopniowo i niegwaltownie, dlatego warte jest podejmowania dalszych analiz.

Bibliografia

- Arcimowicz K. (2003), *Obraz mężczyzny w polskich mediach. Prawda, fałsz, stereotyp*, GWP, Gdańsk.
- Arcimowicz K. (2008), *Przemiany męskości w kulturze współczesnej*, [w:] M. Ossowska (red.), *Nowi mężczyźni? Zmieniające się modele męskości we współczesnej Polsce*, Trio, Warszawa.
- Bly R. (2004), *Żelazny Jan*, przeł. J. Tittenbrun, Zysk, Poznań.
- Bourdieu P. (2004), *Męska dominacja*, Oficyna Naukowa, Warszawa.
- Brannon L. (2002), *Psychologia rodzaju. Kobiety, mężczyźni podobni czy różni*, GWP, Gdańsk.
- Bezelton T.B., Cramer B.G. (1991), *The earlier relationship. Parents, Infants and the drama of early attachment*, Da Capo Press London.
- Canas M. (red.) (2007), *Encyklopedia zdrowia. Mężczyzna*, Health Library, Warszawa.
- Connell R. (1995), *Masculinities*, Polity Press, Cambridge.
- Delumeau J. (1995), *Sin and Fear: The emergence of the western guilt culture*, Palgrave Macmillan, London.
- Dermer M., Thiel D.L. (1975), *When beauty may fail*, „Journal of Personality and Social Psychology” nr 31, s. 168-179.
- Flyvbjerg B. (2005), *Pięć mitów o badaniach typu studium przypadku*, „Studia Socjologiczne”, nr 2, s. 177-192.
- Freud Z. (2001), *Wstęp do psychoanalizy*, Altaya, Warszawa.
- Herzog J. (1982), *Father Hunger*, Routledge, London.
- Jung C. (1996), *Archetypes and Collective Unconscious*, Routledge, London.
- Kimmel M. (ed.) (2008), *The Gendered Society*, Oxford University Press, New York.
- Kimmel M., Kaufman M. (2011), *The Guy's Guide to Feminism*, Berkeley, California.
- Lopez S.H., Hodson R., Roscigno V.J. (2009), *Power, status and abuse at work: General and Sexual Harassment Compared*, „Sociological Society Quarterly”, Vol. 50, s. 3-37.
- Maslow A. (1954), *Motivation and personality*, Harper, New York.
- Mead M. (1978), *Kultura i tożsamość*, PWN, Warszawa.
- Mitscherlich A. (1969), *Society Without the Father*, Tavistock, London.
- Nowicka E. (2004), *Świat człowieka – świat kultury*, PWN, Warszawa.
- Paprzycka E. (2012), *Single men – topological approach in the perspective of sociocultural gender*, [w:] E. Malinowska (ed.), *Gender approach in social sciences*, „Acta Universitatis Lodzensis. Folia Sociologica”, nr 4, Łódź.
- Parsons T. (1969), *Struktura społeczna a osobowość*, PWN, Warszawa.
- Pratto F. (2002), *Polityka płci. Różnice między kobietą a mężczyzną w sypialni, kuchni i gabinecie*, [w:] B. Wojciszke (red.), *Kobiety i mężczyźni. Odmienne spojrzenie na różnice*, GWP, Gdańsk.

- Schneider A. (2007), *The New Men: Masculinity after Traditionalism and Feminist Reaction*, SocioThought, Lubbock.
- Schon L. (2002), *Synowie i ojcowie. Tęsknota za nieobecnyim ojcem*, GWP, Gdańsk.
- Szczepaniak M. (2010), *Libido dominandi. Męski habitus w świetle koncepcji socjologicznych*, nowakrytyka.pl [dostęp: 7.12.2007].
- Wolf N. (2004), *The Beauty Myth*, Harper, Toronto.

Relacje syna z ojcem na przykładzie osób ćwiczących w siłowniach

Streszczenie: Celem artykułu jest zaprezentowanie fragmentu wyników badań, dotyczących postrzegania i kreowania męskiej tożsamości przez mężczyzn ćwiczących w siłowniach. Fragment ten dotyczy tacierzyństwa oraz budowania relacji w związkach. W artykule opisane zostało oscylowanie badanych między tradycyjnym a nowym paradygmatem męskości. Feministyczna koncepcja *men's studies* przeplata się tu z tradycyjnym podejściem do męskości. Budowanie relacji damsko-męskich dla wielu mężczyzn odbywa się na drodze negocjowania praw i obowiązków. Współczesne podejście do męskości otworzyło mężczyznom drogę do pełnego korzystania z ojcostwa. Odnalezienie w sobie instynktu tacierzyńskiego i troska o dziecko, z czułością zarezerwowaną niegdyś wyłącznie dla matki, traktowane jest obecnie jako nadrzędny cel ojcostwa. Tacierzyństwo to w polskiej nomenklaturze nowe słowo, kojarzone przede wszystkim z urlopem tacierzyńskim (budzącym jeszcze wiele kontrowersji). Badaczka interesowała, czy mężczyźni powielają wzorce ojcostwa wdrukowane w procesie socjalizacji, czy wypracowali własne, oparte na indywidualnych relacjach z dzieckiem.

Słowa kluczowe: tacierzyństwo, men's studies, relacje w związkach, męskość

Relationship between father and son on the example of men exercising in gyms

Abstract: The aim of this article is to present a fragment of research on the perception and creation of male identity by men exercising in gyms. This passage refers to fatherhood and creating relationships in the body building context. The article describes the oscillation between a traditional and a new paradigm of masculinity. The feminist concept of men's studies is interwoven with the traditional approach to masculinity. For many men, building a male-female relationship takes place through the negotiation of rights and obliga-

tions. Contemporary approach to masculinity has opened a way to take full advantage of fatherhood. Finding a paternal instinct and care for the child, with affection once reserved exclusively for the mother, both of them are currently considered the ultimate goals of fatherhood. The researcher was interested in knowing whether men duplicate paternity patterns imprinted in the process of socialization, or have developed their own models, based on individual relationship with the child.

Keywords: fatherhood, men's studies, relationship, masculinity

*Dorota Bazun**

Uniwersytet Zielonogórski

NAGOŚĆ W REKLAMIE SPOŁECZNEJ

Współczesna kultura jest często somatyzowana, sposób prezentowania ciała jest elementem wywierania wpływu społecznego, narzędziem koncentrowania uwagi. Cieleśność jest obszarem sprawowania władzy, jak twierdzi Michel Foucault (1993 i 1995), elementem przemocy symbolicznej w procesie reprodukcji kultury, jak podkreśla Pierre Bourdieu (2005, s. 506). Wizerunki ciała są w sposób szczególny wykorzystywane w reklamach. Prezentowane tam ciała przeważnie mają charakter „wygładzony”, wyidealizowany (Dudek 2012, s. 101). Na Zachodzie wcześniej, a w Polsce w okresie transformacji wzrosło przyzwolenie społeczne na prezentowanie nagiego ciała w przestrzeni publicznej. Zwiększyła się też akceptacja dla wykorzystywania wizerunków nagich ciał w celach promocyjnych (Łaciak 2005, s. 238).

Wykorzystywanie wizerunku ciała często występuje w reklamie, a szczególnym wzmocnieniem komunikatu jest prezentacja ciała nagiego, bądź przynajmniej jego nieodzianych fragmentów. Nagość jest wykorzystywana w reklamie komercyjnej i w społecznej, jednak cele oraz sposoby korzystania z nagości jako środka przekazu w obu typach reklamy trochę się różnią. W reklamach społecznych, które są czasem częścią kampanii społecznych, celem nie jest pobudzanie konsumpcji, lecz spowodowanie zmiany społecznej. Reklama to taki przekaz, który ma skupiać uwagę otoczenia.

Rozważania zawarte w artykule mogą zostać ulokowane w obrębie socjologii ciała, dotykają bowiem kwestii kulturowych wzorów dotyczących ciała i jego prezentowania, uprzedmiotowienia ciała, ale także medialnych wizerunków ciała w kontekście odbioru społecznego (Jakubowska 2009, s. 213-223; Melosik 2006, s. 161-174).

Ciało w dyskursie medialnym percypowane jest jako powierzchnia, którą w dowolny sposób można zapisywać, kreować i stwarzać. To wizerunek interpretowany jako sposób, w jaki indywidualne ciało chce być widziane przez inne ciała. Nie bez powodu zatem media masowe stale pobudzają męskie i kobiece oczekiwania względem ciała, insynuują, że wszystko (i dla wszystkich) w tej materii jest możliwe, wystarczy silna wola i chęci (Zakowicz 2012, s. 386).

* Dorota Bazun – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie socjologii; Uniwersytet Zielonogórski; zainteresowania naukowe: socjologia wywierania wpływu, socjologia ciała, ruchy społeczne, przestrzeń i rewitalizacja społeczna; kontakt: bazun@interia.pl.

Celem artykułu jest zaprezentowanie sposobów wykorzystywania nagości oraz wskazanie na podobieństwa i różnice dotyczące prezentowania wizerunków nagich kobiet i mężczyzn w reklamie społecznej.

Materiał był analizowany za pomocą jakościowych metod badawczych. Analizę treści reklam przeprowadzono za pomocą skonstruowanego klucza kategoryzacyjnego. Głównymi elementami klucza były kategorie: temat (kogo lub czego dotyczy reklama); sposób oddziaływania reklamy (afirmacyjny, awersyjny, mieszany); cel reklamy (edukacja, *fundraising* itp.); tytuł i hasło bądź hasła reklamy/kampanii społecznej; zasięg/dostępność materiału reklamowego (przestrzeń publiczna, dla określonych kategorii osób – szeroka lub wąska grupa docelowa).

Zastosowano także analizę wizualną materiału graficznego (Rose 2010; Sztompka 2006), która uwzględniała takie informacje, jak: rodzaj nagości występującej w reklamie (płeć osoby, pełna nagość/negliż; estetyzacja/naturalizm, związek nagości z tematem reklamy itp.); forma materiału reklamowego (plakat, billboard, ulotka, film, ambient itp.); kolorystyka, organizacja przestrzenna, zawartość ekspresyjna przekazu graficznego itp.

Wykorzystano celowo dobrany materiał dotyczący kampanii społecznych zgromadzonych na portalu www.kampaniespoleczne.pl. Strona ta zawiera opisy różnorodnych kampanii społecznych, polskich i zagranicznych¹. Do analizy wyselekcjonowano 120 kampanii. Kryterium doboru było posługiwanie się nagością (całego ciała bądź jego intymnych części) jako formą przekazu.

Jest wiele opracowań na temat wykorzystywania nagości w reklamach mających charakter komercyjny i dotyczących sposobów wykorzystania obrazów ciał w przestrzeni publicznej (Michalczyk 2014; Kowalczyk 2012; Zierkiewicz, Kowalczyk 2002 i in.). Powstało także wiele publikacji dotyczących wizerunków kobiet i mężczyzn w reklamie (Bator 1998; Arcimowicz 2003 i in.), jednak brakuje analiz dotyczących wykorzystywania nagości w reklamach społecznych. W artykule zarysowano jedynie wybrane aspekty tej tematyki. Wymaga ona bardziej pogłębionych badań i będzie realizowana w kolejnym etapie projektu badawczego z uwzględnieniem zróżnicowań występujących pomiędzy formami reklamy, krajami, kulturami itp. Niniejszy artykuł jest jedynie przyczynkiem do tej tematyki.

Trudno nie zgodzić się ze stwierdzeniem dotyczącym przekazu reklamowego, że:

Najczęściej w reklamie pojawia się ciało kobiece lub jego fragmenty. [...] Wizerunki kobiet pojawiają się w reklamach dowolnych produktów – od proszków do prania po oleje silnikowe. Same zaś kobiety utożsamiane są z reklamowanymi towarami i w ten sposób stają się obiektami konsumpcji. Często wykorzystywaną strategią jest fragmentaryzowanie kobiecego ciała (pokazywanie jego „najlepszych” kawałków), a przez to erotyzowanie reklamowanego towaru (Kowalczyk 2012, s. 90).

¹ Strona ta 15.02.2017 r. zawierała charakterystyki 4761 kampanii społecznych.

Obrazy ciał prezentowanych w reklamie są piękne, zdrowe i młode – są więc pewną kreacją, rodzajem „cielesnego faszyzmu”, polegającego na usuwaniu z pola widzenia ciał, które nie przystają do wizerunku ciała idealnego (Nead 1998, s. 107). Jak stwierdza Leszek Michalczyk w odniesieniu do reklamy komercyjnej: „nagość spełnia [...] kluczowy warunek poprawnie konstruowanej strategii marketingowej: wzbudzenie zainteresowania odbiorcy nadawanym komunikatem reklamowym” (Michalczyk 2014, s. 31).

Czy podobnie jest w przypadku reklamy społecznej? Czy rodzaj prezentowanego nagiego wizerunku wpisuje się (lub nie) w stereotypowe wyobrażenia na temat płci, wieku, piękna? Jakiego rodzaju wizerunki, którym towarzyszy nagość, są częściej wykorzystywane w kampaniach społecznych? Artykuł jest próbą odpowiedzi na postawione wyżej pytania, zawiera także autorską propozycję typologii sposobów wykorzystywania nagości w reklamach społecznych.

Reklama społeczna versus reklama komercyjna

Reklama społeczna jest jednym z rodzajów komunikacji marketingowej, który jednak ma na celu promocję nie produktów czy usług, lecz zdefiniowanych jako społecznie wartościowe wzorców zachowań i postaw. Może promować określone rodzaje zachowań bądź systemy wartości, ale także, co dość częste, może być zorientowana na pozyskanie środków finansowych na rzecz organizacji. Nie przypadkiem uznaje się reklamę społeczną za trudny rodzaj przekazu, ze względu na to, że jej celem jest zmiana postaw, te zaś wynikają z wieloletnich nawyków, zwyczajów i upodobań. Są także przejawem tradycji, systemów wartości ważnych dla jednostek, charakteryzują się więc dużą trwałością.

Oba typy reklamy proponują inny rodzaj korzyści. Komercyjna dotyczy takiej, która zazwyczaj nie wymaga dużego wysiłku, wystarczy kupić prezentowany produkt. Tymczasem reklama społeczna oferuje korzyść w „oddalonej perspektywie” czasu, niekiedy korzyść trudną do zdefiniowania i nie dotyczącą bezpośrednio życia odbiorcy, ma ona często charakter postmaterialistyczny (Inglehart 2006). Dotyczyć może takich wartości jak tolerancja, szacunek dla środowiska i dbanie o nie dla przyszłych pokoleń. Reklamy komercyjne są obietnicą korzyści realnej, namacalnej, tymczasem społeczne – najczęściej satysfakcji wewnętrznej.

Komercyjne reklamy polegają zazwyczaj na stworzeniu pozytywnego wrażenia dotyczącego oferowanego produktu, budują przyjemne skojarzenia u odbiorcy. Tymczasem w reklamie społecznej oprócz podejścia gratyfikacyjnego często stosowane jest podejście awersyjne. Jest to oddziaływanie na odbiorcę za pomocą szoku, przerażenia, zasmucenia go i zmuszenia przez to do refleksji. Wiele kampanii opiera się na próbach przełamywania tabu dotyczącego np. seksu czy choroby (Drzał-Sierocka 2012, s. 123).

Większość osób nastawiona jest negatywnie do reklam komercyjnych, ale do społecznych podchodzi z akceptacją. Ze względu na to, że poruszają one ważniejsze problemy, przypisuje się ich nadawcom lepsze intencje, chęć niesienia pomocy, zmieniania świata na lepszy itp.

Reklamy społeczne oddziałują za pomocą różnorodnych technik, odwołują i do wymiaru intelektualnego, i emocjonalnego, niekiedy także moralnego. Ma to wzmocnić funkcję perswazyjną, zwrócić uwagę odbiorcy na coś ważnego i ma być bodźcem do działania.

Jakie są sposoby perswazji wykorzystywane w tego typu reklamach? Jednym z najczęstszych jest *emocjonalizacja* przekazu, wzbudzenie intensywnych emocji ma przekonać do działań, wzbudzić współczucie, wystraszyć i zmusić do refleksji w celu zaprzestania jakichś działań, nawyków itp. Stąd charakterystyczne jest *operowanie kontrastami* (np. w kampanii „Your Man Reminder” – Twój męski przypomnacz², w której mężczyźni przypominają kobietom o badaniu piersi, demonstrując to na sobie). Często zdarza się *wykorzystywanie szokujących skojarzeń* (np. w kampanii „Boyfriend Went Vegan” – Mój chłopak przeszedł na weganizm, gdzie pojawia się wyraźnie seksualna i seksistowska konotacja, a właściwie chodzi o zachęcenie do przejścia na weganizm). W wielu kampaniach *atakuje się odbiorcę drastycznymi obrazami*. Na przykład w kampanii dotyczącej profilaktyki AIDS wykorzystano plakat przedstawiający kobiece włosy łonowe uformowane w kształt trumny, zaś drugi plakat to obraz męskich genitaliów, z których wystaje język węża. Oba plakaty były rozpowszechniane w toaletach barów, pubów i klubów („Langue de serpent et cercueil” – Język, wąż i trumna). Takie drastyczne obrazy, mocne porównania mają wzbudzić poczucie konieczności zrobienia czegoś w związku z potencjalnym niebezpieczeństwem wynikającym z ryzykownych zachowań seksualnych.

Intrygowanie odbiorcy i poprzez to skupienie jego uwagi to technika odwołująca się do *wieloznaczności*. W tym przypadku komunikat nie jest dopowiedziany do końca, zawiera różne możliwości interpretacji, ale poprzez to zachęca, bądź nawet zmusza, do refleksji nad problemem, którego dotyczy. Przykładem takiego przekazu jest reklama „Dbam o rzadkie”, pomysł opiera się tu na analogii pomiędzy ginącymi gatunkami zwierząt a osobami cierpiącymi na rzadkie choroby. I życie tych zwierząt i takich osób jest zagrożone, i wymaga ochrony („The Rarest Ones” – Najbardziej rzadkie).

Kolejnym sposobem na wzmocnienie przekazu jest *symplifikacja systemu wartości*, w praktyce reklamy społecznej, wyrażająca się w zaproponowaniu jakiejś wspólnej wizji dotyczącej wartości i danego problemu, sytuacji czy proponowanych sposobów działań.

O sile oddziaływania reklamy społecznej decyduje także takie jej przygotowanie, by mogła trafić do odpowiedniego odbiorcy, czyli jej *segmentacja*. Niekiedy wymaga

² Adresy kampanii zostały umieszczone po wykazie cytowanej literatury.

to przygotowania kilku komunikatów dotyczących tego samego problemu, jednak dopasowanych do potencjalnych odbiorców. Przykładem może być kampania „Regard” – Spojrzenie. W reklamach wykorzystano różnorodne nośniki informacji (prasa, Internet, radio, telewizja, pocztówki), a także urozmaicone formy przekazu.

Marketing społeczny jest zastosowaniem narzędzi marketingu komercyjnego do analizy, realizacji, planowania oraz oceny podejmowania działań, celem jest tu jednak wprowadzenie działań zdefiniowanych jako dobro społeczne (Dejnaka 2005, s. 13). Bez wątplenia można uznać marketing społeczny za komunikowanie o pożytku społecznym (Prochenko 2008, s. 137) oraz za rodzaj edukacji masowej, tyle że opartej na poczuciu więzi, solidarności z innymi, poczuciu odpowiedzialności za siebie i innych.

Nagość w reklamie społecznej

Jak stwierdza Anne-Marie Sohn (2014, s. 88), z różnych form to właśnie reklama sięgała najwcześniej do środków przekazu odwołujących się do erotyzmu, najpierw wykorzystując elementy „neglizżu”, a potem nagości. Badania nad komunikatami reklamowymi pokazują, że sięganie po erotyzm i nagość w reklamie jest formą warunkowania zachowań konsumenckich (*evaluative conditioning* – warunkowania wartościującego) (Michalczyk 2014, s. 31).

Erotyzm (i seksapil) z reguły kojarzony jest z seksem, a ten z wydzielaniem endorfiny w organizmie człowieka. Kojarzenie więc mniej lub bardziej zbieżne reklamowanego towaru, usługi, poglądów czy osoby z odczuciami przyjemności stanowi racjonalną konsekwencję działań marketingowych wykorzystujących występowanie lub sugerowanie wystąpienia erotyzmu (Michalczyk 2014, s. 34).

Przywoływany autor, podkreślając główny cel reklamy, analizując wykorzystanie w niej nagości, stwierdza:

Kampanie reklamowe wykorzystujące nagość modelek lub modeli już kilkadziesiąt lat temu przestały być zarezerwowane wyłącznie dla magazynów o treści erotycznej. [...] Niektóre kręgi społeczne bulwersuje wykorzystanie wizerunków nagich osób, inne zadziwia bądź śmieszy. Zawsze jednak jest to typ reklamy, wobec którego nie sposób przejść zupełnie obojętnie. Nagość spełnia więc kluczowy warunek poprawnie konstruowanej strategii marketingowej: wzbudzenie zainteresowania odbiorcy nadawanym komunikatem reklamowym (Michalczyk 2014, s. 31).

Czy zawsze jednak odbiorcy reklam są w stanie uznać, że wykorzystanie nagości jest uzasadnione? Nie prowadzono takich badań wśród odbiorców polskich reklam społecznych. Badania wśród konsumentów australijskich pokazują, że inaczej podchodzą oni do nagości w reklamach komercyjnych, a inaczej do tej w społecznych. To właśnie golizna była najczęstszym powodem składania skarg na reklamy do zajmującego się

takimi kwestiami stowarzyszenia³ (Jones, Eagleton 2015, s. 71). W ramach sondażu dotyczącego stosowania różnych form przekazu w reklamie zapytano respondentów o akceptowalność nagości w reklamie. Większość z nich uznała, że nie jest akceptowalne wykorzystanie nagości zarówno w reklamach komercyjnych (77%), jak i społecznych (66%). Ci, którzy uznali nagość za dopuszczalną, częściej byli skłonni przyjąć ją w reklamach społecznych (18%) niż w komercyjnych (9%) (Jones, Eagleton 2015, s. 76).

Wspomniano wcześniej o wykorzystywaniu w reklamie warunkowania psychologicznego. W przypadku reklam komercyjnych wyraża się to często w zestawieniu produktu z obiektem, wizerunkiem, który ma być pozytywnie przyjmowany przez odbiorców. W reklamie społecznej częściej niż w komercyjnej wykorzystuje się warunkowanie odwołujące się do skojarzeń negatywnych, zniechęcających. Dotyczy to także wykorzystywania w tym celu nagości. Można wyróżnić trzy sposoby wykorzystania nagości w reklamie (i komercyjnej, i społecznej): nagość bezpośrednio związana z tematyką przekazu, nagość pośrednio do niej nawiązująca i wykorzystanie nagich wizerunków zupełnie niezwiązanych z treścią przekazu. W podobny sposób analizowane bywa wykorzystanie erotyki w przekazach reklamowych (Michalczyk 2014, s. 33; Korczyk 2012, s. 70-74). Bezpośrednie wykorzystanie w reklamach społecznych nagości dotyczy przede wszystkim życia seksualnego i związanych z nim aspektów zdrowotnych, np. profilaktyki chorób przenoszonych drogą płciową. Zdarzają się także przykłady wykorzystania nagości jako nośnika treści na temat konsekwencji, jakie ponoszą osoby wykorzystywane w seksbiznesie czy ofiary pedofilii.

Użycie nagości w pośredni sposób, jako „zawoalowanej”, również bywa łączone z seksualnymi aspektami życia człowieka, ale też związane jest z chorobami, niepełnosprawnością itp.

W części reklam społecznych nagość jest jedynie wabikiem dla przekazu treści uznanych za ważne społecznie. Chodzi tu o uwagę i – podobnie jak w reklamie komercyjnej – o pozytywne warunkowanie odbiorców, wzmacnianie dobrych skojarzeń.

Typy nagości w reklamie społecznej

W dalszej części tekstu zaprezentowana zostanie autorska typologia nagości w reklamie społecznej, wyróżnione typy nie są rozłączne. Głównymi kryteriami do ich wyróżnienia były: sposób prezentowania nagości, rodzaj dodatkowych środków wyrazu wykorzystanych przy jej stosowaniu i związek (bądź jego brak) nagości z tematem przekazu. Wyróżniono następujące rodzaje nagości: naturalistyczna; odstręczająca; estetyzo-

³ AANA (Australian Association of National Advertisers) wypracowało kod, jest on traktowany jako zbiór zasad, który powinien obowiązywać rynek reklam. W Polsce problemy dotyczące treści zawartych w komunikatach reklamowych podejmuje kilka organizacji, m.in. Stowarzyszenie Twoja Sprawa i Rada Etyki.

wana; „useksualniana”; nagość w nietypowym zestawieniu; nagość „niewychudzona”; rysunkowa bądź zabawkowa; fragmentaryczna; nagość humorystyczna; nagość wabik; nagość jako symbol bezbronności; nagość „sławna”. Krótka charakterystyka poszczególnych typów poparta jest przykładami.

Nagość naturalistyczna – celowo nieestetyzowana, przedstawiająca zwykle ciała przeciętnych ludzi. Przykładem takiej reklamy może być zamówiona przez Holenderską Partię Socjalistyczną kampania na rzecz godnej opieki nad osobami starszymi wykorzystująca zdjęcie nagiej starszej kobiety „W imię ludzkiej opieki domowej” („Voor een menselijke thuiszorg”).

Nagość odstręczająca – jej celem jest szokowanie odbiorcy i poprzez to zachęcenie do działania. Tak jest w przypadku kampanii pt. „Drapiąc powierzchnię” („Scratching The Surface”). Zestawienie nagiego ciała kobiecego, po którym chodzą karaluchy, ma służyć ilustracji tego, jak czują się osoby mające problemy z chorobami skóry, ma też zachęcić do podejmowania leczenia we wczesnych stadiach rozwoju tego typu chorób.

Nagość estetyzowana – spełnia funkcje takie jak w reklamie komercyjnej – ma przyciągać uwagę pięknem. Bywa też, zawoalowaną pod „płaszczkiem” społecznej, reklamą komercyjną. Wielu odbiorców uznało, że tak było z wykorzystywaniem tematyki profilaktyki raka w celu promocji sprzedaży produktów Estée Lauder. Ze względu na wykorzystywanie symbolu różowej kokardki do tego typu działań ukuto termin „pinkwashing” („Together” – Razem).

Nagość useksualniana – dość często pojawia się w kampaniach reklamowych, choć niekoniecznie jest związana z promowaną tematyką. Ma zwiększać poprzez useksualnienie atrakcyjność promowanych idei. Takim przykładem jest kilka przekazów opracowanych przez organizację Wakker Dier popularyzującą wegetarianizm. Próbuje się w nich skojarzyć ten rodzaj diety z większą atrakcyjnością seksualną („Go Vegetarian” – Zostań wegetarianinem). Na jeszcze bardziej zaskakujący pomysł wykorzystania prezentacji nagiego ciała wpadła organizacja prozwierzęca PETA, która zachęca do sterylizacji zwierząt domowych, wykorzystując wizerunki nagich osób („Sometimes Too Much Sex Can Be a Bad Thing” – Czasem za dużo seksu może być złe).

Nagość w nietypowym zestawieniu bądź otoczeniu – wyraża się w wykorzystywaniu nagich wizerunków, ale odmiennych i przez to nurtujących, niepokojących (np. w reklamie zwracającej uwagę na problem obrzezania kobiet wykorzystano wizerunki kobiet wyglądających jak kamienne posągi, a hasło na posterze głosi: „Codziennie ponad 6 tysięcy kobiet na całym świecie zmusza się do tego, by nic nie czuły” [„Over 6000 woman”]).

Nietypowość może wyrażać się także w zestawianiu nagości z niekoniecznie kojarzonymi z nią przedmiotami, zwierzętami czy roślinnością. Przykładem może być kampania dotycząca problemu handlu ludźmi, której hasło brzmi: „Płacąc prostytutce, finansujesz handel ludźmi”. Plakaty i informacje w prasie prezentowały zdjęcia sty-

ropianowych tacek (takich jak te, na których sprzedaje się mięso), na których leżały nagie kobiety. Stosując niestandardowe techniki marketingu (tzw. ambientowe), takie tacki umieszczono także w supermarketach na stanowiskach sprzedaży produktów mięsnych („Human trading”).

Nagość „niewychudzona” – pojawia się najczęściej w komunikatach reklamowych, których celem jest zwrócenie uwagi na to, że dominujący w mediach obraz ciała (głównie kobiecego), jako bardzo szczupłego, nie jest adekwatny i prowadzić może do zaburzeń odżywiania i problemów z akceptacją swojego ciała. Pomysłodawcy reklamy pytają: „Co jest nie tak z ciałem w rozmiarze plus?” i pokazują zdjęcia pięknych kobiet, które pozują w otoczeniu modelek w rozmiarze „0” („Plus size bodies, what’s wrong with them anyway?”).

Nagość rysunkowa, zabawkowa – może mieć charakter rysunku, graffiti, a nawet muralu. Tak jak jest w przypadku kampanii „The Anticancer paste up” – Antyrakowe wklejki, gdzie na muralu z gołymi postaciami kobiet w miejsce jednej piersi wklejono naklejki z rysunkiem blizny, która pozostaje po mastektomii. Hasło tej kampanii brzmi: „Każda kobieta może stać się ofiarą raka piersi” („The anticancer paste up”), jej celem zaś jest profilaktyka w zakresie raka piersi i pokazywanie, że amputacja piersi nie oznacza utraty kobiecości. Innym przykładem może być wykorzystanie postaci matriszek, im mniejsza lalka, tym bardziej rozebrana i bardziej znikająca. Lalki symbolizują dzieci, które są ofiarami seksbiznesu. Ostatnia, najmniejsza i naga laleczka jest dodatkowo podzielona na pół, co stanowi graficzne nawiązanie do hasła tej kampanii „Za każdym razem, gdy dziecko jest dotykane w lubieżny sposób, traci część siebie” („Meet Emma”).

Nagość fragmentaryczna – pokazywane są tylko części ciała, te, które uznawane są za bardziej intymne. Przykładem może być kampania pt. „When nurture calls” – poruszająca kwestię karmienia piersią w przestrzeni publicznej, ilustrująca problemy, z jakimi zmagają się młode mamy, które są wypierane z przestrzeni publicznej, tej samej, na której niekiedy pełno zdjęć roznegliżowanych modelek.

Na problem fragmentarycznego podchodzenia do ludzkiego ciała i nagości zwraca uwagę kampania organizacji walczącej z wykluczeniem społecznym osób niepełnosprawnych. Hasło wykorzystywane w tej kampanii: „Spójrz mi w oczy... Powiedziałam, w oczy” ma na celu zwrócenie uwagi na problemy osób niepełnosprawnych i zmniejszenie stereotypów na ich temat. Kampania nawiązuje do komercyjnej reklamy bielizny ze zdjęciami Ewy Herzigowej, tyle że w wariacie reklamy społecznej modelką jest młoda kobieta bez przedramienia. W zamyśle reklama ta miała także wspomóc osoby niepełnosprawne w akceptacji swojej odmienności („Regard”).

Nagość humorystyczna – to połączenie humoru i nagości jako sposobów na zapamiętanie komunikatu i zwrócenie na niego uwagi. Tak jest w przypadku kampanii adresowanej do aktywnych seksualnie kobiet promującej używanie prezerwatyw. Hasło

kampanii brzmi: „Iloraz inteligencji mężczyzny zmniejsza się, gdy się rozbierze. Ubierz to!”. Reklama w humorystyczny sposób zachęca do odpowiedzialnych zachowań seksualnych kobiety, które prezentowane są w niej jako te, które muszą myśleć za dwoje, ponieważ poziom inteligencji męskiej w momentach pobudzenia seksualnego znacząco spada („IQ”). Ale warto wspomnieć, że reklama ta ma także seksistowski charakter, prezentuje bowiem mężczyzn jako bezmyślnych i nieodpowiedzialnych w momencie pobudzenia seksualnego.

Przykładem kampanii opartej na humorystycznych rysunkach Andrzeja Mleczki, promującej równe traktowanie, jest kampania „Czas na równe traktowanie”.



Rys. 1. Jeden z billboardów kampanii „Czas na równe traktowanie”

Źródło: http://www.kampaniespoleczne.pl/kontrowersje,58,kwasne_mleczko_czyli_czas_na_rowne_traktowanie.

Nagość jako wabik do prezentacji trudnych treści – częściej stosowana w reklamach filmowych (często viralowych), w tym wypadku nagość ma skupić uwagę widza, jednak różnica między viralami społecznymi a komercyjnymi polega na tym, że w tych pierwszych często następuje zaskakujący zwrot akcji. Dobrym przykładem takiego podejścia jest filmowa reklama przygotowana dla organizacji Wakker Dier, w której wykorzystano pomysł wciągającego widza stripteasu wykonywanego przez modelkę erotyczną. Jednak zakończenie tego krótkiego filmu jest zaskakujące, drastyczna scena wyrywania organów żywej modelce szokuje widza. Scena ta ma zwrócić uwagę na to, że tak traktuje się złowione ryby, które na żywo pozbawia się wnętrza i skóry („Stripping alive is not ok”).

Nagość jako symbol bezbronności – nagość symbolizująca bezbronność wykorzystywana jest czasem w reklamach profilaktycznych dotyczących chorób, najczęściej tych,

które są przekazywane drogą płciową. Tak jest w reklamie pt. „No action without protection” – Nie ma akcji bez ochrony, w której nadzy sportowcy (floreccistki, hokeiści, motocykliści) uprawiają sport bez jakichkolwiek zabezpieczeń. W podobnym tonie zrealizowana kampania prezentuje nagie kobiety i mężczyzn siedzących i zajmujących się łuskaniem grochu, układaniem puzzli bądź robieniem na drutach. Hasło i tytuł tej kampanii brzmią: „Nie ma prezerwatywy, nie ma seksu. Odkryj wszystkie sposoby na ochronę samego siebie” („No condom, no sex. Discover all the ways to protect yourself on”).

Nagość „sławna” – wykorzystywanie w reklamie obecności osób sławnych wielokrotnie się sprawdziło. Podobnie jest w przypadku reklamy społecznej, obecność znanych osób, celebrytów w reklamach tego typu wzmacnia komunikat. Jeśli do tego dołożona zostanie nagość – zauważenie kampanii jest gwarantowane. Przykładem może być przygotowana przez organizację Fishlove kampania, za pomocą której organizacja apeluje do Parlamentu Europejskiego o zaprzestanie najbardziej niszczących środowisko form połowu. Na plakatach wykorzystano zdjęcia sławnych osób prezentujących się nago z morskimi zwierzętami („Love fish?”).

Specyfikę wykorzystywania nagich obrazów ciał w reklamie społecznej najtrafniej można zaprezentować w perspektywie porównawczej, tabela 1 zawiera zestawienie podobieństw i różnic w sposobie prezentacji nagich ciał kobiet i mężczyzn.

W reklamach społecznych, podobnie jak w komercyjnych, nagość jest wykorzystywana jako element zwracający uwagę odbiorcy. Częściej prezentuje się nagie wizerunki kobiet niż mężczyzn. Dominują piękne modelki skupiające uwagę odbiorcy. Tak więc także w przypadku reklamy społecznej wygląd staje się „podstawowym czynnikiem definiującym tożsamość kobiety. Kobiety są uczone patrzeć na siebie jako na obiekty spojrzeń dla innych” (Zierkiewicz, Kowalczyk 2002, s. 119).

Na czym zatem polega odmiennosc reklamy społecznej? Jak wspomniano wcześniej, inna jest częstotliwość występowania wizerunków nagich ciał kobiecych i męskich. O ile w reklamie komercyjnej sporadycznie wykorzystuje się obrazy nieodzianych ciał męskich, to w społecznej zdarza się to częściej i to nie tylko w przekazach adresowanych do homoseksualnych mężczyzn. Ponadto wiele kampanii zawiera materiał graficzny z wizerunkami i kobiet, i mężczyzn. W tym sensie ten typ reklamy jest bardziej otwarty na występowanie reprezentantów obu płci. W obu typach reklamy chętniej wykorzystuje się wizerunki osób młodych. Mechanizm jest podobny do tego w reklamie komercyjnej – w społecznej także chodzi o wzbudzenie w odbiorcach potrzeby identyfikowania się, tyle że nie z produktami, lecz z prezentowanymi ideami.

Jednak to właśnie w reklamie społecznej pojawiają się wizerunki osób starszych, także bez ubrań, wyglądających naturalnie, obrazów takich nie uświadczymy w komercyjnych reklamach. W większości współczesnych przekazów (także reklamowych) i przestrzeni publicznej usuwa się „wszystko to, co kojarzy się z przemijaniem ciała,

Tabela 1. Nagość a płeć w reklamie społecznej – porównanie

	Kobiety	Mężczyźni
Naturalistyczny obraz nagiego ciała	Pojawia się głównie w reklamach dotyczących zdrowia i jego promocji. Także zdrowia seksualnego	
Estetyzacja i idealizacja prezentowanych obrazów ciała	Dominują ciała estetyzowane, wyidealizowane, szczególnie w takich komunikatach, w których nagość ma zwrócić uwagę odbiorcy na jakiś problem	
Częstotliwość wykorzystywania nagich wizerunków	Częściej pojawiają się wizerunki nagich kobiet	Rzadziej zdarzają się wizerunki nagich mężczyzn
Wiek modelek i modeli	Dominacja prezentacji ciał osób młodych, ale zdarzają się wizerunki osób dojrzałych, także seniorów	
	Sporadycznie zdarzają się obrazy ciał nagich kobiet w dojrzałym wieku	Nieobecność w reklamach prezentacji nagich ciał starszych mężczyzn
Wiek modelek i modeli a sposób prezentacji	Ubrane i estetyzowane ciała osób w średnim wieku i starszych	Zdarzają się naturalistyczne obrazy nagich ciał mężczyzn w średnim wieku
Uprzedmiotawiające prezentowanie nagiego ciała	Częściej wykorzystuje się wizerunki kobiet	Zdarzają się też komunikaty uprzedmiotawiające ciało mężczyzn
Erotyzacja	Erotyzacja komunikatu w celu wywołania pozytywnych skojarzeń z ideą (niekoniecznie w powiązaniu tematycznym)	
	Dominuje erotyzacja polegająca na wykorzystywaniu obrazów nagich kobiet	Zdarzają się komunikaty reklamowe, w ramach których erotyzacja dotyczy ciała męskiego – grupą docelową takiej reklamy są wówczas kobiety bądź homoseksualni mężczyźni
Stereotypowe ukazanie płci	Częściej w ten sposób ukazwane są kobiety	Zdarza się także taki sposób ukazywania mężczyzn

Źródło: opracowanie własne.

a więc choroby, starość, kalectwo i śmierć” (Zakowicz 2012, s. 385). Jeśli już pokazywane jest nagie ciało osoby dojrzałej, to prawie na pewno będzie to kobieta. Nie było ani jednego wizerunku starego lub chorego nagiego ciała męskiego wśród analizowanych 120 reklam społecznych.

Estetyzacja i idealizowanie wizerunku także wykorzystywane jest w tym typie reklamy. Jednak w wielu przekazach jej twórcy posługują się cielesnością „nieżurnalową”, naturalistyczną, niezbyt ładną, albo po prostu przeciętną. W tym sensie w tym typie reklamy nie zawsze uprawia się tak często obecny w popkulturze kult młodości i piękna.

Nie oznacza to bynajmniej, że w reklamie społecznej udało się uniknąć tych problemów, które pojawiają się w komercyjnych. Także reklamy społeczne zawierają ko-

munikaty, które przekazują treści seksistowskie, dyskryminacyjne, nie są wolne od wizerunków obu płci prezentowanych w sposób stereotypowy.

Seksistowskie ujęcie częściej dotyczy prezentowanych w reklamach wizerunków kobiet, ale także mężczyźni traktowani są w niektórych przekazach przedmiotowo, np. jako obiekty pożądania seksualnego. Co ciekawe, zabieg uprzedmiotawiania ciała ludzkiego (i męskiego, i kobiecego) jest stosowany niekiedy przez organizacje walczące o poprawę sytuacji zwierząt, protestujące przeciwko traktowaniu ich jak rzeczy. Seksualizacja tych wizerunków ma przyciągnąć uwagę odbiorców po to, by następnie skierować ją na los zwierząt.

Jak widać, nie zawsze jest tak, że kampanie społeczne dotyczące jednych kwestii ważnych społecznie pozostają w zgodzie z innymi wartościami. Różnica znów polega na częstotliwości, podobnie jak w reklamach komercyjnych, w społecznych także wizerunki nagich kobiet jako przedmiotów pożądania seksualnego zdarzają się zdecydowanie częściej niż mężczyzn. Jednak w tym wypadku nie o to chodzi, by nagie męskie ciało występowało w reklamie równie często jak damskie. Chodzi o to, by użycie nagich wizerunków było uzasadnione, zgodne z tematem, z możliwościami oddziaływania na odbiorców. Joanna Bator w swoim opracowaniu na temat wizerunku kobiety w reklamie telewizyjnej wyróżniła dwa główne prezentowane typy: kobiety tradycyjnej i nowoczesnej (Bator 1998). W reklamie społecznej prezentowany jest przeważnie typ kobiety nowoczesnej. Sprawa zdaje się bardziej skomplikowana w przypadku wyróżniania częściej pojawiającego się typu męczyzny. Krzysztof Arcimowicz zwrócił uwagę na ten problem w związku z analizą komercyjnych reklam telewizyjnych:

W większości reklam relacje między mężczyzną i kobietą są zgodne z tradycyjną percepcją miejsca przedstawicieli poszczególnych płci w życiu rodzinnym i publicznym. Mimo że większość reklam adresowanych jest do kobiet, to bardzo znamieny jest fakt, iż wizerunki kobiece są bardziej schematyczne niż męskie (Arcimowicz 2003, s. 120).

W reklamach społecznych sytuacja wygląda na bardziej wyrównaną – znajdziemy bardziej urozmaicone przykłady reprezentantów obu płci.

Podsumowanie

Wzrost zainteresowania cielesnością, koncentrowanie się na komunikowaniu za pomocą obrazów, konieczność pozyskania uwagi odbiorców – wszystko to sprawia, że wykorzystuje się nagość jako narzędzie przekazu treści także w przypadku reklamy społecznej. Nie zawsze prezentowanie nagich wizerunków kobiet i mężczyzn łączy się z tematyką przekazu, często jest to raczej sposób na zwrócenie uwagi odbiorców. Nagości często towarzyszy erotyzacja i to ona wydaje się najbardziej problematyczna, wzbudza wiele kontrowersji. Szczególnie wówczas, gdy ciało osoby (niezależnie od

tego, czy jest kobiece, czy męskie) jest uprzedmiotawiane. Różne rodzaje nagości: kobiecej/męskiej, pięknej/przeciętnej, zdrowej/niepełnosprawnej, zwykłej/wyjatkowej wykorzystywane są w reklamach społecznych w celu emocjonalizacji przekazu. Często stosowanym zabiegiem jest operowanie kontrastami i intrygującą wieloznacznością. Choć w reklamach społecznych dużo jest stereotypowych sposobów prezentacji płci, to i tak w porównaniu z reklamami komercyjnymi te społeczne wydają się prezentować wizerunki osób w sposób mniej dyskryminujący.

Bibliografia

- Arcimowicz K. (2003), *Obraz mężczyzny w polskich mediach. Prawda, fałsz, stereotyp*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Bator J. (1998), *Wizerunek kobiety w reklamie telewizyjnej*, Instytut Spraw Publicznych, Warszawa.
- Bourdieu P. (2005), *Przemoc symboliczna*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Znak, Kraków.
- Dejnaka A. (2005), *Strategia reklamy marki, produktów i usług*, Exclusive One Press, Warszawa.
- Drzał-Sierocka A. (2012), *Seks i śmierć. Tabu i jego przekraczanie w kampaniach społecznych na temat HIV/AIDS*, „Kultura Popularna” 4(34).
- Dudek J.K. (2012), *Refleksyjne ciała. Popkulturowe narracje o pięknie*, „Kultura Popularna” 4(34).
- Erbel J. (2006), *Zarządzanie cielesnością: o kontrolowaniu materialności kobiecego ciała*, www.ekologiasztuka.pl/pdf/f0009erbel.pdf [dostęp: 21.02.2016].
- Foucault M. (1993), *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, Aletheia, Warszawa.
- Foucault M. (1995), *Historia seksualności*, Czytelnik, Warszawa.
- Inglehart R. (2006), *Pojawienie się wartości postmaterialistycznych*, [w:] P. Sztompka, M. Kucia (red.), *Socjologia. Lektury*, Znak, Kraków.
- Jakubowska H. (2009), *Socjologia ciała*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Jones C.S., Eagleton K. (2015), *Does Context Matter? Australian Consumers' Attitudes to the Use of Messages and Appeals in Commercial and Social Marketing Advertising*, [w:] W. Wyner (ed.), *Innovation in Social Marketing and Public Health Communication Improving the Quality of Life for Individuals and Communities*, Springer.
- Korczyk A. (2012), *Konkurencja wyobraźni. Kobiece ciało w reklamie*, „Kultura Popularna” 4(34).
- Kowalczyk I. (2012), *Obrazy ciała w przestrzeni publicznej*, „Kultura Popularna” 4(34).
- Łaciak B. (2005), *Obyczajowość polska czasu transformacji, czyli wojna postu z karnawałem*, Trio, Warszawa.
- Melosik Z. (2006), *Kryzys męskości w kulturze współczesnej*, Impuls, Kraków.

- Michalczyk L. (2014), *Wykorzystanie erotyzmu jako nośnika wartości marketingowej w świetle modelu AIDA (CS)*, „Marketing i Rynek” 4.
- Nead L. (1998), *Akt kobiecy. Sztuka, obscena, seksualność*, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań.
- Prochenko P. (2008), *Reklama społeczna w Polsce – podsumowanie ostatnich lat*, [w:] D. Maison, P. Wasilewski (red.), *Szlachetna propaganda dobroci, czyli drugi tom o reklamie społecznej*, Agencja Wasilewski, Kraków.
- Rose G. (2010), *Interpretacja materiałów wizualnych. Krytyczna metodologia badań nad wizualnością*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Sohn A.M. (2014), *Ciało płciowe*, [w:] J.J. Courtine (red.), *Historia ciała*, t. 3: *Różne spojrzenia. Wiek XX*, Słowo Obraz Terytoria, Gdańsk.
- Sztompka P. (2006), *Socjologia wizualna. Fotografia jako metoda badawcza*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Zakowicz I. (2012), *Starzenie się w kulturze młodości. Wybrane strategie obrazowania późnej dorosłości w reklamie*, „Ogrody Nauk i Sztuk” 2012 (2).
- Zierkiewicz E., Kowalczyk I. (2002), *Konsumentka czy konsumowana? Kobieta do zjedzenia w prasie kobiecej*, „Kultura Popularna” 2.

Przykłady kampanii/reklam społecznych wykorzystane w tekście pochodzące z portalu www.kampaniespoleczne.pl [dostęp: 15.02.2017]

- „Boyfriend Went Vegan” – Mój chłopak został weganinem, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,2209,weganizm_jest_lepszy_niz_viagra.
- „Czas na równe traktowanie”, http://www.kampaniespoleczne.pl/kontrowersje,58,kwasne_mleczko_czyli_czas_na_rowne_traktowanie.
- „Go Vegetarian” – Zostań wegetarianinem, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,1713,wegetarianie_sa_ladni_i_seksowni.
- „Human trading” – Handel ludźmi, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,769,ludzkie_mieso_na_tacy.
- „IQ”, http://www.kampaniespoleczne.pl/kreacje,2473,glosnik_na_sercu.
- „Langue de serpent et cercueil” – Język, wąż i trumna, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,896,groza_w_organach.
- „Love fish?” – Kochasz ryby?, <https://fishlove.co.uk/>.
- „Meet Emma” – Poznaj Emmę, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,2354,matryoszka_rozbiera_sie.
- „No action without protection” – Nie ma akcji bez ochrony, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,666,golo_znaczy_niebezpiecznie.
- „No condom, no sex” – Nie ma prezerwatyw, nie ma seksu, http://www.kampaniespoleczne.pl/kreacje,7371,zamiast_seksu_luskanie_grochu.
- „Over 6000 woman” – Ponad 6000 kobiet, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,2249,szesc_tysiecy_kobiet_bez_lechtaczek.

- „Plus size bodies, what’s wrong with them anyway?” – Co jest nie tak z ciałem w rozmiarze plus?, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,2122,co_jest_nie_tak_z_ciale_m_w_rozmiarze_plus.
- „Regard” – Spojrzenie/szacunek, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,1508,oczy_piersi_reka_co_przyciaga_wzrok.
- „Scratching The Surface” – Drapiąc powierzchnię, http://www.kampaniespoleczne.pl/kreacje,4384,jak_zyc_z_karaluchami_na_skorze.
- „Sometimes Too Much Sex Can Be a Bad Thing” – Czasem za dużo seksu jest złe, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,313,nadmiar_seksu_szkodzi.
- „Stripping alive is not ok” – Rozbieranie/odzianie na żywo nie jest ok, <https://vimeo.com/14389639>.
- „The anticancer paste up” – antyrakowe wklejki, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,2977,grafitti_z_jedna_piersia.
- „The Rarest Ones” – Najbardziej rzadkie, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,3501,tak_rzadki_ze_prawie_niewidzialny.
- „Together” – Razem, http://www.kampaniespoleczne.pl/kontrowersje,3805,sekret_rozowej_wstazeczki.
- „Voor een menselijke thuiszorg” – W imię ludzkiej opieki domowej, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,88,obnazona_przed_swiatem.
- „When nurture calls” – Gdy wzywa natura, http://www.kampaniespoleczne.pl/projekty_zangazowane,6915,obiad_w_toalecie.
- „Your Man Reminder” – Twój męski przypomniacz, http://www.kampaniespoleczne.pl/kampanie,1952,seksowni_mezczyzni_przypominaja_o_piersiach.

Nagość w reklamie społecznej

Streszczenie: Celem artykułu jest zaprezentowanie sposobów wykorzystywania nagości w reklamie społecznej. Analizie poddano wybrane przykłady 120 kampanii społecznych, których wspólnym mianownikiem było korzystanie z nagości jako formy perswazji i przekazu. Materiał analizowano za pomocą jakościowych metod (analiza treści, socjologia wizualna).

Nagie wizerunki w reklamie społecznej nawiązują do tematyki poruszanej w reklamie bezpośrednio, pośrednio. Część prezentowanej nagości nie jest związana z tematyką i pełni wówczas podobne funkcje jak w reklamie komercyjnej – ma sprzyjać pozytywnym skojarzeniom odbiorców z ideą czy organizacją. Artykuł zawiera autorską propozycję typologii sposobów wykorzystywania nagości w reklamach społecznych.

W reklamie społecznej częściej twórcy posługują się treściami i formami przekazu, które mają w odbiorcach wywołać awersję, szok, zaskoczenie. Także w reklamie społecznej

wykorzystuje się częściej wizerunki osób młodych. Jednak to w reklamie społecznej więcej jest naturalistycznych, niedoskonałych obrazów ciał.

Słowa kluczowe: ciało, płęć, nagość, reklama społeczna, kampania społeczna

Nakedness in social advertising

Summary: The aim of the article is to present the ways of using nakedness in social advertising. 120 selected examples of social campaigns in which nakedness was used as a form of persuasion and communication were analysed. Qualitative methods of analysis were used (content analysis, visual sociology).

Naked images in social advertising refer to the topics presented in the advertisement directly and indirectly. Nakedness is not always related to the subject and its functions are sometimes the same as in a commercial advertising – they should strengthen the positive connotations of the idea or organization. The article contains the author's typology of the ways of using nakedness in social advertising.

In social advertising authors often use a content and forms of communication that are intended to awake such emotions as aversion, shock or surprise. Images of young people are also presented more often. However, the images of their bodies are more naturalistic and more imperfect than in commercial advertising.

Keywords: body, gender, nakedness, social advertisement, social campaign

IV
Ludzie
Recenzje

*Maria Fudali**

Uniwersytet Zielonogórski

ROBERT FUDALI – (NIE)ZWYKŁY CZŁOWIEK

*Przemijamy, przechodzimy
Z wielkich światel w stronę zimy.
Czas przenosi nas z afiszy w stronę ciszy.
I grzęźniemy w smudze cienia
W miłym piasku zapomnienia
Gdzie dopałą się do końca
Nasze słońca...*

(Jan Wołek)

Na Uniwersytecie Zielonogórskim pielęgnowana jest pamięć o zmarłych pracownikach. Niedawno odbyło się seminarium poświęcone profesorowi Edwardowi Hajdukowi (zmarł w 2015 r.), a parę lat temu zorganizowana została konferencja podsumowująca dorobek naukowy zmarłego w 1997 r. profesora Bronisława Ratusia. Działanie takie wydaje się całkowicie zrozumiałe. Pamięć o pracownikach naszej uczelni, którzy „odeszli”, powinna być pielęgnowana nie tylko przy okazji Święta Zmarłych. Są oni bowiem ciągle obecni wśród nas, m.in. w kolejnych pokoleniach pracowników, w ich dorobku naukowym, w pracy zawodowej naszych absolwentów czy też w ich relacjach z innymi ludźmi.

W tym roku zostałam poproszona o napisanie artykułu poświęconego mojemu zmarłemu mężowi, który był przez kilkanaście lat pracownikiem zielonogórskiej uczelni. Zastanawiając się nad formułą tego artykułu, przypomniałam sobie książkę profesora Władysława Bartoszewskiego zatytułowaną *Środowisko naturalne. Korzenie* (2010), dotyczyła ona osób, które tworzyły jego środowisko naturalne, a więc duchownych, nauczycieli, przełożonych i kolegów z konspiracji, a które miały wpływ na ukształtowanie jego osobowości i na głoszone przez niego poglądy. Idąc tym tropem, pomyślałam, że mogłabym napisać artykuł na podstawie relacji osób, które pojawiały się (na

* Maria Fudali – doktor nauk humanistycznych w dziedzinie pedagogiki. Zatrudniona na Uniwersytecie Zielonogórskim na Wydziale Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu (prowadzi przedmioty związane z metodyką pracy z dziećmi i młodzieżą). Wykształcenie uzupełniła o podyplomowe studia na kierunku historia. Doświadczenie zdobywała także, pracując w szkole podstawowej w Chojnowie. W tym okresie wielu jej uczniów było finalistami wojewódzkich olimpiad historycznych organizowanych w Legnicy.

dłużej lub krócej) w życiu mojego męża, z którymi współpracował na różnych polach i które miały na niego wpływ lub były pod jego wpływem, i które zapamiętały go jako nauczyciela, przyjaciela, kolegę z pracy, naukowca, pedagoga. Osoby poproszone o refleksję na jego temat tworzyły środowisko koleżeńskie w trakcie ostatnich lat jego życia, w czasie których był związany z Wyższą Szkołą Pedagogiczną (WSP) w Zielonej Górze, a następnie z Uniwersytetem Zielonogórskim (UZ). Trudno mi bowiem dotrzeć do osób, które pracowały z Robertem w ZANAMIE – Kombinacie Górniczo-Hutniczym w Polkowicach (w latach 1980-1982), aczkolwiek, jak wspomina pracownik UZ, bliski kolega doktor Jerzy Herberger: „Roberta pierwszy raz zobaczyłem w tzw. komorze naprawczej, w trakcie zjazdu do kopalni miedzi (kiedy pracował w ZANAMIE). Widząc go na WSP po latach, nie miałem wątpliwości – to ta osoba, Robert fizjonomicznie był niepowtarzalny. Nie wiedziałem jednak, że to początek spotkania przez duże S”.

Nie mam kontaktu z kolegami ani koleżankami Roberta z Technikum Mechanicznego w Głogowie, w którym uczył się w latach 1976-1980, czy też byłymi nauczycielami Szkoły Podstawowej w Białej koło Chojnowa, w której zaraz po studiach pracował jako nauczyciel języka polskiego (w latach 1990-1993).

Oparcie się na wspomnieniach osób, które tworzyły jego środowisko w ostatnich latach życia, nie jest trudne. Mój mąż zmarł pięć lat temu (27.10.2011 r.), a zatem żywe są jeszcze wspomnienia osób, które z nim współpracowały, pamiętają go, przytaczają jego wypowiedzi lub naukowe poglądy, np. przy okazji swoich zajęć ze studentami. Wielu jego byłych studentów, z którymi spotykam się w bardzo różnych okolicznościach, pamięta Roberta, jego zajęcia z pedagogiki, pasje, stosunek do człowieka i jego problemów.

W tym artykule oprócz wspomnień osób znaczących, związanych z Robertem, chciałabym przedstawić jego doświadczenia życiowe, poglądy, system wartości, zainteresowania i upodobania oraz wiele innych czynników, które miały istotny wpływ na jakość wykonywanej przez niego pracy pedagogicznej i na to, jakim był człowiekiem.

Niewiele osób wie, że związek mojego męża z zielonogórską uczelnią rozpoczął się dużo wcześniej, zanim podjął na niej pracę w 1993 r. W 1982 r. rozpoczął bowiem studia wyższe zawodowe w zakresie nauczania początkowego na Wydziale Pedagogicznym WSP w Zielonej Górze – filii w Legnicy, które ukończył w 1985 r. Cztery lata później uzyskał tytuł magistra w dziedzinie pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej na Uniwersytecie Wrocławskim.

Pasje

Robert był człowiekiem wielu pasji. Żył, wykorzystując każdą chwilę na ich realizowanie, tak jakby wiedział, że nie starczy mu na wszystko czasu. Nawet kiedy z kimś rozmawiał czy też odpoczywał, widać było, że tak naprawdę zaprzętają go zupełnie inne

sprawy. Zawsze miał pod ręką kartkę i długopis do zapisywania pomysłów, które mogły się pojawić w zupełnie nieoczekiwanym momencie, np. w czasie podróży, spotkania ze znajomymi czy też bezsennej nocy. Do dzisiaj znajduję notatki dotyczące kolejnych artykułów, projektów reklam telewizyjnych (dla Żywca), wywiadów z ciekawymi ludźmi. Jerzy Herberger (współuczestnik wielu turystycznych wyjazdów) wspomina Roberta: „systematyczny wbrew okolicznościom, zapisujący ważne myśli na kartkach, wiedzący, gdzie, która jest... czasem na granicy kompulsywności (a miał i swoje rytuały, które poznałem podczas górskich i śląskich wędrówek)”.

Jedną z jego pasji była polityka. Miał nawet krótki epizod związany ze startowaniem w wyborach samorządowych w roku 2004 z ramienia Głogowskiego Stowarzyszenia Demokracji Lokalnej. Możliwość wzięcia udziału w takim przedsięwzięciu była dla niego okazją zdobycia doświadczenia, które pozwalało mu poznać kulisy prowadzenia polityki (nawet na szczeblu lokalnym) oraz mechanizmów rządzących ludzkim zachowaniem. Robert nie ukrywał, że ma lewicowe poglądy, cieszył się sukcesami lewicy, przeżywał jej porażki. Miał wiele pomysłów, jak powinna być prowadzona kampania wyborcza, w tej sprawie korespondował z Leszkiem Millerem. W naszym domu oglądaliśmy kilka wydań dzienników telewizyjnych prezentowanych przez różne stacje, kończąc wieczorem „Szklęm Kontaktowym”. W rozmowach (w gronie rodzinnym, przyjaciół i znajomych) wielokrotnie pojawiał się temat polityki. Jak wspomina Mariusz Kwiatkowski, kolega z pracy, współtowarzysz górskich wędrówek,

miał zdecydowane poglądy na wiele kwestii, ale ich nie narzucał, starał się słuchać i zrozumieć drugą stronę. Okazji do „przetestowania” go pod tym względem było wiele, ponieważ wielokrotnie w naszych rozmowach ujawniały się różnice zdań. Dzięki temu stawały się one bardziej interesujące. Ciekawość poznawcza i gotowość do zmiany perspektywy pod wpływem racjonalnych argumentów powodowały, że spory nie przeradzały się w kłótnie i popisy retoryczne.

Potwierdza to J. Herberger:

Rozmawianie o polityce trochę nam zajęło. Nigdy, podkreślam – nigdy nie doszło do konfliktu na tym tle, a różnice były. Robert był radykalny w poglądach, rozsądny w słowach [...].

Wspomniałem [J. Herberger], że znajomość z Robertem uznaję za spotkanie przez duże S. Tak można ująć moim zdaniem te interakcje, w których mamy poczucie doniosłego bycia kształtowanym przez Drugiego, ale też kiedy nasze walory, a nawet niedoskonałości stają się ważne dla niego, stanowiąc punkt wyjścia do obopólnego rozwoju (choćby przez negację, ale nie krytykę niedoskonałego). Co do siebie nie mam wątpliwości – Robert całym sobą mówił mi: afirmując cię, ale nie wszystko w twoim zachowaniu akceptuję. W drugą stronę – mam mgliste poczucie, że byłem na tyle ważny i słuchany, że też miałem zaszczyt wpływać na Roberta, choćby na płaszczyźnie intelektualnej.

Szczególnie dużo uwagi poświęcał Robert turystyce. Jego zachwyty wzbudzały góry – przede wszystkim Tatry i Zakopane (szczególny sentyment miał do cmentarza na Pęksowym Brzyzku), architektura drewniana, zabudowa przemysłowa – Górny Śląsk (huty, kopalnie, osiedla fabryczne), Kraków i dolinki podkrakowskie (przede wszyst-

kim Ojców). Wakacyjne wyjazdy (tylko po Polsce) planował przez cały rok. Za granicą był tylko w Pradze. Cieszył się, kiedy jeździliśmy z córką za granicę, on ten czas przeznaczał na pisanie artykułów, a później pracy habilitacyjnej. Nie lubił wakacji stacjonarnych, każdy wyjazd związany był ze zwiedzaniem okolicy. Niewiele jest miejsc w Polsce, których by nie zobaczył. Zawsze znalazł coś godnego uwagi. Rok przed śmiercią wybrał się na Górny Śląsk zwiedzać obiekty przemysłowe. Stare szyby kopalniane, rozpadające się familoki (górnictwe budynki mieszkalne), przygnębiające, odrapane i brudne osiedla górnicze budziły jego zachwyt i – równocześnie – niezrozumienie widzących ten entuzjazm Ślązaków. Potrafił godzinami siedzieć na rynku w Lanckoronie, „nasiąkając” jej atmosferą. Być może, „pochylając się” nad pięknem zabudowy drewnianej niewielu już niestety polskich miast, miasteczek i wsi, próbował zatrzymać czas i zmierzyć się z czymś, co nieuchronne, zwłaszcza w kontekście jego choroby – przemijaniem i zapomnieniem.

Nie ma w Polsce gór, których by nie przeszedł. Był dumny z tego, że wraz z kolegami z UZ zdobył Rysy, ale nie pielęgnował sukcesów związanych ze zdobywaniem górskich szczytów. Cieszyło go bycie w górach, ich atmosfera, możliwość kontemplacji ich piękna. Ulubioną porą roku, w trakcie której zorganizował najwięcej górskich wypraw, była jesień. Nigdy nie pojechałby w góry zimą. Mariusz Kwiatkowski tak wspomina wspólny ich wyjazd w Góry Wałbrzyskie:

Jesienią 2006 roku okazało się, że obaj mamy do załatwienia jakieś sprawy w Wałbrzychu. Wybraliśmy się więc tam razem, a sprawy załatwiliśmy na tyle szybko, by jeszcze zdążyć skorzystać z uroków babiego lata i spacerować się po okolicznych górkach. Wybraliśmy się na Chełmiec. W drodze Robert przyznał się do bólu pleców. Szedł z poczuciem lekkiego dyskomfortu, ból nie był ostry. Stwierdził, że trzeba coś zrobić z tymi „korzonkami”, bo zaczyna mu to przeszkadzać. Przed nami było jeszcze wiele rozmów i spotkań, ale to było ostatnie z tych, nad którymi nie wisiała czarna chmura choroby, która lubi zabijać.

Atmosfera była więc pogodna i optymistyczna. Robert snuł plany na przyszłość. Marzyło mu się stworzenie ośrodka skupiającego pedagogów, których łączy wspólna wizja uprawiania tej dyscypliny i podobny sposób rozumienia dydaktyki. Roli nauczyciela, jak wiemy, poświęcił swoje najważniejsze prace. Rozmawialiśmy też o zamierzeniach badawczych, o naszych rodzinach, a nawet o planach wakacyjnych. Kiedy wspominam tę wędrowkę i wydarzenia, które nastąpiły w życiu Roberta (i moim również) kilka miesięcy po niej, przychodzi mi do głowy fragment piosenki Jaromira Nohavicy: „może i dobrze, że człowiek nie wie, co go czeka”.

Wspominam wędrowkę na Chełmiec, ponieważ w jej trakcie ujawniły się główne cechy Roberta. Nie miał przy sobie aparatu fotograficznego, ale podobnie jak wielokrotnie przy innych okazjach zachwycał się krajobrazem, kolorami jesieni i mówił, który z widoków i dlaczego zasługuje na utrwalenie. Robert się nie spieszył. Wyprawy tatrzańskie planował tak, by po wejściu na grań czy szczyt można było posiedzieć, pozachwycać się pięknem przyrody, pomilczeć, pomedytować. Tutaj podobnie, często się zatrzymywał, komentował, a miał co, ponieważ Wałbrzych obfituje w tereny pokopalniane i poprzemysłowe. A to była jedna z jego oryginalnych pasji.

W domu pozostało po Robercie kilka tysięcy pocztówek z różnych regionów Polski, spora kolekcja map (zawsze kupował dwie takie same mapy – jedna do natychmia-

stowego użytku i druga na zapas), slajdów, przewodników po Polsce, albumów krajoznawczych, kart telefonicznych ze zdjęciami ciekawych miejsc w Polsce. W komputerze są zdjęcia z wypraw, które budziły zachwyt tylko i wyłącznie Roberta (np. z Górnego Śląska, Wałbrzycha, Łodzi, Legnicy, dzielnicy żydowskiej w Krakowie – Kazimierza, zarośniętej Pustyni Błędowskiej koło Olkusza).

To zamiłowanie do turystyki starał się zaszcześcić dzieciom i dorosłym.

Pracowaliśmy razem w placówce profilaktycznej – wspomina J. Herberger. – Nie siedział na sali, ciągał dzieci na wycieczki, pokazywał Wzgórza Dalkowskie, lokalne ciekawostki, uczył historii na żywej tkance miasta. Do dziś wspominają... Żałuję, że nigdy z nimi nie poszedłem, nie chciało mi się... To była jego wizja pedagogiki – praktycznie, w kontakcie z człowiekiem i jego otoczeniem, uważał pedagogikę bardziej za sztukę i przejaw twórczości niż naukę (choć jeśli ktoś pytał o teorię i historię myśli pedagogicznej, to Jego).

Nasi znajomi wiedzieli, że wielką pasją Roberta jest kolej, dlatego obdarowywali go różnymi gadżetami związanymi z koleją. Jego kolekcja szybko powiększała się o popielniczki, tabliczki znamionowe, tablice ostrzegawcze (np. nie wychylać się z pociągu, które potrafił sam odkręcić z wagonu, kiedy nikt nie widział), kompostierki (stare kasowniki), lampki kolejowe, lizaki dróżnika, kartonowe bilety, czapki i mundur nauczelnika stacji, zasłonki z logo PKP. Marzył, że kiedyś przygotuje jedno pomieszczenie w domu, które będzie przypominało stację kolejową. Niemal wszystkie niezbędne rekwizyty miał już bowiem zgromadzone. W czasie choroby (kiedy nie mógł chodzić) sklejał modele kolejki T'T, które chciał zaprezentować na dużej makiecie. Jego ulubioną piosenką kolejową był utwór w wykonaniu Rudiego Schubertha i Wałów Jagiellońskich – *Wars wita*.

Bernadetta Zamaria, nasza przyjaciółka z Głogowa, tak wspomina jego zainteresowanie koleją:

W ubiegłym roku wybrałam się w letnią podróż bieszczadzką kolejką leśną. Kiedy odebrałam pamiątkowy bilet, w pierwszym odruchu chciałam go wyrzucić, jednak po chwili pomyślałam, że zachowam go, bo przecież Robertowi na pewno by się spodobał. To niezwykle, od Jego śmierci minęło pięć lat, a ja przyglądałam się stacyjnemu lokomotywowi, a także zebranym w niewielkim muzeum mundurom, czapkom, lampom, kolekcjom biletów, kolejowym rupieciami z rozczuleniem, bo przecież prawdopodobnie byłyby to rzeczy bliskie Jemu.

Jego ogromny sentyment budziły stare, często opuszczone stacje kolejowe, jak np. Jugowice koło Wałbrzycha czy Rudna Gwizdanów. Widok nadjeżdżającego pociągu lub tylko jego dźwięk potrafiły zatrzymać go w bezruchu, a do pracy, mimo dłuższej podróży, wolał dojeżdżać pociągiem niż samochodem. Uwielbiał kolejki wąskotorowe i należał do licznej rzeszy jej pasjonatów. Najbliższa była w Śmiglu, dlatego też zorganizował tam wyjazd rodzinny i wraz z innymi miłośnikami fotografował jej przejazd na trasie Stare Bojanowo-Wielichowo, co kawałek wysiadając z samochodu i zachwy-

cając się jej pięknem. Nie ma chyba zresztą w Polsce kolejki, której by nie widział lub nie skorzystał z jej usług.

Swoje zamiłowanie do kolei starał się przekazać naszej córce. Kasia od małego uczestniczyła w kolejowych eskapadach (początkowo tylko w najbliższe okolice). Zawsze znalazł czas na wspólną wyprawę. Szczególnym sentymentem darzył stację Głogówko koło Głogowa (tam jako dziecko jeździł z mamą na grzyby). Potrafił godzinami siedzieć na peronie, kontemplując (dla postronnego obserwatora wątpliwe) piękno. O takim przeżywaniu różnych miejsc śpiewa zespół Stare Dobre Małżeństwo (który Robert bardzo lubił) w utworze *Rynek w Tymbarku*: „dzisiaj sam dla siebie to odkrywam”. W tym swoistym misterium towarzyszyła Robertowi Kasia, która uwielbiała te chwile spędzane z tatą i jego „nasiąkanie” atmosferą starej, zaniedbanej i bardzo urokliwej okolicy. Ta umiejętność wspólnego, niczym niezakłócanego bycia ojca z córką była wielokrotnie powtarzana w czasie naszych wspólnych wyjazdów.

Pod koniec życia zaczytywał się w literaturze poruszającej kwestie obozów zagłady funkcjonujących w czasie II wojny światowej. Czytał wszystko, co mu „weszło” pod rękę i co dotyczyło tych zagadnień. Szczególną uwagę poświęcał wspomnieniom więźniów obozów koncentracyjnych. Czasami wydawało się, że czytał ciągle o tym samym, ale jak zauważył profesor Władysław Bartoszewski w swojej książce *Mój Auschwitz*:

[...] wszyscy więźniowie przebywali w jednym i tym samym Auschwitz, ale jednocześnie każdy więzień przebywał w swoim Auschwitz. Różne były kręgi piekła, różne były doświadczenia. [...] Dlatego należy pamiętać, że dzieje Auschwitz to suma indywidualnych losów, cierpień, pamięci. Poza tym nie wolno zapomnieć, że już na wieki będzie to historia niedopowiedziana. Nigdy bowiem nie będzie nam dane poznać relacji setek tysięcy tych, których w tym obozie pomordowano (Bartoszewski 2010, s. 5-6).

Wydaje się, że właśnie dlatego z taką uwagą podchodził Robert do każdej relacji więźniów z ich życia obozowego. Znał niemal wszystkie jego tajniki, potrafił opowiadać o jego specyfice, rozkładzie dnia więźniów, praktykach dręczenia stosowanych przez strażników. Myślę, że z taką wiedzą mógłby dzisiaj być przewodnikiem w niejednym obozie koncentracyjnym. Wielokrotnie powtarzał, że czytanie takiej właśnie lektury (przed snem) uspokaja go! Być może był to sposób na poradzenie sobie z własnym poczuciem krzywdy (w obliczu śmiertelnej choroby) i doświadczeniem, że inni mogli (mogą) mieć gorzej. Nie byłby sobą, gdyby nie podjął tematyki obozowej w swoich rozważaniach naukowych. Pokłosiem tych dociekań był nieskończony artykuł poświęcony oświacie wśród więźniów, przedstawiający różne działania podejmowane przez inteligencję (profesorów, nauczycieli, prawników) służące obronie godności, człowieczeństwa i polskości w miejscu, które przeznaczone było tylko do eksterminacji i zabijania, w którym z założenia nie miały obowiązywać żadne zasady społeczne ani moralne.

Kolejna pasja Roberta dotyczyła historii wojskowości ZSRR i jest ona wynikiem współpracy z profesorem Uniwersytetu Wrocławskiego Bolesławem Potyrałą.

Zaproponował on (w 2007 r.) wspólne napisanie całościowej charakterystyki sylwetek najwyższych dowódców armii ZSRR. Efektem tego było powstanie dwóch monografii: *Elita Sił Zbrojnych Związku Radzieckiego w latach 1935-1991* i *Od zwycięstwa do upadku. Siły Zbrojne Związku Radzieckiego 1945-1991*. Profesor Damian Tomczyk (ppłk w stanie spoczynku) w recenzji wydawniczej jednej z nich napisał:

Praca ma szczególne znaczenie w badaniach historycznych, pozwala bowiem poznać radzieckie siły zbrojne przez pryzmat życia jednostek. Szkice biograficzne napisane są bardzo dobrze, w sposób syntetyczny, zwięzły, a jednocześnie barwny. Czyta się je prawie tak jak wojenne meldunki. Mimo to prezentowane postacie przemawiają do czytelnika, budząc nieraz szacunek i podziw. Materiały biograficzne oparte zostały bądź na radzieckich i rosyjskich wydawnictwach źródłowych, bądź na wyjątkowo solidnie wykorzystanej literaturze wojskowo-histerycznej – radzieckiej, rosyjskiej i polskiej.

Zastanawiałam się nieraz, co skłoniło mojego męża do podjęcia takiej właśnie tematyki. Być może miał na to wpływ profesor B. Potyrała, którego Robert bardzo cenił (był promotorem jego doktoratu), a być może miało tutaj znaczenie to, że były to badania biograficzne (którymi zajmował się w swojej działalności naukowej), pozwalające uchwycić wpływ mechanizmów państwa totalitarnego na losy jednostki (w tym przypadku kariery dowódców wojskowych).

Robert interesował się również kulturą żydowską, znał na pamięć święta judaistyczne i związane z nimi tradycje. Szczególnym sentymentem darzył Kazimierz (dzielnicę żydowską w Krakowie). Odwiedzał ją, zanim stała się popularna (dzięki *Liście Schindlera* Stevena Spielberga) i odwiedzana przez polskich i zagranicznych turystów, kiedy widok osoby z aparatem fotograficznym budził zdziwienie i uśmiech na twarzach mieszkańców m.in. ul. Wąskiej, Kupa czy Estery. Zachwycał się pięknem odrapanych, zrujnowanych pożydowskich kamienic, ocalałym w czasie II wojny światowej cmentarzem i synagogą Remuh przy ul. Szerokiej. Każdy wyjazd w okolice Krakowa musiał być połączony ze spacerem po Kazimierzu, po urokliwych – dla niego – uliczkach i zaułkach.

Niedaleko Krakowa (w Olkuszu) mieszkał brat Roberta z rodziną, więc odwiedzanie ulubionego miasta nie stanowiło dla niego większego problemu. Potrafił z bratem „wyskoczyć” autostopem na chwilę do Krakowa przy okazji wyjścia na zakupy. Każdą wolną chwilę przeznaczał na jego odkrywanie. W rodzinie krąży opowieść o Robercie, który jako nastolatek, w drodze z Tarnowca – rodzinnej wsi swojej mamy, zatrzymał się przejazdem właśnie w Krakowie. Rodzina obdarowała go dwoma torbami różnych wyrobów huty szkła w Krośnie (w której ktoś z nich pracował). Poranek w Krakowie był bardzo ciepły, do pociągu do Głogowa było jeszcze kilka godzin i nic nie stało na przeszkodzie, żeby pospacerować po mieście, gdyby nie dwie ciężkie torby. Robert postanowił pozbyć się ciężaru i odwiedził okoliczny budynek mieszkalny. Każdy, kto miał czystą wycieraczkę, dostawał w prezencie (nie wiedząc o tym) np. wazonik i szklaną rybkę (kultowy gadżet czasów PRL-u), pozostali jakiś niewielki drobiazg. Udało mu

się w ten sposób obdarować mieszkańców dwóch klatek schodowych. Do domu przywiózł tylko kilka szklanych drobiazgów, które przechowywane są jako cenna pamiątka rodzinna.

Zwykły człowiek

Jerzy Herberger zauważa:

Jako psycholog napisałbym (powiedziałbym) też, jak postrzegam ROBERTA od tej strony. In-trowertyk-optimista, czyli klasyczny flegmatyk. Niedoceniany typ temperamentu, bardzo odporny psychicznie, zdolny działać metodycznie, wbrew przeszkodom, konsekwentnie. W zasadzie zamknięty w sobie, pozornie wyalienowany, ale umiejący słuchać i wiedzący, kogo słuchać (w pozytywnym sensie). Nieprzeciętnie cierpliwy, ale jak to z cierpliwością – ma swoje granice i u flegmatyka... parę razy Roberta trwale wkurzonego też widziałem.

Emocjonalnie zrównoważony, na granicy angielskiego niewyrażania uczuć, mało asertywny, co łączę z wrażliwością i afirmacją innych, bo potrafił też stanowczo i dobitnie wyrażać swoje zdanie.

Robert potrafił słuchać i tę umiejętność wykorzystywał w rozmowach z różnymi ludźmi, nie miały dla niego znaczenia wiek, płeć, status materialny czy też wykształcenie rozmówcy. Jerzy Herberger wspomina wspólny wyjazd do Sieradza:

Pamiętam wizytę u znajomej, której córka, może siedmioletnia, w zasadzie nie rozmawiała z przedstawicielami płci męskiej. Nie mogłem wyjść z podziwu, rozmawiała z Robertem cały wieczór. Zastanawiałem się długo – jak on to zrobił. A On po prostu autentycznie słuchał (podczas tej wyprawy pokazałem Mu łódzkie ciekawostki industrialne, a te bardzo lubił).

Pozornie uległy, ale niedający się namówić na to, na co nie miał ochoty, nie lubił, nie apróbował. Otwarty poznawczo, sądzę, że właściwości intelektu to najmocniejsza strona, obok uczciwości. Dodam, że poczucie humoru miał też angielskie. Ogólna impresja – to był angielski typ (między idealizmem i pragmatyzmem), w Londynie czułby się dobrze, ale choć lubił włóczyć się krajoznawczo, za granicę go nie ciągnęło.

Profesor Mirosław Kowalski, pracownik UZ, kolega z zakładu, późniejszy kierownik Roberta, wspomina:

1 października 2004 roku. Wchodzę jako adiunkt zatrudniony w Zakładzie Pedagogiki Ogólnej i Pedeutologii do przydzielonego mi pokoju numer 331. Spotykam tam Roberta, wcześniej mi nieznanego doktora, który po krótkim przywitaniu proponuje herbatę oraz... własne kanapki. Nie wiem, czy wtedy wyglądałem na osobę mało jedzącą, ale Robert od naszego pierwszego, wspólnego spotkania zawsze częstował mnie kanapkami. Owe kanapki oprócz tego, że były profesjonalnie zapakowane i smaczne – miały szczególną wymowę. Czas na ich spożywanie pozwalał na opowiadanie dowcipów oraz... wspólne rozważania dotyczące celu i sensu życia, nauki i... wędrówek po górach! Zastanawiające było to, że Robert nadzwyczaj ożywił się i długo prowadził dysputy (a właściwie monolog) o aktywności turystycznej, górskiej (gdzie był, gdzie będzie). Góry to było, jak pamiętam, jego drugie życie. Trzecie zaś związane było z kolejką wąskotorową, którą budował. Lokomotywami, wagonami, stacjami itd. Pasja, hobby, swoista

zabawa w budowanie w codzienności niecodziennych marzeń, pozwalająca na myślenie o ju-trzejszej podróży kategoriami dnia dzisiejszego. [...] Być może Robert, gdzieś tam „u góry” już wybudował swoją kolejkę wąskotorową i zabiera pasażerów na gapę, częstując ich kanapkami! Dziękuję Robercie za wszystko!

Robert unikał wszelkich konfliktów, nie potrafił walczyć ani siłowo rozwiązywać sporów. Był postrzegany jako niezwykle spokojny człowiek, którego ciężko wyprowadzić z równowagi. Niestety, nie było tak, że wszystko spływało po nim jak po kaczce. Każde trudne zdarzenie wielokrotnie analizował, przedyskutowywał w gronie rodziny lub przyjaciół i robił to tak długo, aż nie znalazł jakiegoś rozwiązania. Umiał walczyć o ludzi, stanąć w obronie słabszych i pokrzywdzonych, przy czym robił to w sposób niezwykle taktowny i elegancki, starając się nikogo nie urazić. Myślę, że nieprzypadkowo miał w młodości pseudonim – hrabia.

Nie sposób zapomnieć o Robercie – zauważa B. Zamaria – w bliskim kontakcie życzliwy, skromny, ciepły... z łagodnym uśmiechem, do ostatnich chwil. Prawy... w trudnym dla mnie i mojego męża momencie życia udzielił nam wsparcia, bez obawy o utratę pozycji w ówczesnym miejscu pracy. Skromny kłopotliwie, bo jego milczenie, przy mojej nadmiernej gadatliwości, raz na jakiś czas wprawiało mnie w zakłopotanie. Skromny w cierpieniu, nie przypominam sobie słów skargi na towarzyszący chorobie ból. Waleczny, pamiętam Jego ogromną wolę życia. Nie sposób pisać o Nim, nie wspominając Jego najbliższych Marii i Kasi, dla mnie i mojego męża stanowili jedno, często mówiliśmy o Nich per „Robertowie”, do dziś tak mówimy. Z ostatniego spotkania z Robertem pamiętam spojrzenie i uścisk obu dłoni... rozmowę, w której pojawia się niewiele słów. A wśród tych nielicznych, które „są”: empatię i troskę w stosunku do innych ludzi, cierpiących i walczących tak, jak on sam. Na kilka dni przed śmiercią Robert wspomniał, że chciałby opracować typologię pacjentów oddziału onkologicznego.

Nauczyciel

Robert miał niezwykłą umiejętność słuchania. Z każdej rozmowy potrafił „wziąć” coś dla siebie. Lubił ludzi i chętnie się z nimi spotykał. Idee warte uwagi wplatał w swoje poglądy. Nie chciał i nie potrafił obstawać twardo przy swojej racji, zakładał, że każdy człowiek może być autorem ciekawych pomysłów. Był zwolennikiem teorii, że nikogo nie można przekreślać ani osądzać. Myślę, że pasuje do niego wypowiedź Jima Jarmuscha (znanego reżysera kina niezależnego): „Nigdy nie osądzaj ludzi. Być może sędziwa dama, która wydaje ci się niedołączną staruszką, kopnie cię w siedzenie, a śpiący na ławeczce starzec jest wybitnym astrofizykiem” (Orzechowska 2017). Na zajęciach ze studentami chętnie wykorzystywał nowe wiadomości pozyskane z różnych źródeł. Nie bał się mówić o sprawach kontrowersyjnych i umiał przyznawać się do swoich błędów. Miał duże poczucie humoru, jego wykłady pełne były dykteryjek, śmiesznych historii, cytatów z polskich komedii (najbardziej lubił *Rejs* i *Poszukiwany, poszukiwana*). Studenci zapamiętali go jako „wspaniałego wykładowcę”, „naukowca, który prowadził

najciekawsze zajęcia ze wszystkich w ciągu 3 lat studiów”, „miałem przyjemność być słuchaczem wykładów dr Roberta Fudali i powiem jedno: był to złoty człowiek, emanujący niesamowitą ilością humoru”, „zarażał entuzjazmem, motywował do pracy, wspierał, prowadził najciekawsze zajęcia ze wszystkich, jakie mieliśmy przez całe 3 lata, każde z nich były inne... człowiek z powołaniem, wielki autorytet”, „bardzo wesoły i optymistycznie nastawiony do świata człowiek” (glogow.naszemiasto.pl, 29.12.2016).

Szczególnymi względami cieszyły się u Roberta studentki w ciąży. Zdawały u niego egzaminy na szczególnych, dużo łżejszych warunkach. Twierdził, że powinno być to normą na uczelni pedagogicznej. Zaliczył kilka „wpadek”, wypytując o przebieg ciąży kobiety, które miały nadwagę i nie spodziewały się dziecka. Był autorytetem, ale nie odgradzał się od studentów murem, nie tworzył dystansu. Z wieloma z nich utrzymywał kontakt do swojej śmierci, współpracując przy różnych przedsięwzięciach naukowych, uczestnicząc w wydarzeniach rodzinnych. Jego przyjaciel (były student UZ) doktor Zbigniew Kuźniar tak wspomina spotkanie z Robertem:

Poznałem go na Uniwersytecie Zielonogórskim na pierwszym roku studiów licencjackich, gdzie rozpocząłem studia pedagogiczne. Robert był tam wykładowcą i jednocześnie autorytetem dla naszej grupy (pewnie nie tylko naszej), ponieważ posiadał ogromną wiedzę i potrafił ją właściwie przekazać. Miał również niepowtarzalne podejście do studentów. Cała nasza grupa darzyła doktora niesamowitą sympatią jako człowieka z dużym, jak dla nas, już dorobkiem i stopniem naukowym [...]. Wszystkie wypowiedzi Roberta zawsze kończyły się dla mnie morałem. Czy Robert je przekazywał, czy tylko ja je słyszałem...? Te wszystkie mądrości, np. „studia kończą nie zawsze najzdolniejsi, ale zawsze najwytrwalsi...”, „nie liczy się ilość, ale jakość...”, które usłyszałem od mojego Wielkiego Przyjaciela, mam nadal w moim umyśle. Doceniam je, cytuję i staram się wykorzystać najlepiej jak potrafię i to przede wszystkim nie tylko dla siebie.

Jak zauważa M. Kwiatkowski, „Robert miał [...] swój indywidualny program rozwoju”. Jego droga zawodowa mogłaby być uznana za ucieleśnienie, a jednocześnie parafrazę amerykańskiej kariery „od pucybuta do milionera”. Zaczynał bowiem jako konserwator urządzeń górniczych, a „skończył” jako adiunkt na Uniwersytecie Zielonogórskim. Idąc po raz pierwszy do pracy w ZANAMIE, wiedział, że nie jest to jego miejsce docelowe. Cały czas szukał swojej własnej drogi rozwoju. Musiał pokonywać opór rodziny, która w porzuceniu pracy w ZANAMIE i rozpoczęciu studiów pedagogicznych w Legnicy widziała jedynie początek jego degradacji społecznej. Robert nie zrażał się ani tymi komentarzami, ani przeszkodami, które pojawiały się na jego drodze. Działal pomału, z rozmysłem, planując różne przedsięwzięcia z dużym wyprzedzeniem. Zgodę na rozpoczęcie studiów na Uniwersytecie Wrocławskim (po trzecim roku studiów na WSP w Legnicy) uzyskał dopiero za entym razem, kiedy pani dziekan miała urodziny i „dobry humor”. Myślę, że są tacy ludzie, którzy słysząc odmowę, zraziliby się już za pierwszym razem, Robert do nich nie należał. Wiedział, czego chce, i do tego dążył, nigdy po trupach, ale przekonując do siebie innych, powoli (jak to mówił) „pokonując opór materii”.

Habilitacja

Działał niespiesznie, metodycznie, cierpliwie – zauważa M. Kwiatkowski. – Tych cech mu zazdrościłem. Za cierpliwość podziwiałem. Cierpliwość okazała się niezbędną, wręcz zbawienią cechą w ostatnich latach, a szczególnie w ostatnich miesiącach jego życia. Cierpienie znosił z zadziwiającą pokorą, stosując przy tym swoistą terapię przez pracę: „Staram się przynajmniej godzinę-dwie dziennie poświęcić na pisanie. Cieszy mnie, jeśli powstanie choć jedna strona”. Jak wiemy, powstała książka, bez wątpienia, habilitacyjna. Ukazała się już po śmierci.

Profesor Robert Kwaśnica w jej recenzji napisał:

Zarówno rozdziały tworzące część pierwszą, będące przygotowaniem do badań własnych Autora, jak i same te badania oceniam bardzo wysoko. Recenzowana praca ma wiele zalet, najważniejsze z nich, te które przesądzą o bardzo wysokiej ocenie całości, to: wybór i problematyzacja tematu, [...] Wybór metody badawczej, [...] rzetelność, wnikliwość i oryginalność analiz teoretycznych oraz studiów empirycznych.

Nie przypominam sobie, kiedy Robert zaczął pracować nad rozprawą habilitacyjną, ale pamiętam, że poświęcał jej każdą wolną chwilę.

Wiedziałam i widziałam, że kiedy zamyka komputer, pracuje nad nią nadal. W myślach analizował, przetwarzał i poprawiał. Czasami byłam o nią zazdrosna, denerwowałam się, że czas, który poświęcał jej, jest tak naprawdę czasem kradzionym nam jako rodzinie. [...] Wiedziałam, że tylko wtedy, kiedy ją pisał, nie myślał o chorobie, że intensywna praca nad tekstem i przeżywanie losów innych pozwalało mu o niej zapomnieć.

Pisanie rozprawy habilitacyjnej sprawiało mu ogromną radość. Wielokrotnie rozmawialiśmy o bohaterach wywiadów i o ich losach, w których mogliśmy odnaleźć wiele analogii do naszych początków w tym zawodzie. [...] W gronie nauczycieli powojennych odnajdywał ludzi, którzy mieli wpływ na jego osobowość i prezentowane poglądy. To wśród nich wynajdywał „perełki” stanowiące żywe przykłady nauczycielskiego powołania. Taki stosunek do zawodu starał się przekazać swoim studentom, z takim nastawieniem pisał tę książkę.

Robert pracował nad książką habilitacyjną nawet w szpitalu, w czasie kolejnych chemioterapii. Pisząc ją, potrafił się całkowicie wyłączyć, nie przeszkadzały mu rozmowy innych pacjentów na sali czy też włączony telewizor. Ordynator onkologii nazywał go docentem, widząc go ślęczącego całymi godzinami nad komputerem. W czasie swojego ostatniego pobytu w szpitalu (w październiku 2011 r.) nie zabrał ze sobą komputera. Nie miał już nad czym pracować. Książka była już w wydawnictwie (Fudali 2012, s. 3-4).

Mariusz Kwiatkowski tak wspomina pracę Roberta nad książką habilitacyjną:

À propos habilitacji. Kiedy patrzymy na tytuły i stopnie naukowe z perspektywy śmierci, nabierają one innego, właściwego, znaczenia. Robert pisał do końca, ale motorem jego działań była pasja, zainteresowanie tematem, a nie pragnienie zaszczytów. Dlatego praca mogła być dla niego terapią. O chorobie tytułomani rozmawialiśmy wielokrotnie. Myślę, że spodobałoby mu się stwierdzenie wybitnego filozofa księdza profesora Józefa Tischnera, że kiedy znajdzie się „po tamtej stronie”, to przedstawi się po prostu jako Józek, a nie ksiądz, profesor czy dziekan. Robert miał na ten temat swoją opowieść. Mówił, że niektórzy ludzie z tytułami naukowymi zbyt pochopnie uznają, że mogą wszystko, ponieważ mają „urzędowe potwierdzenie swojej mądro-

ści”. On takiego potwierdzenia nie potrzebował i nie pragnął. Miał po prostu swój indywidualny program rozwoju. Warto mieć nadzieję, że realizuje go w innym wymiarze.

Myszę, że:

Sytuacja zdrowotna zmusiła Roberta do wyboru takiego tematu pracy habilitacyjnej, który pozwalał pracować w domu, ograniczając do minimum konieczność męczących w jego stanie zdrowia wyjazdów do archiwów w całej Polsce. Pracował na materiale, który sam zgromadził (przeprowadzając wywiady z nauczycielami) i który przekazali mu studenci w ramach realizowanych z nim zajęć (Fudali 2012, s. 3-4).

Owoce tych analiz była rozprawa habilitacyjna *Nauczyciele w biegu życia 1945-2010. Perspektywa trzech pokoleń*, która została wydana parę miesięcy po śmierci Roberta (dzięki profesorowi Zbigniewowi Izdebskiemu – ówczesnemu Dziekanowi Wydziału Pedagogiki, Socjologii i Nauk o Zdrowiu).

Jestem przekonana, że uzyskanie tytułu profesora (po „zrobieniu” habilitacji) nie zmieniłoby Roberta, gdyż nigdy się nie wywyższał ani nie obnosił z posiadanym wykształceniem (tak jak nie zmienił go stopień doktora). Do końca pozostał sobą. Śmiał się z różnych sytuacji, w których jego rozmówca, słysząc, że jest doktorem, traktował go jak lekarza. Zbigniew Kuźniar wspomina:

Po ukończeniu studiów II stopnia na spotkaniu z Robertem, dumny z otrzymanego tytułu magistra, powiedziałem: „no... to teraz mogę się już powymądrzać na różne tematy...”, na co on, jak zwykle z sobie tylko znaną lekkością, powiedział: „wiesz Zbyszek, mi się wydaje, że z tym wymądrzaniem to dopiero od doktora można, teraz jeszcze cytować trzeba...”, ubawił mnie wtedy bardzo, ja już niby taki mądry, a tu nadal trzeba skromność okazać...

Robert pozostał skromny do końca.

Warto zaznaczyć, że w swojej działalności naukowej penetrował różne obszary rzeczywistości społecznej. Był redaktorem zbioru *Edukacyjne przestrzenie: wybrane problemy pedeutologii, opieki w ujęciu komplementarnym* (wyd. 2010) i współredaktorem (z profesorem M. Kowalskim) dwóch innych – *Kobieta i mężczyzna w zawodzie nauczycielskim* (wyd. 2006); *Przestrzeń edukacyjna – dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne* (wyd. 2011). Publikował artykuły z dziedziny pedagogiki, historii wychowania w „Przeglądzie Historyczno-Oświatowym”, „Kwartalniku Pedagogicznym” i „Remedium”, co miałyby znaczenie przy ocenie dorobku naukowego dokonywanej przez komisję dopuszczającą do rozprawy habilitacyjnej.

Jak wspominałam wcześniej, pisanie o osobie bliskiej nie jest trudne, jeżeli dysponuje się wielostronnymi opiniami potwierdzającymi własne impresje. Jest łatwe jedynie poznawczo, nie emocjonalnie. Wymaga bowiem powrotu do przeżyć związanych ze stratą, doświadczenia po raz kolejny pustki i bólu spowodowanego śmiercią bliskiej i niezwykłej osoby. Przyglądanie się jej z perspektywy kilku już lat nadal jest bardzo

bolesne, uświadamia bowiem tyle niewykorzystanych okazji, by coś zrobić, powiedzieć czy też po prostu z nią być.

Zabierałam się do pisania tego artykułu bardzo długo, trudno mi było znaleźć odpowiednią jego formułę. Pisząc go, bałam się, że nie uda mi się właściwie oddać tego, jakim był człowiekiem, i czy pisząc ten artykuł, uda się (choć w niewielkim stopniu) ocalić go od zapomnienia.

Trudność ta dotyczy też kończenia – jako że życie Roberta było niedokończone, pozwolę sobie również i wspomnianie go pozostawić bez zakończenia.

Bibliografia

Bartoszewski W. (2010), *Mój Auschwitz*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

Fudali M. (2012), *Przedmowa*, [w:] R. Fudali, *Nauczyciele w biegu życia 1945-2010. Perspektywa trzech pokoleń*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra.

Orzechowska J. (2017), *Po pierwsze nie oszczędzaj*, wywiad z Jimem Jarmuschem, „Twój Styl”, styczeń 2017 r.

<http://glogow.naszemiasto.pl/artykul/glogow-zmarl-robert-fudali> [dostęp: 29.12.2016].

<http://www.eska.pl/tekst-piosenki-tlumaczenie/zbigniew-wodecki-cyrk-w-zimie/63067> [dostęp: 12.05.2017].

Robert Fudali – (nie)zwykły człowiek

Streszczenie: Ten artykuł był napisany w szóstą rocznicę śmierci doktora Roberta Fudali wieloletniego pracownika Uniwersytetu Zielonogórskiego. Został napisany w oparciu o wspomnienia kilkunastu osób, które Go znały, były Jego przyjaciółmi lub współpracowały z Nim, tworząc Jego naturalne siedlisko (kolegów, przyjaciół, współpracowników, studentów). Sylwetka Roberta Fudali została przedstawiona w wielu aspektach: jakim był człowiekiem, jakie miał hobby i czym się pasjonował, Jego zainteresowania badawcze, działalność dydaktyczna, a także to co po sobie pozostawił. Wspomnienia dotyczą głównie okresu, w którym był związany z Wyższą Szkołą Pedagogiczną w Zielonej Górze, a później Uniwersytetem w Zielonej Górze.

Słowa kluczowe: Robert Fudali, pedagog, nauczyciel, pasje, zainteresowania badawcze, Uniwersytet Zielonogórski

Robert Fudali – (Extra)ordinary man

Abstract: This article was written on the sixth anniversary of the death of Robert Fudali, a longtime employee of the University of Zielona Góra. It was written on the basis of the memories of several people who knew him, who was friends with him or collaborated with him creating his natural habitat (colleagues, friends, associates, students). Robert Fudali's silhouette has been portrayed in many aspects: what kind of human he was, what hobbies he had and what he was passionate about, his research interests, him as a teacher, and what he left behind. Memories mainly concern the period in which he was associated with the Wyższa Szkoła Pedagogiczna in Zielona Góra and later the University of Zielona Góra.

Keywords: Robert Fudali, pedagogue, teacher, passions, research interests, University of Zielona Góra

*Mariusz Kwiatkowski**
Uniwersytet Zielonogórski

POLITYK W PRZESTRZENI MIĘDZYLUDZKIEJ. PRZYPADEK JAROSŁAWA KACZYŃSKIEGO

Jarosław Kaczyński jest rasowym politykiem. Przez niektórych uważany za wybitnego. Na przełomie 2015 i 2016 r. stał się najsilniejszą postacią polskiej polityki. Latem 2016 r. opublikował książkę o charakterze autobiograficznym (Kaczyński 2016)¹. Dopuszczył w ten sposób licznych czytelników do swojego wewnętrznego świata. Należy od razu dodać, że jest to świat bardzo upolityczniony.

Skorzystajmy z tej okazji i przyjrzyjmy się mu ze szczególnej perspektywy. Zasadnicze pytanie, na które poszukujemy tutaj odpowiedzi, brzmi: Jaki charakter przybierają relacje interpersonalne lidera politycznego, który przez kilka dziesięcioleci funkcjonuje w tej roli na głównej scenie krajowej? Odwołując się do terminologii zaproponowanej ostatnio przez wybitnego polskiego socjologa (Sztompka 2016), można to pytanie sformułować następująco: Czym się charakteryzuje przestrzeń międzyludzka, w której żyje polityk? Przestrzeń międzyludzka jest tutaj rozumiana jako sieć różnorodnych relacji, które polityk nawiązuje, podtrzymuje, rozwija, zrywa, odnawia, z których korzysta w realizacji swoich celów indywidualnych i celów swojej formacji politycznej.

Mówiąc językiem potocznym, interesuje nas po prostu życie polityka wśród innych ludzi. Jeżeli Jarosław Kaczyński jest politykiem „z krwi i kości”, a przy tym wzorcem dla wielu osób ze swego obozu (i nie tylko), to prawda o nim, o jego osobistej przestrzeni międzyludzkiej może się okazać w pewnym stopniu prawdą o politykach w ogóle.

Próbujemy ująć opisywane w książce relacje w dwóch wymiarach. Najpierw wyróżniamy te relacje, które są przez autora opisywane jako trudne, konfliktowe, groźne. Opisujemy w ten sposób „międzyludzką przestrzeń ryzyka” naszego bohatera. Następnie, nawiązując do koncepcji kapitału społecznego, identyfikujemy te relacje, które autor uznaje za korzystne z punktu widzenia realizacji własnych celów i celów

* Mariusz Kwiatkowski – doktor habilitowany socjologii, profesor Uniwersytetu Zielonogórskiego, kierownik Pracowni Sieci Społecznych. Zainteresowania badawcze: kapitał społeczny, ekonomia społeczna, merytokracja kadrowa; M.Kwiatkowski@is.uz.zgora.pl.

¹ Wszystkie cytaty pochodzą z książki: J. Kaczyński (2016), *Porozumienie przeciw monowładzy. Z dziejów PC*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań. Wszystkie wyróżnienia w cytatach pochodzą od autora artykułu.

swojego środowiska, próbujemy też odnaleźć te kontakty, które są dla bohatera źródłem wsparcia, w których czuje się pewnie, a nawet komfortowo. Możemy je nazwać „międzyludzką przestrzenią zaufania”. Na koniec zastanawiamy się nad specyfiką funkcjonowania polityków w przestrzeni międzyludzkiej. Na ile kształtuje ona sposób funkcjonowania aktorów społecznych na scenie politycznej? I w jakim stopniu uczestnictwo w życiu politycznym decyduje o charakterze i jakości relacji społecznych utrzymywanych poza światem polityki? Trudno, oczywiście, na podstawie jednostkowej biografii formułować jakiegokolwiek uogólniające wnioski. Analizowany przypadek traktujemy tutaj jako podstawę do postawienia interesującego problemu badawczego i zarysowania kierunku poszukiwań badawczych w tej dziedzinie.

Szeroka przestrzeń ryzyka

Relacje z większością polityków ze wszystkich obozów są opisywane przez autora jako złożone, trudne, niejednokrotnie obarczone wysokim ryzykiem. Począwszy od Lecha Wałęsy, a skończywszy na Jerzym Buzku. Opowieść dotyczy okresu 1968-2001, stąd można przypuszczać, że lista takich osób jest dużo dłuższa. Wybrano kilka charakterystycznych przykładów.

Postać Wałęsy jest tutaj odmalowana głównie w czarnych barwach. Odnotujmy więc jeden z nielicznych wyjątków. Postawa Wałęsy podczas strajku w 1988 r. została oceniona wysoko: „Ale tu, w stoczni – rzeczywisty przywódca. Potrafił w najgorszych momentach porwać ludzi. Nie załamywał się. Przemawiał w dziwny sposób, niekiedy nic nie rozumiałem, robotnicy – owszem, i strajk trwał” (s. 55). Na podstawie licznych wypowiedzi na temat pierwszego przywódcy „Solidarności” możemy zrekonstruować długą listę mniej lub bardziej poważnych zarzutów: leniwy i nadmiernie ostrożny (s. 65), „człowiek pozbawiony elementarnej wiedzy, zupełnie nieprzygotowany intelektualnie do wypełniania zadań, które przed nim stanęły” (s. 125), stwarzający poważne zagrożenie, „gotowy grać z każdym” (s. 213). Krytyczna ocena dotyczy też osób z najbliższego otoczenia Lecha Wałęsy, a szczególnie Mieczysława Wachowskiego: „Widziałem, jak Wachowski zakłada kaptcie Wałęsie. I myślę, że ta sytuacja była inscenizowana specjalnie dla mnie [...]. To był odegrany przede mną spektakl” (s. 129). Stan relacji między Kaczyńskim a jego byłym szefem dobrze ilustruje jego reakcja na porażkę wyborczą Wałęsy w 1995 r. (a tym samym zwycięstwo kandydata obozu postkomunistycznego): „Wałęsa wybory przegrał, kamień spadł mi i wielu moim orientującym się w sytuacji kolegom z serca” (s. 309). Okazuje się, że nawet podczas pierwszej kampanii prezydenckiej w 1990 r., będąc jednym z jej głównych aktorów, Jarosław Kaczyński miał krytyczne zdanie na temat popieranego przez siebie kandydata: „Ja też nie miałem wielkich nadziei związanych z Lechem Wałęsą. Liczyłem tylko, że wywołana przez wybory dynamika polityczna da się wykorzystać do zmiany kursu. Mój sceptycyzm w stosunku

do niego wyrażałem półgębkiem...” (s. 122). Po latach przyznaje, że Wałęsa był jego „największym grzechem politycznym” (s. 125).

Relacje z Bronisławem Geremkiem również były trudne. Naznaczone osobistą niechęcią, oskarżeniami o stalinowską przeszłość. W ocenie tej postaci wyraźnie daje o sobie znać tendencja do oceniania ludzi przez pryzmat „zasłyszanych” opowieści, niedopowiedzeń, uogólnień i niejednokrotnie insynuacji:

Nie lubiłem go, ale nie to było rozstrzygające. [...] niektórzy jej [szkoły podstawowej] absolwenci mieli bardzo złe wspomnienia związane z młodym stalinowcem. Krążyły na ten temat **różne opowieści** [tu przytacza jedną – przyp. M.K.] [...]. **Nie wiem, czy to była prawda** [wyroznienie – M.K.], ale ta historia sprawiała silne wrażenie [...]. Wystarczająco dobrze znałem dzieje jego pokolenia, by uważać ten życiorys za dyskwalifikujący (s. 74).

Jedno ze wspomnień dotyczących tej postaci wskazuje na jeszcze jedno źródło negatywnych opinii – poczucie porażki w prestiżowym głosowaniu: „Później było głosowanie nad oświadczeniem (związanym z wizytą Gorbaczowa) i przegrałem je do zera. Ci sami ludzie, którzy prosili mnie o napisanie alternatywnej wersji, opowiedzieli się za Geremkiem” (s. 58).

Postać Jacka Kuronia we wspomnieniach byłego prezesa Porozumienia Centrum wypada dużo lepiej: „Bezsprzecznie Jacek Kuroń był najwybitniejszą postacią opozycyjnej lewicy. Urodzony gawędziarz, wymagający dyskutant” (s. 21). Ale także w tym przypadku autor nie odmówił sobie uwag w tonie insynuacyjnym: „Po Warszawie **krążyły różne plotki na jego temat**. Wśród nich i taka, że chce, by związek zmienił się w partię, stając się jakby drugą PZPR. W to akurat nie wierzyłem, ale...” (s. 31). Oraz: „U Jacka Kuronia drzwi były zawsze otwarte, jednak takie wkraczanie [czerwonych] oznaczało pewną zażyłość. **Krążyły wieści** o różnych przysługach, jakie sobie czyniono” (s. 79). Kaczyński w relacjach Kuronia z „czerwonymi” dostrzega nie tylko zażyłość, ale także prowadzenie wspólnych gier już podczas negocjacji związanych z przygotowaniem obrad okrągłego stołu: „Były próby wyeliminowania z obrad Michnika i Kuronia, później już tylko tego drugiego. **Nie wiem, czy w istocie nie chodziło o wzmocnienie ich pozycji**. Jeśli był to teatr, trzeba powiedzieć, że aktorzy grali dobrze” (s. 64).

Podjejrzenia wobec partnerów politycznych o prowadzenie gier taktycznych są częstym elementem opisu. Tak np. została oceniona postawa Adama Michnika z lat osiemdziesiątych: „zmiana jego postawy widoczna w niektórych publikacjach z lat osiemdziesiątych to tylko taktyka, on ciągle żyje w świecie tradycji skrajnej lewicy, szczególnie Komunistycznej Partii Polski” (s. 68). Wyjaśnijmy, że w tym okresie Adam Michnik opublikował m.in. przełomową pod wieloma względami książkę *Kościół, lewica, dialog*, uznając Kościół katolicki za trwały i istotny element życia społecznego w Polsce.

W zasadzie wszyscy przedstawiciele tzw. lewicy laickiej, z którymi przecież do pewnego momentu autor intensywnie współpracował, są w ten sposób opisywani: „Najważniejsza część delegacji solidarnościowej [...] miała do drugiej strony **dziwnie**

bliski stosunek” (s. 69). Wyjątkiem od tej reguły okazuje się Jan Józef Lipski, o którym Kaczyński pisze wyłącznie pozytywnie.

Wiele cierpkich słów autor znajduje dla Tadeusza Mazowieckiego, Hanny Gronkiewicz-Waltz, Jana Rokity, Mariana Krzaklewskiego, Jerzego Buzka, Bronisława Komorowskiego. W przypadku tego ostatniego osąd jest wyjątkowo ostry: „Nierzadko w naszej polityce wśród ludzi zdrowych na umyśle [...] można się natknąć na kogoś równie antypatycznego” (s. 305). Powstaje pytanie, jak w takiej atmosferze podejrzeń, insynuacji możliwa jest kooperacja. Wydaje się, że koszt emocjonalny, w przypadku przeciętnej osobowości, musi być wysoki.

Wąska przestrzeń zaufania

Wiele wskazuje na to, że nieufność w relacjach indywidualnych idzie w parze z tzw. nieufnością uogólnioną. W książce możemy odnaleźć wiele przykładów wskazujących na to, że sytuacje niejasne, niepewne, przeważnie są interpretowane na niekorzyść partnerów. Na przykład niepowodzenie redagowanego przez autora „Tygodnika Solidarność” co najmniej dwukrotnie jest wyjaśniane jako skutek kampanii „nie czytaj, bo nie wypada” (s. 91). Nigdzie jednak nie zostały podane przykłady prowadzenia takiej kampanii.

Innym przykładem jest incydent, który zdarzył się podczas oficjalnego pobytu autora w Rzymie, w roli reprezentanta prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej. Okazało się, że nocleg został zarezerwowany w hotelu, w którym były wynajmowane pokoje na godziny. Komentarz do tej przygody jest następujący: „rzecz przykra, pokazująca, jak perfidnie, wręcz obrzydliwie działa walcząca z nami część aparatu państwowego...” (s. 165). Z dalszej części komentarza wynika, że przekonaniu o złej woli organizatorów nie towarzyszyła próba wyjaśnienia przyczyn tej sytuacji. Nie wzięto też pod uwagę możliwości popełnienia pomyłki: „Poziom złej woli był wyjątkowo wysoki, **choć nie potrafię powiedzieć**, kto dokładnie organizował nasz pobyt” (s. 165). Przekonanie o wszechobecności służb specjalnych i związana z tym podejrzliwość przybierają niekiedy postać karykaturalną. Autor w swoim stylu interpretuje zauważalną obecność ładnych kobiet w Sejmie w latach dziewięćdziesiątych: „**Niektórzy podejrzewali**, że te skwapliwe w nawiązywaniu znajomości osóbkki to były po prostu służby. **Dowódów, rzecz jasna, nie mam**” (s. 268).

Ciekawie na tym tle rysuje się relacja z Jerzym Breitkopfem, który w kancelarii prezydenckiej pracował jeszcze przy Wojciechu Jaruzelskim: „Breitkopfa początkowo chciałem zwolnić, ale coś mnie tknęło i postanowiłem się nie spieszyć. Dlaczego? Otóż wyraźnie chciał współpracować, więc byłby użyteczny [...]. Muszę przyznać, że Jerzy Breitkopf sprawdził się w roli, którą mu powierzyłem” (s. 138). Autor przypisuje tutaj sobie zasługę polegającą na intuicyjnym wyczuciu możliwości owocnej współpracy

z reprezentantem dawnego reżimu. Znając inne jego wypowiedzi i działania, możemy być przekonani, że w przypadku odkrycia podobnego zabiegu u przeciwników politycznych jego ocena byłaby miażdżąca.

Relacje, w których dominowało zaufanie i wsparcie, łączyły bohatera przede wszystkim z rodziną. Osobą wspominaną najcieplej jest tutaj brat bliźniak Lech Kaczyński. W wielu trudnych momentach mógł Jarosław liczyć na pomoc brata. Na przykład po rozwiązaniu Sejmu w 1992 r.: „Miałem duże trudności ze znalezieniem pracy. Przez jakiś czas musiałem pożyczać pieniądze od Leszka. Bez jego pomocy ciężko byłoby mi przetrwać pierwsze miesiące po rozwiązaniu Sejmu” (s. 277).

Poza rodziną, źródłem poczucia własnej wartości i środowiskiem, w którym przez długi czas autor czuł się dość komfortowo, było grono założycieli partii Porozumienie Centrum. Jego pozycję w tym gronie pokazuje wspomnienie dotyczące pierwszego wyboru prezesa: „jako żywo, nie mogę sobie przypomnieć żadnego głosowania. Rzeczywiście byłem od początku uważany za szefa partii, ale nie wynikało to z żadnego wyboru, a po prostu pozycji politycznej, jaką miałem jeszcze przed jej powołaniem” (s. 112).

Polityka jako pułapka dla relacji międzyludzkich

W kontekście przedstawionych faktów i opinii powstaje pytanie o związek między polityką a nieufnością. Dlaczego polityka osłabia zaufanie interpersonalne? Jednym z powodów może być przyznanie jej zbyt istotnej roli, postrzeganie rzeczywistości głównie przez jej pryzmat. W przypadku Jarosława Kaczyńskiego mamy sporo dowodów na taką właśnie przypadłość. Jedna z opisywanych przez autora sytuacji wydaje się nawet zabawna. Kiedy okazało się, że pewien działacz Porozumienia Centrum zmienił stan cywilny, prezes skomentował to w następujący sposób: „Nie wiem, czy jego ślub z bardzo urodziwą partnerką, była modelką, był wynikiem przekonania, by iść do góry w chrześcijańsko-demokratycznej partii” (s. 242). Innych motywów, np. uczuciowych czy po prostu estetycznych, autor w ogóle nie rozważał.

W innych, bardziej dramatycznych okolicznościach autor ujawniał również „prze-polityzowany” punkt widzenia. Wspominając pogrzeb księdza Jerzego Popiełuszki, który zgromadził setki tysięcy osób, wyraził rozczarowanie, że jego uczestnicy nie podjęli jakichś zorganizowanych działań: „Ludzi było bardzo dużo, ale trudno też było nie zauważyć, że po jakichś dwóch godzinach uroczystości zaczęto wychodzić. Krótko mówiąc, obiad najważniejszy. Ta postawa drogo miała nas kosztować i ciągle kosztuje” (s. 47).

Inne wspomnienie również odsłania skrajnie upolityczniony punkt widzenia na sprawę o o wiele szerszym wymiarze. Podczas oblężenia Sarajewa autor udał się wraz z jednym z polskich konwojów do Bośni. Wspominając tę wyprawę, zastanawia się nad

swoimi intencjami, ujawniając przy okazji, że w dużym stopniu chodziło o rodzaj politycznej konkurencji z aktywnymi politykami Unii Wolności: „Właściwie nie bardzo wiem, dlaczego tam pojechałem. Trochę z chęci przygody, trochę dlatego, by unicy nie chwalili się później, że tylko oni są tak pełni empatii i poświęcenia dla innych” (s. 261). Aspekt humanitarny gdzieś zniknął...

W kilku momentach biografii bohater przeżywał sytuacje kryzysowe związane z brakiem zatrudnienia. Opisując je, pokazuje z jednej strony tych, którzy wyciągnęli pomocną dłoń. Z drugiej strony ujawnia swoje rozczarowanie postawą tych, którzy pomocy nie udzielili. Jan Dworak odmówił wydania fałszywego zaświadczenia o zatrudnieniu (s. 90), profesor Tomasz Strzembosz obiecał pomoc przy zatrudnieniu na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim, ale nic z tego nie wyszło (s. 69). Podobne oczekiwania miał też wobec Tadeusza Mazowieckiego: „Przez chwilę liczyłem na to, że Tadeusz Mazowiecki zatrudni mnie w »Tygodniku Solidarność«, jednak nic na to nie wskazywało” (s. 69). „Miałem czterdzieści lat, byłem bez pracy, bez perspektyw” (s. 69).

Ten trudny moment pokazuje, na jakie trudności i dylematy narażone są osoby, które wiążą swoje życie z polityką jako zawodem, podstawowym źródłem utrzymania. Kaczyński, który z powodów zasadniczych nie zamierzał kandydować w 1989 r., podjął jednak inną decyzję. Wspomina, że konieczność takiego rozwiązania uświadomił sobie podczas rozmowy z Barbarą Labudą: „Nie chcesz kandydować? [...] pomyślałem, że właściwie nie mam wyjścia” (s. 70).

Wspomnienia Jarosława Kaczyńskiego uznaliśmy za dobrą okazję do podjęcia refleksji na temat specyfiki relacji społecznych utrzymywanych przez lidera politycznego. Jeśli analizowany przypadek uznalibyśmy za reprezentatywny, to odpowiedź na zasadnicze pytanie powinna brzmieć następująco: Relacje te charakteryzuje szeroka przestrzeń ryzyka oraz wąska przestrzeń zaufania. Polityk w o wiele większym stopniu od przeciętnego uczestnika życia społecznego jest narażony na dokonywanie kalkulacji dotyczących wiarygodności partnerów. Często czuje się zmuszony do podejmowania gry z partnerami, których uznaje za niegodnych zaufania. Ma świadomość, że musi być czujny. Większość utrzymywanych przez niego relacji wiąże się ze sporą dozą podejrzliwości co do intencji drugiej strony. Obecny sprzymierzeniec w każdej chwili może okazać się groźnym przeciwnikiem. Co więcej, spora część relacji ma charakter dwoisty, jednocześnie kooperacyjny (ze względów pragmatycznych) i wrogi (np. ze względów ideologicznych czy charakterologicznych).

Czy profesjonalnie uprawiana polityka stanowi nieuchronną pułapkę dla relacji międzyludzkich? Wiemy, że niewątpliwie potrafi ona w większym lub mniejszym stopniu te relacje zatruć. Jak można sobie z tym poradzić? Jak temu zapobiegać?

Na podstawie wstępnego rozpoznania i potocznych obserwacji można przyjąć, że istnieją trzy wzajemnie się uzupełniające sposoby radzenia sobie z tą sytuacją. Po pierwsze, klarowny stosunek do wartości. Taka postawa zawęża pole niejasnych gier, a poszerza przestrzeń współpracy lub dobrze rozumianej konkurencji. Po drugie, pozapolityczne „umocowanie” polityka. Polityk, który nie jest skazany na wykonywanie tej jedynej roli, działa bardziej swobodnie, nie traktując ewentualnego zejścia ze sceny politycznej jako tragedii. Tym samym nie postrzega politycznych przeciwników jako wrogów, zagrażających jego losowi. Po trzecie, „azyl” w postaci dobrych relacji z osobami bliskimi, źródło wzmocnienia poczucia własnej wartości, bezpieczeństwa, bezwarunkowej akceptacji. Te trzy czynniki mogą mieć istotne znaczenie. Warto to zbadać, analizując inne polityczne biografie i autobiografie.

Czytelnik mógłby zadać następujące pytanie: Dlaczego mielibyśmy się martwić przestrzenią międzyludzką liderów politycznych? Odpowiedź jest prosta: Tu nie chodzi jedynie o ich komfort, choć przecież przeważnie dobrze im życzymy. Chodzi o to, że ich przestrzeń jest także naszą, obywatelską przestrzenią. Warto ją chronić.

Bibliografia

- Kaczyński J. (2016), *Porozumienie przeciw monowładzy. Z dziejów PC*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań.
- Sztompka P. (2016), *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Kraków.

*Katarzyna Narkiewicz**
Uniwersytet Zielonogórski

ZDERZENIA Z OBCOŚCIĄ. RECENZJA KSIĄŻKI MARCINA KĄCKIEGO BIAŁYSTOK. BIAŁA SIŁA, CZARNA PAMIĘĆ

Dlaczego w Białymstoku płoną domy cudzoziemców? Co kryje tutejszy park? Dlaczego profesor Andrzej Sadowski miał łzy w oczach? Jaka jest tajemnica cudu w Sokółce? Kim jest król disco polo? Odpowiedź na te i wiele innych pytań znajdzie czytelnik w książce Marcina Kąckiego *Białystok. Biała siła, czarna pamięć*. Książka-reportaż ukazała się w 2015 r., nakładem Wydawnictwa Czarne.

Razem z autorem odbywamy podróż w północno-wschodni region Polski. Kraj tu piękny. Przyroda bujna, lasy zasobne, krajobrazy malownicze. Wioski i miasteczka urokliwe. Nic dziwnego, że od stuleci osiedlali się tu chętnie Polacy, Litwini, Białorusini, Żydzi, Ukraińcy. Pojawiali się też Niemcy i Tatarzy.

Takim uroklivym miasteczkiem były też przed wojną Łapy. Położone trzydzieści kilometrów od Białegostoku, odwiedzamy za sprawą nieczynnej dziś kolejowej linii – cmentarza. W nasypie tej linii mieszczą się mogiły dzieci. Ile? Nikt już teraz nie policzy. Pojawiały się wciąż nowe po przejeździe transportów z białostockiego getta do Treblinki. W desperackiej próbie ratowania najmłodszych wyrzucano ich przez okienka bydłowych wagonów. Część „wyrzutków”, bo tak o nich mówiono, ginęła na miejscu, inne leżały ranne przy torach lub dreptały wokół zdezorientowane. Niedługo. Były zabijane „na bieżąco” przez patrolujących tory żandarmów. Wiadomo, „sie Juden” (Broniewski 1967, s. 356). Wszystkie zasiliły swoimi ciałami nasyp linii kolejowej. W Łapach żyją jeszcze ludzie, którzy pamiętają te straszne czasy. Ktoś napomyka o pomniku poświęconym tragicznie zmarłym dzieciom. Razem z autorem szukamy tego pomnika. I rzeczywiście jest. Przy symbolicznych torach symboliczna tablica z napisem „Harcerstwo Bohaterskim Dzieciom Polskim. 1968 rok”.

Z samego tylko Białegostoku „zniknęło” w czasie wojny osiemdziesiąt tysięcy Żydów. Kolejne tysiące ginęły w miasteczkach i wsiach całego Podlasia. Mordowali nie tylko Niemcy. Jedwabne, symbol pogromów dokonanych przez Polaków na Żydach, leży kilkanaście kilometrów stąd. Marcin Kącki powołuje się na ustalenia historyka Andrzeja

* Katarzyna Narkiewicz – doktorantka w Instytucie Socjologii na Uniwersytecie Zielonogórskim.

Żbikowskiego, według którego do podobnych mordów doszło na Podlasiu w dwudziestu dziewięciu miejscowościach. Na próżno jednak szukamy śladów, tablic, pomników, pamiątek. Nic. Czarna (nie)pamięć.

Wojna w księżce Marcina Kąckiego to nie tylko gehenna Żydów. W maju 1945 r. w Europie powoli opadał kurz bitewny. Podlasie musiało jednak kopać nowe mogiły. W spokojnej dotąd wsi Potoka, dwadzieścia kilometrów od Białegostoku, wojna dopiero miała się zacząć. Zagłada przybrała twarz „Łupaszk”, „Zygmunta”, „Burego” i innych Żołnierzy Wyklętych. Ofiary to ludność prawosławna. W cytowanej przez Marcina Kąckiego monografii „*Łupaska*”, „*Młot*”, „*Huzar*”. *Działalność 5 i 6 Brygady Wileńskiej AK (1944-1952)*, wydanej w 2002 r. przy wsparciu Rady Ochrony Pamięci Walk i Męczeństwa, mówi się, że „zaszła konieczność ukarania tamtejszej skomunizowanej ludności, wysługującej się NKWD i władzom bezpieczeństwa” (Kącki 2015, s. 99). W licznych wspomnieniach mieszkańców Potoki, Zaleszan, Domanowa, Zatoki i wielu innych wsi pogromy wyglądały podobnie. Mordowano nie tylko mężczyzn. Palono, gwałcono, zabijano całe rodziny, nie oszczędzając dzieci, nawet noworodków. Ale o tym lepiej tu głośno nie mówić. Jak napomina autora białostocka radna, są „inne ważne sprawy”. Na przykład akcja „Nasz czysty Białystok”. O niej radna porozmawiałaby bardzo chętnie.

Jest rok 2007. W tle przygotowań do obchodów rocznicy likwidacji białostockiego getta toczy się lokalna wojna propagandowa. Z jednej strony pierwszy prawosławny wiceprezydent miasta Aleksander Sosna, z drugiej, jak się później okazało, tak zwana IV Edycja (piętnasto-, szesnasto-, siedemnastolatki – najmłodsza kategoria wiekowa w grupie neofaszystowskiej. Wyżej są kindery, seniorzy i starzy skini). Niczym bohaterowie Małego Sabotażu pod osłoną ciemności malują na murach i pomnikach hasła i symbole. Tyle że teraz są to swastyki, szubienice z gwiazdą Dawida, nazistowskie hasła „Arbeit macht frei”, „Jude raus” itp. W 2013 r. wojna na swastyki trwa nadal. Rafał Gawel i Konrad Dulkowski, obaj związani z alternatywnym teatrem TrzyRzecz, ogłaszają akcję „Zamaluj zło”. W raporcie przesłanym do Ministerstwa Spraw Wewnętrznych władze miasta chwala się, że dzięki temu projektowi z pejzażu miasta zniknęły swastyki, krzyże celtyckie i hasła o treści rasistowskiej. Znika też, nękany przez prokuraturę i instytucje finansowe, teatr TrzyRzecz. Cieszy się, w imieniu środowiska narodowego, patriotycznego, kibicowskiego w Białymstoku, Adam Andruszkiewicz. Na swoim profilu facebookowym ogłasza, że „W Białymstoku nie ma miejsca na rozwój lewactwa siejącego kłótnię...” (Kącki 2015, s. 166).

Ataki antysemitki to tylko jedno z czyhających dziś w Białymstoku zagrożeń. Wraz z transformacją ustrojową i otwarciem granic pojawiają się w mieście kolorowi turyści, uciekający przed wojną Czeczeni oraz tak zwane Erazmusy, czyli studenci przyjeżdżający do Polski w ramach wymiany międzynarodowej. Dochodzi do kolejnych pobić, zaczynają płonąć mieszkania cudzoziemców. W rezultacie w połowie roku 2013 pada-

ją słynne słowa ówczesnego ministra spraw wewnętrznych, Bartłomieja Sienkiewicza, skierowane do skinów: „Idziemy po was!” (Grabek 2013). Policja wszczyna liczne śledztwa przeciwko przestępstwom z nienawiści. W Białymstoku toczą się 172 sprawy. Po raz pierwszy policjanci ustalają, że środowiska skinów i kibiców piłkarskich wzajemnie się przenikają. Elitą nadal są skinie. To oni wyznaczają kierunek działania, tworzą bojówki do zadań specjalnych, organizują ustawki, zajmują się „propagowaniem patriotyzmu” na stadionie Jagielloni Białystok. Podczas meczów pojawiają się tu na przykład flagi Hitlerjugend. Gniazdowi, intonujący przyśpiewki, skandują hasła antysemickie, a tłum je podchwytuje. Tradycję skinów, etos *white power* – białej siły, kontynuuje silnie pravicowe, popierane przez radnych PiS, kibicowskie Stowarzyszenie Dzieci Białegostoku. Na swoich stronach internetowych wzywa ono na marsze niepodległościowe, uroczystości pravicowe, poszukuje potomków Żołnierzy Wyklętych. Właścicielem klubu Jagiellonia Białystok jest Cezary Kulesza, „król Białegostoku”. Jest on też twórcą biznesu discopolowego, z którego dochody lokuje w nieruchomościach, stając się właścicielem kolejnych kamienic, galerii handlowych, klubów. Prokuratura złożyła wniosek o delegację Stowarzyszenia, ale sąd w Białymstoku uznał go za bezzasadny.

Białystok to miejsce niezwykle. Wielu wierzy, że gdy w marcu 1989 roku wykołował się tu pociąg z cysternami wiozącymi chlor z ZSRR, miasto ocalała od zagłady „duża księdza”. W 2015 r. radni PiS przedłożyli stanowisko, by Białystok stał się Miastem Bożego Miłosierdzia pod patronatem księdza Michała Sopoćko. Przedstawiciele Kościoła uczestniczą dziś we wszystkich ważnych uroczystościach miejskich. Angażują się też bardzo w działania dotyczące edukacji. Autorem wstępu do oficjalnego programu dla szkół, *Edukacja w Samorządzie Białegostoku*, jest arcybiskup Edward Ozorowski. Obowiązująca tu wykładnia edukacyjna zawarta jest w słowach: „Tylko Boże Objawienie, zapisane w Biblii i przekazane przez Kościół, stanowi fundament zdrowej antropologii”. Inny ważny dokument *Ramowy program wychowania do życia w rodzinie miasta Białegostoku* został napisany przez absolwentów Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, przeciwników in vitro. Program opiniował ksiądz Jan Fiedorcuk, recenzował inny ksiądz Adam Skreczko. W charakterze pomocy naukowych i dydaktycznych proponuje się nauczycielom materiały Stowarzyszenia Fronda, wydawnictwa fundacji pro-life oraz periodyk: „Wychowawca. Miesięcznik Nauczycieli i Wychowawców Katolickich”. Zaiste, w Białymstoku pamiętają, że „takie będą Rzeczypospolite, jakie ich młodzieży chowanie” (Frycz Modrzewski 1914, s. 128).

Podlasie to kraina niezwykle z jeszcze jednego powodu. To tutaj, w Sokółce, zdarzył się eucharystyczny cud krwawiącej hostii. To w tutejszej Prokuraturze Białystok-Północ swastyka zmieniła się w symbol szczęścia¹. Na Uniwersytecie w Białymstoku znajduje

¹ W 2013 r. Dawid Roszkowski z Prokuratury Rejonowej Białystok-Północ umarza sprawę swastyki. W uzasadnieniu podaje, powołując się na Wikipedię, że nazwa „swastyka” pochodzi z sanskrytu i oznacza „przynoszący szczęście”. Europejskie konotacje symbolu całkowicie pomija.

się jedyna w Polsce pracownia do spraw cudów – Pracownia Badań i Dokumentacji Zjawisk Mirakularnych. Jak twierdzi jej jedyny pracownik, „do powstania pracowni cudów potrzebny jest klimat otoczenia, niezwykłości, a Podlasie świetnie się nadaje” (Kącki, 2015, s. 270). Tutaj też, w 1987 r., zdarzył się cud naukowy – pierwsze w Polsce dziecko z in vitro. Cudem, bo zdarzyło się, że w 1986 roku nowoczesny aparat USG, absolutnie niezbędny dla sukcesu całej procedury, ofiarował białostockiej klinice Jan Paweł II. Dzisiaj w Białymstoku też liczą na cud. Pewien „boży ginekolog” ma tu klinikę naprotechnologii i pomaga w niej kobietom „zgodnie z wiarą”.

Białystok. Biała siła, czarna pamięć to rzecz o sprawach trudnych. Autor prowokuje, zadaje niewygodne pytania. Opisuując terażniejszość, wraca do przeszłości. Wciąż natrafia na czarną pamięć-niepamięć, tę polską otchłań, w którą niewielu chce się zanurzyć. Na straży niepamięci stoi biała siła – nowi Polacy. Określają siebie mianem katolików, patriotów, narodowców. Są silni, zorganizowani, skuteczni. Działają na portalu Redwatch, na tworzonych tu listach publikują nazwiska wrogów. Siłą ich argumentu jest argument siły.

Marcin Kącki odważnie demaskuje próby zakłamywania historii, pomijania niewygodnych wątków, naginania faktów. Dostrzega absurdalność postaw i zachowań – rozmowa z profesorem Marią Sobaniec-Łotowską to scena jakby żywcem wyjęta z cyrku Monty Pythona. Na ogół jednak czytelnik nie znajdzie wielu powodów do uśmiechu. Książka *Białystok. Biała siła, czarna pamięć* to opowieść o tym, jak rodzi się zło. A rodzi się zawsze tak samo. Z kłamstwa, nienawiści, niepamięci. Chichot historii polega na tym, że tym razem rodzi się w Białymstoku – mieście, w którym polski Żyd Ludwik Zamenhof, marząc o pokoju i porozumieniu, stworzył język esperanto. Ale o tym też już mało kto pamięta.

Bibliografia

- Broniewski W. (1967), *Ballady i romanse*, [w:] *Wiersze i poematy*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa.
- Frycz Modrzewski A. (1914), *O poprawie Rzeczypospolitej*, E. Wende i S-ka, Warszawa.
- Grabek A. (2013), *Sienkiewicz do skinheadów: Idziemy po was*, „Rzeczpospolita” 17.05.2013, <http://www.fakt.pl/wydarzenia/polityka/minister-bartlomiej-sienkiewicz-do-skinheadow-idziemy-po-was/v00tqrg>, 26.06.2017.
- Kącki M. (2015), *Białystok. Biała siła, czarna pamięć*, Wydawnictwo Czarne, Wołowiec.

*Michał Iwanowski**

Uniwersytet Zielonogórski

KRYZYS NA KREDYT, CZYLI KTO, CO, KOMU SPŁACA

**Socjologiczne refleksje na kanwie publikacji Alaina Touraine'a
Po kryzysie (Oficina Naukowa, Warszawa 2013, cykl „Biblioteka
Myśli Socjologicznej”, Komitet Redakcyjny pod przewodnictwem
prof. Jerzego Szackiego)**

Spółczeństwo nie istnieje? Instytucje nie działają? Czy gospodarka i polityka to światy równoległe, wyalienowane zupełnie z życia społecznego? Czy sektor finansowy to dziedzina realnej gospodarki, czy raczej „wielkie kasyno”: wirtualny świat spekulacji i gry ryzykiem? Czy kryzys finansowy z 2008 r. zachwiał w posadach starym światem? Czy może wręcz przeciwnie: stary świat zgasił kryzys w zarodku i wychodzi na prostą, pomny przykrych doświadczeń? Czy po dziesięcioleciach deregulacji na wszystkich poziomach życia gospodarczego, politycznego i społecznego (zapoczątkowanej w epoce Margaret Thatcher i Ronalda Reagana) wracamy do ery nowych regulacji, interwencjonizmu państwowego, czyli czegoś na kształt New Deal Franklina Delano Roosevelta? Jakie są społeczne skutki owych dziesięcioleci funkcjonowania „niewidzialnej ręki rynku”? Czy tym skutkiem jest zanik społeczeństwa? Wszak to pani premier Thatcher już 40 lat temu zwykła mawiać, że nie ma czegoś takiego jak społeczeństwo, są tylko indywidualni mężczyźni i kobiety oraz rodziny. Wracamy tym samym do pierwszego z postawionych pytań...

Alain Touraine w *Po kryzysie* porusza te fundamentalne zagadnienia, a raczej kwestie (kwestie – to dobre określenie, od *question* – pytanie), próbując udzielać odpowiedzi. Czy jednak odpowiedzi padają? To już zależy od czytelnika. Od tego, czy się ich doszuka. Mam wrażenie, że odpowiedzi padają, ale między wierszami, gdzieś w sferze luźnej interpretacji, która niejako nasuwa się sama. Jednakże interpretacja uzależniona jest od czytającego, jego doświadczenia oraz subiektywnego oglądu rzeczywistości. A zwłaszcza od szybkiej analizy porównawczej pomiędzy tekstem Touraine'a a własną obserwacją globalizacyjnych zmian, dokonujących się wokół. Trudno zatem oczekiwać, by takie same interpretacje owych fundamentalnych kwestii nasunęły się czytelniko-

* Michał Iwanowski – socjolog, absolwent Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Doktorant na Uniwersytecie Zielonogórskim, przygotowuje rozprawę z socjologii pod kierunkiem prof. Mirosława Chałubińskiego. Pracuje jako rzecznik prasowy Zarządu Województwa Lubuskiego. Były dziennikarz prasy lokalnej i branżowej. Członek Lubuskiego Towarzystwa na rzecz Rozwoju Energetyki.

wi z Azji Południowo-Wschodniej, USA, Francji czy Polski, mimo globalizacji, mimo unifikacji wielu procedur, swobodnego przepływu kapitału, handlu i usług i mimo ponadnarodowego oddziaływania rynków finansowych. Tak więc niniejsze rozważania należy potraktować wyłącznie jako zbiór subiektywnych refleksji autora, zainspirowanych tezami Touraine'a.

Startuję jednak z bardzo komfortowej pozycji, którą nazwałbym pozycją „recenzenta post factum”. To znaczy: wiem to, czego nie widział Touraine, gdy pisał swą książkę w roku 2010 (wydanie polskie ukazało się w 2013 r.). Wiem, co się potwierdziło, a co zostało zweryfikowane przez życie, zwłaszcza poprzez wyroki demokracji zachodnich, takich jak referendum w sprawie Brexitu czy wybór Donalda Trumpa na prezydenta USA, czy wreszcie – na polskim podwórku – wybory parlamentarne z 2015 r. wygrane przez PiS i stopniowy demontaż bezpieczników demokracji (Trybunału Konstytucyjnego, wolnych mediów, służby cywilnej, NGO).

Ma to ogromne znaczenie w sferze tzw. antysystemowych, antyestablishmentowych trendów, które uwidoczniły się w sposób radykalny wiele lat po kryzysie, z pewnym poślizgiem czasowym, inaczej w każdym z krajów. Ale niewątpliwie kryzys zaufania do wolnorynkowych elit ma swoje źródła w światowym kryzysie finansowym i siłą rzeczy przejawia się w nastrojach izolacjonistycznych, protekcjonistycznych i antyglobalizacyjnych, znanych również pod wieloma innymi nazwami. Hasło lat 90. ubiegłego wieku głoszące, że „od globalizacji nie uciekniemy, bo nie ma dokąd”, przestaje obowiązywać. A nawet jeśli nadal obowiązuje, to coraz więcej społeczeństw usilnie mu zaprzecza, zaklina rzeczywistość, dopuszczając do władzy polityków, którzy chcą budować mury, definiować i stygmatyzować wrogów, wyznaczać granice, wprowadzać podziały, segregować. Po latach otwierania, przyszedł czas na zamykanie. I prawdopodobnie kryzys z 2008 r. jest tutaj głównym winowajcą.

Ale po kolei...

Gdzie to społeczeństwo, czyli „rynkowa Opatrzność”

Pierwsza – najogólniejsza – refleksja z lektury *Po kryzysie* nasuwa się poprzez analogię do tezy Francisa Fukuyamy o „końcu historii”. Otóż jeśli „społeczeństwo nie istnieje”, bo tak twierdziła Margaret Thatcher, jeśli brak społecznej reakcji na kryzys z 2008 r. ma dowodzić tego, iż społeczeństwa nie ma, to trzeba pamiętać, że równie odważna teza Fukuyamy została szybko i boleśnie zweryfikowana przez życie. Jego „koniec historii” okazał się jedynie kolejnym obrotem „koła historii”, która lubi się powtarzać. Dlaczego? Pewnie dlatego, że – najprościej mówiąc – zabrakło wyciągania wniosków z popełnionych błędów. I pewnie dlatego, że wszystkie pokolenia mają podobne potrzeby, podobne aspiracje i podobne dylematy. Różnią się tylko narzędziami, jakimi dysponują w drodze do podobnych celów. Dlatego ważna jest analiza przeszłości, dia-

gnoza terażniejszości i ich ekstrapolacja w przyszłość. Innymi słowy: ważna jest mądrość po szkodzie. A przynajmniej podejmowanie prób wyciągania konstruktywnych wniosków, nawet takich, które mają znamiona „oczywistości potocznych”. Antytezą tezy, że „społeczeństwa nie ma”, byłoby zatem twierdzenie, że społeczeństwo istnieje zawsze, tylko przechodzi mniej lub bardziej wyraziste fazy istnienia – bliżej konsolidacji lub bliżej atomizacji. Czyli oczywistość potoczna.

Na pewno upadek tezy Fukuyamy nakazuje z dużą ostrożnością formułować tezy takie jak Thatcher, że „nie ma społeczeństwa” (pani premier zresztą czyniła to raczej na użytek polityczny, by uzasadnić indywidualistyczny kierunek swojej polityki gospodarczej). Z innych nieco powodów stawia tę tezę Touraine w *Po kryzysie*:

Społeczeństwo nie istnieje [...] dlatego, że różnice i wzajemne stosunki między poszczególnymi grupami nie pozwalają dostrzec zarysów większych całości, które nazywaliśmy dotychczas klasami społecznymi i którym odpowiadały specyficzne dla każdej z nich sposoby życia oraz stosunki społeczne (Touraine 2013, s. 76).

Jak do tego doszło? Tutaj diagnoza Touraine'a jest dość spójna.

Pierwszym powodem jest – nazwijmy to filozoficznie – determinizm.

Zwolennicy neoliberalizmu chcieli nas przekonać, że prawa ekonomii są jakby ponad nami, że nie jest możliwe, abyśmy mogli wywierać jakikolwiek wpływ na zmianę koniunktury, i że w żadnym stopniu nie możemy wyzwolić się spod władzy rzeczywistości strukturalnych (Touraine 2013, s. 66).

Innymi słowy, mówiąc hasłowo: Niewidzialna Ręka Rynku to po prostu Opatrzność. Nie mamy wpływu na stosunki pracy, nie mamy wpływu na przepływ kapitału, tym samym nie mamy wpływu na relacje społeczne wynikające przecież w dużym stopniu ze stosunków pracy i wymiany handlowej. Co więcej: społeczeństwa nie da się podzielić (różnicować) klasowo, jak we wczesnym kapitalizmie, pod względem posiadaczy środków produkcji i dostawców najemnej siły roboczej, bo te pojęcia nieco się zdezaktualizowały, a ponadto mieszają się ich znaczenia. Jest przecież „akcjonariat pracowniczy”, pracownik najemny może być posiadaczem środków produkcji. Każdy może być inwestorem na rynku. To jednak nie znaczy, że ma wpływ na sytuację firmy, w której pracuje i w której jest posiadaczem akcji. Bo o tym decyduje Opatrzność, czyli Niewidzialna Ręka Rynku. Zglobalizowana gospodarka, w której trzepot skrzydeł motyla w Chinach wywołuje huragan na Karaibach. W oczach tej „rynkowej Opatrzności” wszyscy jesteście równi. A w rzeczywistości: zatimizowani. Każdy jest sam ze swoim rachunkiem bankowym, swoim kredytem, indywidualnym pakietem akcji, kontem emerytalnym, na które odprowadza składki. Każdy myśli o sobie, nikt nie chce dzielić się swoim majątkiem, a legalne unikanie opodatkowania jest jedną z najbardziej cenionych na rynku umiejętności. Nikt nie myśli o społeczeństwie, nikt nie czuje przynależności do większej grupy społecznej. Tymczasem rządy, które powinny redystrybuować

środki publiczne, myśleć i działać w kategoriach dobra wspólnego, są w defensywie, kapitulują w obliczu wspomnianej Opatrzności.

Drugim powodem jest „brak masowych reakcji społecznych i politycznych podczas obecnego kryzysu, którego najważniejszym aspektem było zwycięstwo kapitału finansowego nad rzeczywistą gospodarką” (Touraine 2013, s. 110). Ten brak społecznej konsolidacji, poczucia wspólnego interesu może świadczyć o atomizowaniu społeczeństwa. Niemniej musi on wynikać z owych opisanych wyżej „deterministycznych” przesłanek. Społeczeństwo jednak w pewnych okresach bywa bardziej rozproszone, w innych – zazwyczaj w czasach zagrożenia – bardziej skonsolidowane. Przed kryzysem było rozproszone. Po kryzysie powinno być bardziej skonsolidowane. Zagrożenie utratą domów i mieszkań, zajmowanych przez banki, zagrożenie niewypłacalnością wynikającą z rosnących rat kredytowych i ryzyka kursowego, zagrożenie utratą płynności finansowej w momencie przejścia na emeryturę – to wszystko powinno skonsolidować społeczeństwo w obrębie określonych grup interesu. Ale tak się nie dzieje. Na Zachodzie kryzysowe reminiscencje przebiły się co najwyżej do literatury¹, odbiły się niewielkim echem w ramach akcji Occupy Wall Street w roku 2011, ale na tym się skończyło. Również w Polsce nie można było zaobserwować, by kryzys wywołał większą reakcję społeczną, może poza – kontrowersyjnym skądinąd – postulatem „ratowania frankowiczów”, podjętym w kampanii wyborczej na prezydenta RP i do parlamentu w roku 2015.

Jeśli zatem stare społeczeństwo zanikło, to czy wytworzył się jakiś nowy typ społeczeństwa? Tutaj odpowiedź Touraine’a jest wprawdzie przecząca, lecz autor książki zauważa pewne jaskółki zwiastujące nadejście nowego społeczeństwa. „Widać jego wyraźną zapowiedź [...]. Przejście do nowego typu społeczeństwa zakłada zasadniczą transformację dotychczasowych instytucji” (Touraine 2013, s. 111).

No właśnie. Trzecim – być może najistotniejszym – powodem zauważalnego „braku społeczeństwa” jest kryzys instytucji, jako pośrednika między jednostką a społeczeństwem. Instytucji – jako wyraziciela interesów wspólnych, ponadjednostkowych. W czasach, kiedy nadrzędny stawał się interes indywidualny jednostki, kiedy – patrząc oczyma Thatcher – byli tylko mężczyźni, kobiety i rodziny, kryzys instytucji musiał być tylko kwestią czasu. I dziś – jak pisze Touraine – „żadna z istniejących instytucji społecznych, politycznych czy nawet ekonomicznych nie jest zdolna do jakiegokolwiek

¹ Przykładem może być tutaj cytat z powieści Jessa Waltera *Krajobraz finansów poety* z roku 2009 (wyd. polskie 2011, wydawnictwo Sonia Draga), w którym bohater mówi tak: „Samochód kosztował mnie trzydzieści jeden tysięcy dwieście pięćdziesiąt sześć dolarów. A z powodu innych niedawnych uderzeń po kieszeni, kar umownych, refinansowania kredytu hipotecznego, konsolidacji długów, różnego rodzaju kryzysów w domu i utraty pracy nie w porę – po dwóch latach spłacania tej kwoty, wciąż wiszę jakieś trzydzieści jeden tysięcy. Za samochód wart osiemnaście tysięcy. Tak właśnie wygląda obecnie moje życie: obrywam ze wszystkich stron, nie tylko po kieszeni” (s. 12-13).

interwencji” (Touraine 2013, s. 111). Autor książki stwierdza wręcz, że znajdujemy się u kresu długiego procesu deinstytucjonalizacji, której podłożem jest globalizacja.

Globalizacja systemu gospodarczego prowadzi przede wszystkim do osłabienia niektórych instrumentów interwencyjnych, które powstały w obrębie państw narodowych, w szczególności do osłabienia zdolności samego państwa (na płaszczyźnie zarówno społecznej, jak i gospodarczej) do regulacji, do kontroli wzajemnych relacji pomiędzy aktorami ekonomicznymi (Touraine 2013, s. 34).

Wątek instytucjonalny jest tutaj na tyle istotny, że wymaga odrębnego potraktowania w kolejnym podrozdziale.

Dewaluacja instytucji, czyli prosimy nie przeszkadzać

Ale najpierw jedno spostrzeżenie, które rozgrzesza wspomnianą wyżej metaforyczną Opatrzność, czyli Niewidzialną Rękę Rynku. A raczej wskazuje na innego winowajcę kryzysu. Jeffrey Sachs, amerykańska gwiazda ekonomii z czasów Ronalda Reagana i autor projektów „szokowych” reform rynkowych w wielu krajach (w tym w Polsce), tak opowiadał w wywiadzie dla Jacka Żakowskiego:

Moi studenci prosto po uniwersytecie lądowali na Wall Street i od razu zarabiali miliony. Wiem, co umieli, więc wiem, że nie byli tych pieniędzy wari. Przez lata nie rozumiałem, jaki mechanizm sprawiał, że mała grupa firm z Wall Street zarabia takie miliardy. I doszedłem do tego, że to nie był mechanizm rynkowy (Żakowski 2009, s. 19).

Sachs wini tutaj brak mechanizmów samokorekcyjnych, które zapobiegałyby bankom spekulacyjnym na giełdach: „Kiedy spekulacja niszczy gospodarkę, powinna się pojawić siła polityczna ograniczająca swobodę spekulantów. Nic takiego się nie pojawiło” (Żakowski 2009, s. 19). A więc – zabrakło zdrowych instytucji. Takich, które uregulowałyby mechanizm wolnorynkowy. Niestety, w czasach deregulacji, każda regulacja kojarzyła się z socjalizmem i była zawczasu tłamszona. Z kolei instytucje publiczne, kojarzone z biurokracją i nadmierną regulacją, przechodziły do defensywy. Do kanonu wystąpienia liderów biznesu weszło hasło: „państwo nie musi pomagać gospodarce – wystarczy, że nie będzie przeszkadzać”. Powtarzały to w kółko media, będące w rękach wielkiego biznesu. Szkopuł w tym, że owo „przeszkadzanie” oznaczało tutaj zazwyczaj ingerencję w *Kodeks pracy* lub w *Ordynację podatkową* – dwie najważniejsze ustawy z punktu widzenia redystrybucji środków publicznych i niwelowania nierówności społecznych; dwie najważniejsze ustawy z punktu widzenia funkcjonowania instytucji publicznych i firm prywatnych – oraz ich wzajemnych relacji.

Efekty? W Polsce jednym z efektów owej „polityki nieprzeszkadzania gospodarce” jest powszechność umów śmieciowych, które stopniowo wypierały umowy o pracę i – niewątpliwie – zwiększyły powszechne poczucie niepewności. Jednocześnie przyczyniły się – znacznie bardziej niż inne mechanizmy wolnego rynku – do niezadowolenia

z przemian gospodarczych, mimo rosnących wskaźników makroekonomicznych z PKB na czele. Czymże jest bowiem zastąpienie umów o pracę umowami – zleceniami (tudzież umowami o dzieło), jeśli nie formą obejścia *Kodeksu pracy* przez pracodawców i wycofaniem się instytucji państwa z podstawowych gwarancji dotyczących ubezpieczeń społecznych i zdrowotnych, jak również z odpowiedzialności za warunki pracy?

Wydaje się, że to skrajne przechylenie w stronę deregulacji i deinstytucjonalizacji zachwiało – mówiąc górnolotnie – fundamentami zachodniej cywilizacji. Inaczej mówiąc, zamąciło w źródłach jej sukcesu (o ile zdefiniujemy ten sukces jako dominację w światowej gospodarce). Kishore Mahbubani (filozof i polityk z Singapuru) w książce *Wielka konwergencja* zauważa, że

jednym z powodów wysorowania się Zachodu przed resztą świata jest to, że pierwszy odrzucił feudalne założenie, iż ludzie odpowiadają przed swoimi panami, a nie odwrotnie. Zachód zmienił to całkowicie, tworząc system demokratyczny (Mahbubani 2013, s. 66).

Ten demokratyczny system oparty był zwłaszcza na instytucjach publicznych, gwarantujących utrzymanie ładu społecznego. Takiego ładu, w którym przywódcy odpowiadają przed społeczeństwem, a nie społeczeństwo przed przywódcami. Mowa tu zwłaszcza o niezależnym sądownictwie i wolnych mediach, ale nie tylko. Także o samorządach terytorialnych, organizacjach pozarządowych i instytucjach kontrolnych. (A propos tych ostatnich: fakt, że kryzys finansowy z 2008 r. nie dotknął polskiego systemu bankowego w takim stopniu jak w świecie anglosaskim, tłumaczono m.in. sprawnym działaniem Komisji Nadzoru Finansowego i instytucjonalnej kontroli nad światem finansów).

Jednakże dzisiaj zachodni system demokratyczny cierpi na coś, co można nazwać „kompleksem dewaluacji instytucji publicznych”, który ujawnia się retoryką „antyinstytucjonalną” (zwaną inaczej antysystemową) stosowaną z sukcesem w zwycięskich politycznych kampaniach, takich jak referendum w sprawie Brexitu i zwycięstwo Trumpa w USA w roku 2016 czy – na polskim podwórku – zwycięstwo PiS i dobry wynik ugrupowania Kukiz15 w wyborach z roku 2015. O tych wydarzeniach nie mógł jeszcze wiedzieć Touraine, pisząc *Po kryzysie* w roku 2010. Ale jednak przewidział takie scenariusze i zdefiniował ich przyczyny, winą pośrednio obarczając neoliberalną i indywidualistyczną politykę ostatnich dziesięcioleci:

Liberałowie, chcąc usunąć wszelkie przeszkody mogące zagrozić triumfalnemu pochodowi idei rynku, utrzymują, że można zlikwidować wszelkiego typu formy przynależności. W ich ocenie tylko jednostki potrafią racjonalnie poszukiwać własnych korzyści. Ich ostatecznym celem jest pogrzebanie wszelkich instytucji i działań zbiorowych w wyniku zwycięstwa skrajnego indywidualizmu (Touraine 2013, s. 138).

Dzisiaj instytucje, które z założenia miały chronić wolnorynkowy system i pełnić funkcję bezpieczników demokracji, są na tyle słabe, że nie są w stanie bronić systemu

przed populizmem i deprecjonowaniem tej roli. Co więcej – populiści dzięki demokratycznym mechanizmom przejmują władzę, odchodząc od wolnorynkowych i demokratycznych pryncypiów (do tej pory stanowiących nienaruszalne tabu w krajach Zachodu), dowodząc tym samym, że demokracja i wolny rynek wcale nie muszą iść w parze. A źródłem tego problemu jest – jak zauważa Touraine – „pogrzebanie wszelkich instytucji” przez liberałów.

Notabene – tego, że demokracja i wolnorynkowy kapitalizm nie muszą iść w parze, dowodzi od 26 lat przykład Chin, które od tego czasu stały się liderem światowej gospodarki, największym wierzycielem USA i krainą rekordowych wyników wzrostu PKB. I wszystko byłoby w porządku, gdyby nie jeden – istotny – szczegół. Otóż Chiny to nie jest kraj powszechnej szczęśliwości, a uchodźcy z Afganistanu czy Bangladeszu wolą uciekać do starej liberalnej Europy, Australii czy Kanady. Powodem są – jak sądzę – instytucjonalne gwarancje sprawiedliwej redystrybucji środków publicznych i minimum praw obywatelskich oraz pracowniczych. Coś, czego nawet najwyższy PKB nie zagwarantuje.

Niemniej również na Zachodzie jest z tym coraz gorzej. Touraine tak diagnozuje stan dzisiejszych instytucji:

Nowe społeczeństwo jest świadkiem coraz głębszego rozdzielenia gospodarki, działającej na poziomie światowym, i instytucji czy różnych form społecznego organizowania się, które są mocno osłabione z powodu niezdolności do sprawowania jakiegokolwiek kontroli nad globalnym systemem gospodarczym. W efekcie powstaje prawdziwa przepaść między światem gospodarki i światem instytucji społecznych (Touraine 2013, s. 127).

W kontekście dewaluacji instytucji, mam na koniec jeszcze jedno spostrzeżenie z polskiego doświadczenia: otóż jeśli związki zawodowe „Solidarność” (jako instytucja wpisana w system, ale ostatecznie – jak się okazało – antysystemowa) potrafiły przyczynić się do upadku systemu komunistycznego, to jaka instytucja jest w stanie przyczynić się do upadku systemu liberalnego tudzież wolnorynkowego? Związki zawodowe miały jednak to do siebie, że łatwo się konsolidowały, miały swoją reprezentację, ich członkowie mieli bezpośredni kontakt w pracy. A dziś? Jeśli każdy człowiek (zwany konsumentem) zostaje sam ze swoim kredytem i rosnącymi ratami, ryzykiem kursowym i zmiennym oprocentowaniem, to z innymi towarzyszami niedoli może najwyżej minąć się na ulicy lub w supermarkecie, nie wiedząc o ich istnieniu. Jeśli całym dorobkiem życia pozostaje nieruchomość, której prawdopodobnie nie uda się spłacić w trakcie całego życia zawodowego, zagrożonego jeszcze przez globalizacyjne zmiany – to jaka instytucja może to zmienić? Odpowiedź wydaje się oczywista: tą instytucją jest Komisja Wyborcza, a narzędziem – kartka do głosowania w demokratycznym systemie. Pokrzywdzeni „antysystemowi” konsumenci mogą się spotkać raz na cztery lata w lokalu wyborczym. To wystarczy.

I to się dzieje obecnie, w kilka lat po wydaniu *Po kryzysie*.

Ciosy rykoszetem, czyli jak wyborcy sobie szkodzą

Nie ma jednak dymu bez ognia, nie ma darmowego lunchu. Zburzenie wadliwego porządku społecznego wcale nie rozwiązuje wszystkich problemów ani nie stwarza idealnych warunków postępu. Wręcz przeciwnie. Jeśli na oślep burzymy system, to wylewamy dziecko z kąpielą. Dzieckiem są tutaj wartości, których nie sposób przecenić: wolność, swobody obywatelskie, dialog społeczny, zaufanie społeczne, tolerancja, pluralizm polityczny i więzi, które stanowiły podstawę „kapitału społecznego” w zburzonym systemie. To te wartości otrzymują od wyborców ciosy rykoszetem przy okazji burzenia starego porządku. Pokazują to kolejno decyzje wyborców: wybory w Polsce z 2015 r., referendum w sprawie Brexitu z 2016 i brudna, momentami obrzydliwa, kampania wyborcza w USA oraz wybór Trumpa na prezydenta.

Porządkując nieco dotychczasowe rozważania, przyjmijmy, że obecny kryzys społeczeństwa jest kryzysem instytucji. Jednakże z drugiej strony, jeszcze niedawno te same instytucje przyczyniły się do polskiego sukcesu gospodarczego (tego, mierzonego wzrostem PKB). Jak podaje Witold Orłowski (2015), polski PKB w 2014 r. był 2,2 raza wyższy niż w roku 1989, podczas gdy np. PKB Ukrainy był o 40% niższy niż w 1989 r. Dlaczego tak się dzieje? Otóż napływ kapitału zagranicznego, który przyczynił się do wzrostu polskiego PKB (głównie dzięki niskim kosztom pracy), uzależniony był także od stanu infrastruktury, jakości instytucji państwa oraz ryzyka finansowej i politycznej niestabilności. To akurat czynniki, które w Polsce zaczęły się zmieniać na korzyść z chwilą przystąpienia do Unii Europejskiej (wraz z jej instytucjonalnymi gwarancjami), podczas gdy na Ukrainie czynniki te nie tylko nie poprawiły się, ale uległy pogorszeniu. Tak więc czynniki instytucjonalne są ważne, a ich kryzys może oznaczać fiasko dalszego rozwoju.

Jednakże obecny kryzys jest nie tylko kryzysem instytucji. Także – jak dowodzi Touraine – kryzysem wykorzenienia, będącego skutkiem wielkich migracji wywołanych przymusem „elastyczności” rynku pracy. To podstawowe zjawisko towarzyszące społeczeństwu ponowoczesnemu. Wątek elastyczności rynku pracy dawno zdefiniował już Jerzy Szacki w *Historii myśli socjologicznej*:

jednostki są w coraz mniejszym stopniu przywiązane do jednego zawodu i jednego miejsca; stają się współczesnymi koczownikami, których osiągnięcia życiowe zależą od zdolności przystosowywania się do coraz to nowych warunków (Szacki 2003, s. 917).

Jednocześnie kryzys wykorzenienia jest oczywiście kryzysem tożsamości, co dodatkowo przyczynia się do wspomnianej wyżej atomizacji społeczeństwa, rozluźnienia i rozpadu więzi, nie tylko w obrębie relacji społecznych, ale nawet rodzinnych (jak to ma miejsce w przypadku emigracji zarobkowej jednego z członków rodziny).

Wszystkie te przesłanki (i wiele jeszcze innych opisanych w *Po kryzysie*) sprawiają, że Touraine wieszczy „koniec świata społecznego”. Cóż oznacza to apokaliptyczne określenie?

Koniec świata społecznego prowadzi do przemian w obrębie wszystkich wymiarów życia zarówno zbiorowego, jak i indywidualnego. Jeżeli idea zrównoważonego rozwoju jawi się dziś jako zupełnie kluczowa, to dzieje się tak dlatego, że wypływa ona z coraz silniejszego uzmysłowienia sobie, że konieczna jest odbudowa nowych instytucji mogących kontrolować życie gospodarcze w imię praw natury moralnej (Touraine 2013, s. 147).

Czy więc jest to postulat powrotu do moralno-etycznych (czy też normatywnych) fundamentów społeczeństwa? Możliwe, o ile przyjmujemy, że etyczno-moralne konotacje mają takie pojęcia jak „sprawiedliwość”, „odpowiedzialność”, „zrównoważony rozwój”, „bezpieczeństwo socjalne”. Jeśli jednak chcemy je przywrócić kosztem dotychczasowych zdobyczy, to czy nie odbywa się to poprzez rezygnację ze – wspomnianych wyżej – wolności, zaufania, pluralizmu, tolerancji? A więc tych wartości, które na piedestale stawiają jednostkę, jej indywidualne potrzeby? To są wątpliwości, których następcza lektura książki Touraine’a.

Czy zatem koniec społeczeństwa ponowoczesnego jest przesądzony? Czy jest na to jakaś recepta, czy można ten proces powstrzymać? W jaki sposób można odbudować relacje społeczne? Touraine w kilku miejscach swojej książki wzmiankuje o czymś, co nazywa „wyniesieniem indywidualizmu na poziom uniwersalny”. Nie ma bowiem nowoczesności bez myślenia o charakterze uniwersalnym. Na czym to polega? Touraine daje tutaj piękną definicję, mającą znamiona obywatelskiego motta:

Jednostka nie może się stać podmiotem, o ile nie uzna, że inni mają te same prawa i tę samą zdolność do bycia podmiotami. Uniwersalistyczna wizja byłaby pozbawiona jakiegokolwiek znaczenia, gdyby nie służyła łączeniu jednostek i różnych grup w ramach wspólnego obywatelskiego domu, co stanowi wyraz przynależności opartej na równości praw, a nie tylko na wspólnej tożsamości. Próba odbudowy społeczeństwa pojmowanego jako wspólny dom na fundamencie jednostki–podmiotu oraz jej relacji z innymi jednostkami–podmiotami zakłada zdolność połączenia szacunku dla różnic z powstawaniem uniwersalnej świadomości podstawowych praw ludzkich (Touraine 2013, s. 138).

Można skonstatować, że to nic nowego, że to już było. Takie eksperymenty ma za sobą zwłaszcza Skandynawia (przykład skandynawskich państw opiekuńczych). Eksperymenty budowy społeczeństwa socjalnego, opartego na szacunku dla każdej jednostki, traktowanej podmiotowo, bez względu na jej zasoby finansowe, przedsiębiorczość, kreatywność czy aktywność – krytykowane były jako nieefektywne z przyczyn ekonomicznych (wysokie daniny podatkowe, system zasiłków zniechęcających do podejmowania pracy itp.). Wcałe to jednak nie znaczy, że należy te eksperymenty porzucić. Wręcz przeciwnie. Kryzys wywołany został nie w tych „eksperymentalnych”

krajach, ale w krajach tzw. drapieżnego kapitalizmu, gdzie sektor finansowy wyalienował się z realnej gospodarki, a wolnorynkowa ekonomia wyniesiona była niemalże do roli ideowej, doktrynalnej. Kryzys pokazał, że nie tędy droga do postępu społecznego. Na gruncie ideowym – definicja Touraine’a o wspólnym domu na fundamencie jednostki–podmiotu jest chyba najlepsza, jaką do dziś wymyślono. Reszta jest kwestią organizacji, logistyki, ekonomii czy techniki, traktowanych jako narzędzia do osiągnięcia tego celu o charakterze ideowym.

Na koniec spróbuję wytłumaczyć się z nieco przewrotnego tytułu niniejszego artykułu. Otóż po pierwsze: kryzys, z jakim mamy do czynienia od ośmiu lat, odbywa się niejako „na kredyt”. Niby był, niby minął, ale tak naprawdę ciągle tu i ówdzie czujemy jakieś nieprzyjemne pokryzysowe reperkusje, które – niczym wadliwy system kanalizacyjny – wybijają w różnych częściach świata, z różną mocą. Płacimy jakby raty od tego kredytu. Po drugie: ciągle nie wiemy, czy te raty nie wzrosną, jaka będzie ich wartość, co wzmaga poczucie niepewności i płynności. Po trzecie: wiele tych reperkusji ma charakter stricte społeczny, czasem kulturowy, czasem etyczny, a nie tylko ekonomiczny. Po czwarte: główna niewiadoma po kryzysie sprowadza się do odpowiedzi na pytanie – kto komu co powinien spłacać. Klienci bankom, banki klientom, społeczeństwo przywódcom, przywódcy społeczeństwu? Kto i co jest winny? Jednakże w kontekście Touraine’owskiego „wyniesienia indywidualizmu na poziom uniwersalny” kwestie te przestają mieć priorytetowe znaczenie. Roszczenia i rozliczenia z pokryzysową przeszłością stają się czymś wtórnym. Podmiotowość jednostek i ich równość wobec prawa nakazują skupić się na bardzo uniwersalnych wartościach (znaczeniu sfery publicznej z poszanowaniem własności prywatnej, sprawiedliwej redystrybucji dóbr, równych szansach w prowadzeniu działalności gospodarczej itp.).

Temu powinny służyć także ponowoczesne instytucje, o ile chcą sprostać wyzwaniom niepewnego, nieokreślonego i nieprzewidywalnego świata. Takiego świata, jaki uchwycił w swojej książce Alain Touraine.

Podsumowanie

Książka Alaina Touraine’a to przede wszystkim doskonały przykład praktycznych (bezpośrednio „użytecznych”) walorów analizy socjologicznej. Socjologia nie jest teorią dla teorii, tudzież sztuką dla sztuki, lecz powinna podejmować próby wyjaśniania i diagnozowania rzeczywistości społecznej, szybkiego reagowania na dynamikę zmian. A nawet – rekomendowania praktycznych rozwiązań dotyczących problemów społecznych. Dlaczego jako zbiorowości zachowujemy się tak, jak się zachowujemy – nawet jeśli wiemy, że przez to zaszkodzimy sobie i innym? Dlaczego kolegiально podejmujemy decyzje szkodliwe i irracjonalne, a czasem niemoralne i zbrodnicze? Ile w tym

wszystkim konformizmu, a ile buntu? Kiedy konformizm lub sprzeciw mają twórczy (konstruktywny) wpływ na rzeczywisto c, a kiedy prowadz  społeczeństwa na manowce? Rol  socjologii jest zrozumieć niezrozumiałe, tłumaczyć niewytłumaczalne, objaśniać niejasne. A przede wszystkim – próbować racjonalizowa  to, co irracjonalne, ale – niestety – jednocześnie rzeczywiste. Touraine to robi.

Bibliografia

- Mahbubani K. (2013), *Wielka konwergencja*, Kurhaus, Warszawa.
- Orłowski W.M. (2015), *Pułapka średniego wzrostu: straszak czy rzeczywisto c*, [w:] * wiat współpracy –  wiat konfrontacji*, red. J. Woźniak, Biblioteka Małopolskiego Obserwatorium Polityki Rozwoju, t. VIII, Kraków.
- Szacki J. (2003), *Historia myśli socjologicznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- Touraine A. (2013), *Po kryzysie*, Oficyna Naukowa, cykl „Biblioteka Myśli Socjologicznej”, Warszawa.
- Żakowski J. (2009), *Zawał – zrozumieć kryzys*, Polityka Sp dzielnia Pracy, Warszawa.

*Mateusz Kuźmik**

Uniwersytet Zielonogórski

AGGRESSION AS A CHALLENGE. POD REDAKCJĄ HANNY LIBERSKIEJ I MARZANNY FARNICKIEJ, 2016

Książka *Aggression as a Challenge* jest wynikiem współpracy autorów z wielu ośrodków naukowych zarówno w Polsce, jak i za granicą w celu ukazania różnych aspektów zjawiska agresji. Ponieważ jest to problem wielowymiarowy, w publikacji opisane zostały m.in. przemoc seksualna, problemy młodzieży, przemoc szkolna, cyberbullying, strategie radzenia sobie ze stresem, awersyjne rodzicielstwo i zachowania przestępcze.

Specjaliści, którzy podjęli się zadania analizy współczesnych wyzwań związanych z agresją, zanalizowali wiele konstruktów teoretycznych, takich jak: umysł, rodzaje zachowań, specyficzne doświadczenia i stany emocjonalne. Wzięli oni również pod uwagę w swoich rozważaniach kontekst historyczny, społeczny, a nawet polityczny. Publikacja podzielona jest na trzy części. Pierwsza dotyczy teoretycznego aspektu agresji, druga obejmuje agresję w świecie dzieci i młodzieży, a trzecia agresję w świecie dorosłych. Autorzy zwracają uwagę na konieczność różnicowania natury wspomnianego zagrożenia rozumianego potocznie i naukowo.

Pierwsza część książki zawiera dwa teksty. Pierwszy, autorstwa Marzanny Farnickiej i Hanny Liberskiej (*Stages and Patches of Aggression Development – Knowledge that Awaits being Uncovered [Poziomy i ścieżki rozwoju agresji – wiedza, która czeka by zostać odkrytą]*), dotyczy etapów i dróg rozwoju agresji. Drugi jest wynikiem pracy zespołu Adama Frączka, Karoliny Konopki i Moniki Dominiak-Kochanek (*Patterns of Readiness for Interpersonal Aggression. A Cross-national Study on Sex Difference [Schematy mobilizacji w agresji międzyludzkiej]*) i opisuje wzorce gotowości do agresji interpersonalnej. Dane przedstawione w tekście zostały uzyskane przy okazji badań nad różnicami płciowymi na próbach z Włoch, Polski, Hiszpanii i Stanów Zjednoczonych.

Część druga zawiera dziewięć tekstów. Znaleźć tam można artykuł, którego autorami są Simina Musilova oraz Janusz Trempała (*Students' Aggressive Behavior at High*

* Mateusz Kuźmik – magister pedagogiki, doktorant na Uniwersytecie Zielonogórskim. Czynnie uczestniczy w pracy z dziećmi ze Stowarzyszenia „Możesz Inaczej” i prowadzi warsztaty dotyczące profilaktyki niedostosowania społecznego. W badaniach zajmuje się zjawiskiem niedostosowania społecznego, poczucia bezpieczeństwa oraz poczucia własnej wartości. Interesuje się psychologią pozytywną.

School: A Comparison of Czech and Polish Samples [Zachowanie agresywne studentów na etapie liceum: porównanie prób czeskich i polskich]). Na uwagę zasługuje również tekst Hannny Liberskiej, Klaudii Bonieckiej oraz Tumendemberela Pureva (*Assuming the Roles of Aggressor and Victim by Lower Secondary School Youth. Research Report* [Przyjmowanie roli agresora i ofiary w szkołach średnich, raport z badań]). Zbigniew Izdebski i Krzysztof Wąż (*Peer Sexual Abuse. Diagnosis of the Phenomenon, Perpetrators and their Therapy* [Nadużycia seksualne wśród par. Diagnoza zjawiska, sprawcy i ich terapia]) są z kolei twórcami artykułu z dziedziny seksuologii. Autorzy analizują nadużycia seksualne występujące wśród par. Oprócz tego w rozdziale drugim możemy odnaleźć również wspólną publikację takich naukowców, jak Bassam Aouil, Maria Kajdasz-Aouil i Małgorzata Suprynowicz (*Cyberbullying – The Need for Prevention in Schools* [Cyberbullying – Potrzeba zapobiegania w szkołach]), oraz inny tekst Marzanny Farnickiej i Iwony Grzegorzewskiej (*Family Correlates of Adolescents' Readiness to Assume od Role of Aggressor or Victim* [Związki rodziny z gotowością młodzieży do przyjmowania ról agresora lub ofiary]). W artykule napisanym przez Kingę Mickiewicz i Karolinę Głogowską (*Anger and Attachment of Children Growing up in Kinship-based Foster Families* [Gniew i przywiązanie dzieci dorastających w rodzinach zastępczych opartych na pokrewieństwie biologicznym]) agresorzy i ofiary są opisywani w kontekście wchodzenia w specyficzne role społeczne ze względu na czynnik różnicujący, jakim jest kontekst rodzinny (rodziny biologiczne i zastępcze). Agata Kozłowska podjęła się z kolei przedstawienia różnych aspektów agresji, jako konsekwencji uruchamianych sposobów radzenia sobie ze stresem (*Aggression and Coping with Stress. Which Aspects of Aggression Appear Due to Coping with Stress?* [Agresja i radzenie sobie ze stresem. Które aspekty agresji pojawiają się w związku z radzeniem sobie ze stresem?]). Natalia Pilarska i Malwina Tudorowska to autorki tekstu dotyczącego określonych zachowań ryzykownych i tego, jak młodzież radzi sobie ze stresem (*Specific Risk Behaviors and Methods for Dealing with Stress Based on Religion in Teenagers Using Psychoactive Substances* [Zachowania ryzykowne młodzieży zażywającej substancji psychoaktywnych i sposoby radzenia sobie z agresją, bazujące na religii]). Elżbieta Turska (*Family Dysfuntionality as a Risk Factor for Mood Disorders in Adolescents* [Dysfunkcyjna rodzina, jako czynnik ryzyka dla zaburzeń nastroju wśród młodzieży]) poruszyła natomiast problem zaburzeń nastroju u młodzieży, wiążąc to zjawisko z dysfunkcyjną rodziną.

Trzecia część jest zbiorem artykułów dotyczących przejawów oraz uwarunkowań agresji w świecie dorosłych. Lidia Cierpiałkowska (*Emotional Dysregulation and Aggression in People with Borderline Personality Disorder* [Zaburzenia emocjonalne i agresja wśród ludzi z zaburzeniami osobowości typu borderline]) w artykule otwierającym tę część monografii podejmuje problem związku procesów mentalizacji z agresją wśród ludzi z zaburzeniem osobowości z pogranicza. Autorka skupia się na pokazaniu dwóch dróg rozwoju wspomnianej choroby psychicznej, traumatycznej i nie-

traumatycznej. Lucyna Bakiera (*Aversive Parenting. An Attempt of Conceptualization [Awersyjne rodzicielstwo. Usiłowanie konceptualizacji]*) podejmuje próbę konceptualizacji awersyjnego rodzicielstwa. Autorka zwraca uwagę na złożoność problemów i zagadnień związanych z zaangażowaniem rodziców, pisząc o stylach, które przyjmują ojcowie i matki. Na podstawie przeglądu literatury przedstawia również typy unikowego rodzicielstwa, skupiając się na jego konsekwencjach dla rozwoju dziecka. Karolina Walczak oraz Katarzyna Wałęcka-Matyja (*Family Determinants and Susceptibility of an Individual to Mobbing at the Workplace [Determinanty rodzinne i podatność jednostki na mobbing w miejscach pracy]*) poruszają z kolei tematykę mobbingu w miejscu pracy, wiążąc podatność jednostki na to zjawisko z determinantami rodzinnymi. W tekście autorstwa Hanny Liberskiej (*Manifestations of Aggression in Prisoners [Przejawy agresji u więźniów]*) przeczytamy o agresji wśród polskich więźniów oraz jej wybranych przyczynach. W dziedzinie psychologii resocjalizacyjnej mieści się także artykuł Dagmary Marii Boruc (*The Emotional Intelligence of Male Polish Prisoners in Comparison to Men with no Criminal Record [Inteligencja emocjonalna wśród mężczyzn skazanych w porównaniu do mężczyzn bez zanotowanych przestępstw]*), która skupiła się na konstrukcie inteligencji emocjonalnej wśród skazanych. Lajos Hüse wraz z dwójką innych węgierskich naukowców (*Professional Approach and the First Line of Institutional Response to Domestic Violence: A Hungarian Overview [Podejście fachowe i pierwsza linia odpowiedzi instytucjonalnej w przypadku przemocy domowej]*) poruszyli problematykę profesjonalnego podejścia instytucji odpowiedzialnych za zajmowanie się problemem przemocy domowej.

Opisywana pozycja warta jest uwagi. Może być potraktowana jako przegląd podejmowanej problematyki badawczej w celu coraz lepszego opisywania i wyjaśniania powstawania oraz kontrolowania fenomenu, jakim jest agresja. Dzięki udziałowi węgierskich naukowców publikacja jest wkładem w międzynarodowy dyskurs dotyczący wyzwania, jakim jest radzenie sobie z przemocą.

Bibliografia

Aggression as a Challenge, Theory and research – Current Problems, ed. H. Liberska, M. Farnicka, Frankfurt am Main: Peter Lang Edition, 2016, ISBN: 978-3-631-65688-4.