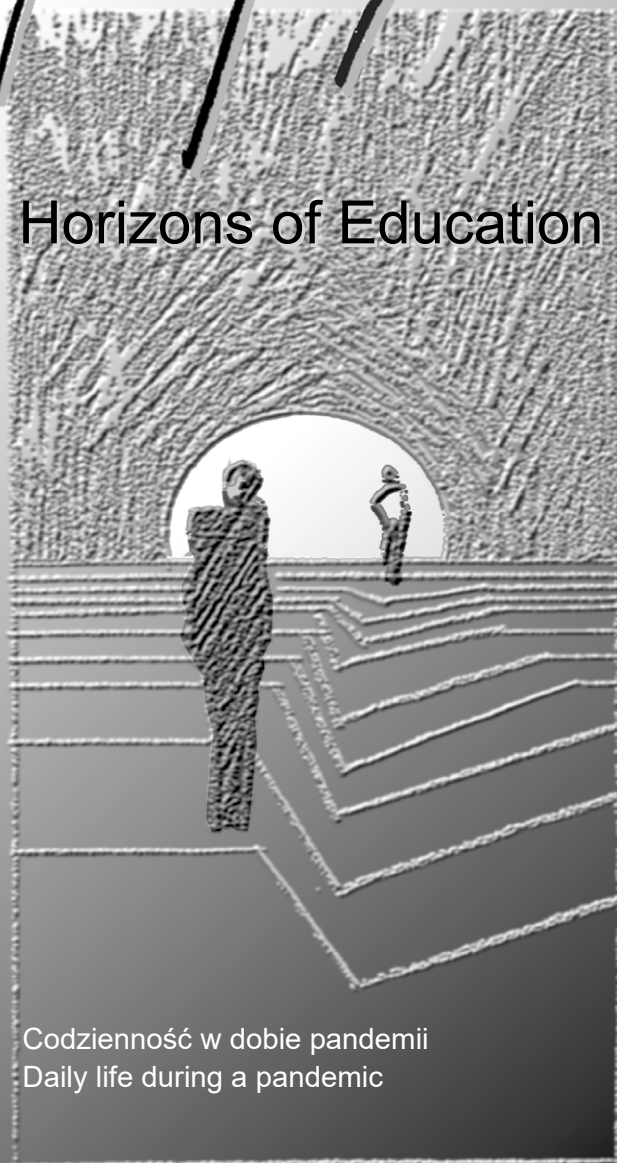


Akademia Ignatianum w Krakowie
Instytut Nauk o Wychowaniu

Jesuit University Ignatianum in Krakow
Institute of Education Sciences

Horizonty Wychowania

Horizons of Education



Codziennosc w dobie pandemii
Daily life during a pandemic

WYDAWCA / PUBLISHER

Akademia Ignatianum w Krakowie / Jesuit University Ignatianum in Krakow

Redaktor Naczelny / Editor-in-Chief

dr hab. Anna Błasiak, prof. AIK, Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska

Zastępca Redaktora Naczelnego / Deputy Editor

dr Irmína Rostek, Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska

Sekretarz Redakcji / Secretary

mgr Monika Grodecka, Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska

dr Agnieszka Kaczor, Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska

ZESPÓŁ REDAKCYJNY / EDITORIAL BOARD

dr hab. Bożena Sieradzka-Baziur, prof. AIK (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Jarosław Charchuła SJ (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Ewa Dybowska (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Nidhi Gulati (University of Delhi, Indie), dr Helen Beckmann-Hamzei (Leiden University, Holandia), dr hab. Anna Królikowska, prof. AIK (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr hab. prof. nadzw. Ewa Kucharska (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Maria Szymańska (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Barbara Turlejska (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Marta Prucnal-Wójcik (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), dr Agnieszka Szewczyk-Zakrzewska (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska)

REDAKTOR TEMATYCZNY / THEME EDITOR

Irmína Rostek

RADA NAUKOWA / INTERNATIONAL ADVISORY COUNCIL

Prof. Ágnes Engler (University of Debrecen, Węgry), Prof. Henri Vieille-Grosjean (Université de Strasbourg, Francja), Prof. nadzw. dr hab. Mirosław Kowalski (Uniwersytet Zielonogórski, Polska), Prof. Sveta Loboda (Narodowy Uniwersytet Lotnictwa w Kijowie, Ukraina), Prof. Maria Helena Trindade Lopes (New University of Lisbon, Portugalia), Ks. prof. dr hab. Janusz Mariański (Katolicki Uniwersytet Lubelski, Polska), Prof. dr hab. Zbyszko Melosik (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Polska), Prof. dr Kerstin Nordlöf (Örebro University, Szwecja), Prof. dr hab. Katarzyna Olbrycht (Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polska), Prof. Natalia Sejko (Uniwersytet Państwowy im. Iwana Franki w Żytomierzu, Ukraina), Dr hab. Maria Marta Urlińska (prof. AIK, Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska), Prof. dr hab. Bogusław Śliwerski (Uniwersytet Łódzki, Polska), Prof. dr hab. Andrzej Michał de Tchorzewski (Akademia Ignatianum w Krakowie, Polska)

PROJEKT OKŁADKI I OPRACOWANIE GRAFICZNE / COVER DESIGN AND LAYOUT

dr inż. arch. Katarzyna Białas-Jucha

REDAKTOR JĘZYKOWY / LANGUAGE EDITOR

dr Maria Szymańska

REDAKTOR TEKSTÓW / COPY EDITOR

Dariusz Piskulak

OPRACOWANIE TECHNICZNE / DTP

Jacek Zaryczny

Wersja online jest wersją pierwotną

Wszystkie artykuły są recenzowane, a ich streszczenia indeksowane w międzynarodowych bazach danych, m.in. CEEOL, CEJSH, Index Copernicus, BazEkon, BazHum, RePEC – EconPapers, ERIH PLUS / All articles are peer-reviewed, and their summaries are abstracting in international databases, including CEEOL, CEJSH, Index Copernicus, BazEkon, BazHum, RePEC – EconPapers, ERIH PLUS

e-ISSN 2391-9485

ISSN 1643-9171

Adres redakcji / Publisher Address

ul. Kopernika 26, 31-501 Kraków, tel. 12 39 99 652

dyżur redakcji / office hours: pn., śr., pt. / Mo., Wed. Fr. 11.00-14.00

e-mail: horyzonty@ignatianum.edu.pl

<https://horyzonty.ignatianum.edu.pl>

Redakcja zastrzega sobie prawo skracania tekstów i zmiany tytułów.

Materiałów niezamówionych nie zwraca.

Nakład 80 egz.



<i>Edytorial: Codziennosc w dobie pandemii</i>	5
<i>Editorial: Daily Life During a Pandemic</i>	7
ARTYKUŁY TEMATYCZNE	9
Estera Twardowska-Staszek, Anna Seredyńska, Irmina Rostek, Krzysztof Biel <i>Nastrój i emocje Polaków podczas pandemii COVID-19</i>	11
Anna Lubrańska <i>Życie w cieniu pandemii – psychologiczne konsekwencje w sferze pracy</i>	27
Iwona Tomas <i>Zjawisko niewidoczności w czasach zdalnego nauczania jako bezprecedensowy sprawdzian współodpowiedzialności w edukacji</i>	37
Patrycja Mizera-Pęczek, Anna Krasnova <i>Codziennosc zawodowa instamatek w okresie pandemii</i>	49
Katarzyna Materska <i>Infodemia w pandemii</i>	61
Katarzyna Stadnik <i>Metafory pojęciowe dotyczące zdrowia psychicznego w trakcie pandemii COVID-19 w Polsce</i>	73
Anna Wawrzonek <i>Potrzeba wsparcia poradniczego dla młodzieży z grup szczególnego ryzyka</i>	85
Adrianna Seniów <i>Internetowa porada psychologiczna – perspektywa językoznawcza</i>	95
ARTYKUŁY VARIA	107
Viktor Ogneviuk, Svitlana Sysioieva, Olena Protsenko, Olha Melnychenko <i>Educological Principles of Training Experts for the Education System of Ukraine: Achievements and Prospects</i>	109
Jolanta Karbowniczek <i>Edukacja zintegrowana w dobie jakościowego kryzysu dydaktycznego</i>	121

Bożena Sieradzka-Baziur <i>Pojęcie wychowawcy w tekście „Prawo dziecka do szacunku” Janusza Korczaka</i>	129
Dorota Szaban, Beata Trzop <i>Social Roles of Grandparents in an Ageing, Modern Society</i>	135
Aneta Wojciechowska <i>Rola dziadków w życiu dziecka z zaburzeniem ze spektrum autyzmu</i>	147



Edytorial: Codzienność w dobie pandemii

Szanowni Państwo,

W pierwszych dwóch numerach „Horyzontów Wychowania” opublikowanych w 2021 roku podjęta została refleksja nad tym, w jaki sposób sytuacja epidemiologiczna w Polsce i na świecie przyczyniła się do istotnych przeobrażeń w przestrzeni edukacji, opieki i wychowania. Zasięg oddziaływania nowego kontekstu funkcjonowania jest jednak znacznie większy – odcisnął on piętno na wszystkich niemal sferach naszego życia. Przeobrażeniu uległy i ulegają nadal utrwalone przekonania, emocje i zachowania. Zmienił i zmienia się także sposób spostrzegania i przeżywania codziennych wyzwań stawianych przez dynamicznie zmieniające się okoliczności.

Artykuły zamieszczone w bieżącym numerze „Horyzontów Wychowania”, zamykającym pewien cykl tematyczny, wpisują się w nurt rozważań dotyczących roli, jaką odegrała pandemia COVID-19 w naszym życiu. Numer otwiera raport z badań wskazujących na istotne znaczenie pandemijnego kontekstu dla dobrostanu emocjonalnego Polaków. Autorzy kolejnych tekstów wskazują natomiast specyficzne konsekwencje pandemii widoczne w różnych kontekstach, np. funkcjonowania zawodowego, edukacyjnego czy rodzinnego. Pandemia zmieniła sposób spostrzegania i przeżywania świata, odcisnęła również piętno na żywej materii języka – wątek ten podejmują autorzy w kolejnych artykułach zamieszczonych w tym numerze. I wreszcie zwrócenie uwagi na negatywne konsekwencje stresu pandemii zachęca do podejmowania wątków związanych z działaniami profilaktycznymi i wspierającymi, jak czynią to Autorzy publikacji zamykających dział tematyczny numeru.

Bieżący numer zamyka, jak wspomniano wcześniej, pewien cykl tematyczny – nie oznacza to jednak, że temat został wyczerpany. Słowo „wyczerpany” wiązać możemy jednak nie tylko z powiedzeniem wszystkiego do końca, ale również ze zmęczeniem i utratą siły. Tak rozumiane wyczerpanie, jak sądzę, towarzyszy nam w jakimś stopniu w dwa lata po rozpoczęciu pandemii. Cieszymy się więc, mogąc publikować również teksty odchodzące od tematyki pandemii, a podejmujące ważne wątki związane z edukacją i wychowaniem.

Pełni nadziei, że naszemu domknięciu tematu towarzyszyć będzie brak konieczności podejmowania tych wątków w przyszłości, zachęcamy gorąco do lektury.

W imieniu Redakcji
Irmina Rostek
redaktor tematyczny numeru



Editorial: Daily Life During a Pandemic

Ladies and Gentlemen,

The first two issues *Horizons of Education*, published in 2021, reflect on how the epidemiological situation in Poland and in the world contributed to significant transformations in the area of education, care and upbringing. However, the range of influence of the new context of functioning is much greater – it has left its mark on almost all spheres of our lives. Persistent beliefs, emotions and behaviours have changed and are still being changed. The way of perceiving and experiencing everyday challenges posed by dynamically changing circumstances has also been changing, as well.

The articles in the current issue of *Horizons of Education*, which closes a certain thematic cycle, contribute to a wide range of research work on the role played by the COVID-19 pandemic in our lives. The issue opens with a report on research indicating the importance of the pandemic context for the emotional well-being of Poles. The authors of subsequent texts indicate the specific consequences of the pandemic perceived in various contexts, e.g. professional, educational or family functioning. The pandemic changed the way of perceiving and experiencing the world, and has also left its mark on the living matter of language, this aspect is discussed by the authors in subsequent articles in this issue. And finally, paying attention to the negative consequences of pandemic stress encourages to take up topics related to preventive and supportive activities, as the authors of the publications closing the thematic section of the issue, do.

This issue closes, as it was mentioned earlier, a certain thematic cycle – but it does not mean that the topic has been exhausted. We can associate the word “exhausted” not only with saying everything to the end, but also with fatigue and loss of strength. Understood in this way, exhaustion, I believe, accompanies us to some extent two years after the beginning of the pandemic. We are, therefore, happy to be able to publish texts that deviate from the pandemic topic, and take up important topics related to education and upbringing.

Full of hope that our closing of the topic will be accompanied by the lack of the need to address these topics in the future, we encourage you to read it.

On behalf of the Editorial Board
Irmina Rostek
thematic editor of the issue

ARTYKUŁY TEMATYCZNE



Estera Twardowska-Staszek

<http://orcid.org/0000-0001-5499-7393>
Akademia Ignatianum w Krakowie
estera.twardowska-staszek@ignatianum.edu.pl

Anna Seredyńska

<http://orcid.org/0000-0002-0483-6281>
Akademia Ignatianum w Krakowie
anna.seredynska@ignatianum.edu.pl

Irmina Rostek

<http://orcid.org/0000-0002-8254-8867>
Akademia Ignatianum w Krakowie
irmina.rostek@ignatianum.edu.pl

Krzysztof Biel

<http://orcid.org/0000-0002-8886-8781>
Akademia Ignatianum w Krakowie
krzysztof.biel@ignatianum.edu.pl
DOI: 10.35765/hw.2075

Nastrój i emocje Polaków podczas pandemii COVID-19

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem badań była diagnoza nastroju i emocji dorosłych Polaków w czasie pandemii COVID-19 oraz analiza związku między wymiarami nastroju i emocjami a zmiennymi socjodemograficznymi.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Aby odpowiedzieć na pytanie, jaki nastrój i jakie emocje dominują u Polaków w czasie pandemii COVID-19, zastosowano dwa wystandaryzowane narzędzia badawcze: Przymiotnikową Skalę Nastroju (UMACL) Matthews, Chamberlaina i Jonesa w polskiej adaptacji Goryńskiej i Skalę Uczuć Pozytywnych i Negatywnych (SUPIN) Watsona i Clark w polskiej adaptacji Brzozowskiego. W badaniu wzięło udział 595 uczestników, wśród których 80,50% to kobiety, 19,50% to mężczyźni. Badani byli w wieku od 18 do 75 lat.

PROCES WYWODU: Przeprowadzono analizę statystyczną z wykorzystaniem metod statystyki opisowej oraz testów nieparametrycznych: Manna-Whitneya i Kruskala-Wallisa. Po wykryciu istotnych statystycznie różnic wykonano analizę *post-hoc* testem Dunna w celu zidentyfikowania różniących się istotnie statystycznie grup.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Przewlekła pandemijna codzienność w znaczący sposób wpłynęła na kondycję psychiczną Polaków, powodując obniżenie nastroju i dominację uczuć negatywnych. Obecne ustalenia sugerują, że pandemia COVID-19 ma negatywne konsekwencje dla zdrowia psychicznego, zwłaszcza wśród kobiet (pleć żeńska związana z nasileniem pobudzenia napięciowego i negatywnymi uczuciami) oraz osób z niższym wykształceniem, w tym uczniów i studentów.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Niniejsze badanie wnosi istotny wkład w identyfikację potencjalnych grup ryzyka dla zaburzeń zdrowia psychicznego podczas pandemii COVID-19. Te grupy mogą wymagać szczególnej uwagi i wsparcia poprzez wdrażanie programów profilaktycznych

Sugerowane cytowanie: Twardowska-Staszek, E., Seredyńska, A., Rostek, I. i Biel, K. (2021). Nastrój i emocje Polaków podczas pandemii COVID-19. *Horyzonty Wychowania*, 20(55), 11-26. DOI: 10.35765/hw.2075.

lub opieki psychologicznej w celu zapobiegania długoterminowym negatywnym konsekwencjom dla zdrowia psychicznego.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** PANDEMIA, COVID-19, ZDROWIE PSYCHICZNE, NASTRÓJ, EMOCJE

ABSTRACT

Mood and Affect of Adult Poles During the COVID-19 Pandemic

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of the research was to diagnose the mood and affect of adult Poles during the COVID-19 pandemic and to analyze the connection between the dimensions of mood and affect and sociodemographic variables.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: In order to answer the question about the mood and affect of Poles during the COVID-19 pandemic two standardized research tools were used: The UMACL Adjective Mood Checklist (Matthews, Chamberlain, Jones; Polish adaptation by Goryńska) and Positive and Negative Affect Schedule (Watson, Clark; Polish adaptation, SUPIN by Brzozowski). 595 participants took part in the study, 80.50% of whom were women and 19.50% men. The participants were between the age of 18-75 years.

THE PROCES OF ARGUMENTATION: A statistical analysis was carried out with the use of the descriptive statistics and nonparametric tests: Mann-Whitney and Kruskal-Wallis. After detecting statistically significant differences, post-hoc analysis with Dunn's test was performed to identify statistically significant different groups.

RESEARCH RESULTS: Chronic pandemic daily life had a significant impact on the mental condition of Poles, causing lower mood and the domination of negative affect. The current findings suggest that the COVID-19 pandemic has negative consequences for mental health, especially among women (being woman is associated with the severity of tense arousal and negative affect) and people with lower education (including students).

CONSULSIONS, INNOVATIONS AND RECOMENDATIONS: The conducted research may help in identifying potential risk groups for mental disorders during the COVID-19 pandemic. These groups may require special attention and support, through the implementation of specific prevention programs or psychological care, in order to prevent long-term negative consequences for their mental health.

→ **KEYWORDS:** PANDEMIC, COVID-19, MENTAL HEALTH, MOOD, AFFECT

Wstęp

Cały świat stoi obecnie w obliczu pandemii COVID-19. Początek rozprzestrzeniania się koronawirusa SARS-CoV-2 zaobserwowano w Wuhan w Chinach w grudniu 2019 roku

(Huang i in., 2020). Codzienne monitorowanie statystyk stało się wspólnym doświadczeniem ludzi na całym świecie. Aktualne dane pokazują, że do 14 kwietnia 2021 roku na świecie zachorowało 138 106 949 osób, z czego 2 974 544 zmarły. W Polsce zachorowało 2 621 116 osób, z czego 59 930 zmarło (*Koronawirus statystyki*, 2021).

W następstwie tego globalnego kryzysu zdrowotnego wdrożono rygorystyczne środki w zakresie zdrowia publicznego, aby ograniczyć rozprzestrzenianie się wirusa. Trzy podstawowe zasady to zakrywanie nosa i ust, dezynfekcja rąk oraz zachowanie dystansu społecznego. Dodatkowo większość krajów, w tym Polska, wprowadziła restrykcyjne obostrzenia rządowe, od nauczania i pracy online po narodową kwarantannę. Chociaż wprowadzone środki skutecznie zapobiegają rozprzestrzenianiu się wirusa, to powodują negatywne konsekwencje gospodarcze, społeczne, a także psychiczne. Co więcej, ludzie są narażeni na ryzyko potencjalnie zagrażającej życiu infekcji COVID-19, co w niektórych przypadkach prowadzi do nasilonego chronicznego stresu i długotrwałej izolacji społecznej.

Badania nad znaczeniem doświadczenia pandemii COVID-19 dla dobrostanu psychicznego prowadzone były niemal na całym świecie od momentu jej wybuchu, dzięki czemu dysponujemy coraz obszerniejszą wiedzą dotyczącą negatywnych skutków pandemii np. w Chinach (zob. Hossain i in., 2020), w Chile (zob. González-Tovar i Hernández-Rodríguez, 2021), w Hiszpanii (zob. Gismero-González i in., 2020; González-Sanguino i in., 2020), w Niemczech (zob. Bäuerle i in., 2020; Benke i in., 2020), nieliczne dane pochodzą także m.in. z Brazylii, Iranu, Japonii, Kanady i Singapuru (zob. przegląd badań: Rajkumar, 2020), a także z Polski (m.in. Babicki i Mastalerz-Migas, 2020). Powtarzającym się wnioskiem płynącym z badań prowadzonych od pierwszych tygodni pandemii było stwierdzenie wzrostu ilości symptomów stresu, zaburzeń depresyjnych, zaburzeń lękowych czy zaburzeń snu w populacji. Wskazywano również grupy, w których ryzyko silniejszego doświadczenia negatywnych konsekwencji psychologicznych było większe. Przykładowo, badania Wang i współpracowników pokazywały, że bardziej podatne na negatywne skutki doświadczanego stresu były kobiety, osoby studiujące i doświadczające różnego rodzaju kłopotów zdrowotnych (Wang i in., 2020). Prowadzone w kolejnych miesiącach badania wydawały się potwierdzać, że do silniejszego przeżywania negatywnych emocji w czasie pandemii w większym stopniu skłonne są kobiety (np. Gismero-González i in.; 2020, Mazza i in., 2020) i młodzi dorośli (np. Huang i Zhao, 2020).

Po okresie karykaturalnego pandemijnego „miesiąca miodowego”, podczas którego uczuciu niepewności i zagrożenia towarzyszyć mogła jednak nadzieja szybkiego rozwiązania problemu, wkroczyliśmy w etap przewlekłego doświadczenia zagrożenia, izolacji i niepewności. Przedłużająca się ekspozycja na stres zwiększa natomiast prawdopodobieństwo długoterminowych konsekwencji psychologicznych w postaci depresji, zaburzeń lękowych czy zespołu stresu pourazowego (Hagger i in., 2020). Nic więc dziwnego, że podejmowane są liczne badania diagnozujące kondycję psychiczną mieszkańców różnych krajów, mające na celu projektowanie programów profilaktycznych nakierowanych na przeciwdziałanie długoterminowym konsekwencjom psychologicznym pandemii (zob. Brooks i in., 2020).

Biorąc pod uwagę powyższe, celem badań była diagnoza nastroju i emocji dorosłych Polaków w czasie pandemii COVID-19 oraz analiza związku między wymiarami nastroju i emocjami a zmiennymi socjodemograficznymi. Problem badawczy zawierał się w pytaniu: Jaki nastrój i emocje dominują u dorosłych Polaków w czasie pandemii COVID-19? Do postawionego wyżej problemu sformułowano następujące pytania szczegółowe: 1) Jaki nastrój dominuje u Polaków podczas pandemii COVID-19? 2) Jakie emocje dominują u Polaków podczas pandemii COVID-19? 3) Czy istnieje zależność między wymiarami nastroju i emocjami a zmiennymi socjodemograficznymi?

Niniejsze badania stanowią pierwszy etap szerszego projektu badawczego, który w swoim zamierzeniu będzie próbą poszukiwania predyktorów dobrostanu emocjonalnego w kontekście takich zmiennych, jak: zmienne demograficzne, satysfakcja z życia, optymizm, style radzenia sobie ze stresem. Wyniki badań będą podstawą do wdrożenia oddziaływań profilaktycznych i psychologicznych, które będą zapobiegać występowaniu i pogłębianiu się negatywnych konsekwencji dla zdrowia psychicznego, szczególnie w grupach ryzyka.

Metody i narzędzia badawcze

UCZESTNICY BADAŃ: Uczestnicy badań zostali poproszeni o wypełnienie ankiety online udostępnionej poprzez kontakty osobiste oraz na stronach mediów społecznościowych (Facebook). Musieli oni spełniać dwa kryteria: mieć ukończony 18. rok życia i zamieszkiwać na stałe w Polsce. Ostatecznie w badaniu wzięło udział 595 osób, wśród których 80,50% to kobiety, 19,50% to mężczyźni. Uczestnicy badań byli w wieku od 18 do 75 lat. Średnia wieku wynosiła 35,95 lat.

NARZĘDZIA BADAWCZE: W badaniach wykorzystano kwestionariusz ankiety i dwa wystandaryzowane narzędzia badawcze.

Zmienne socjodemograficzne zebrano za pomocą pytań opracowanych *ad hoc*. Badane zmienne demograficzne to: płeć, wiek, stan cywilny, posiadanie potomstwa, miejsce zamieszkania, wykształcenie, zatrudnienie.

Do pomiaru nastroju wykorzystano Przymiotnikową Skalę Nastroju (UMACL) Matthews, Chamberlaina i Jonesa w polskiej adaptacji Goryńskiej (2005). Ogólny wynik nastroju obejmuje trzy wymiary rdzennego afektu: ton hedonistyczny (TH), pobudzenie napięciowe (PN) oraz pobudzenie energetyczne (PE). Rzetelność narzędzia, zbadana za pomocą współczynnika alfa Cronbacha, wynosi od 0,79 do 0,92 dla poszczególnych skal.

Do pomiaru emocji wykorzystano Skalę Uczuć Pozytywnych i Negatywnych (SUPIN) Watsona i Clark w polskiej adaptacji Brzozowskiego (2010). Otrzymujemy wyniki w dwóch podskalach – uczuć pozytywnych oraz uczuć negatywnych. Rzetelność narzędzia jest wysoka, wynosi od 0,86 (uczucia pozytywne) do 0,95 (uczucia negatywne).

PROCEDURA BADAWCZA: Było to przekrojowe badanie *ex post-facto* przeprowadzone od 1 grudnia 2020 roku do 1 stycznia 2021 roku z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety online. W pierwszej kolejności opracowano kwestionariusz ankiety w formularzu Google, który składał się z dwóch części. Pierwsza dotyczyła danych socjodemograficznych, kolejna część zawierała dwa wystandaryzowane narzędzia badawcze. Badanie przeprowadzono metodą kuli śnieżnej za pomocą mediów społecznościowych. Metoda kuli śnieżnej to nielosowa technika doboru uczestników do próby badawczej. Taki dobór uczestników badań był jedynym możliwym w okresie zaostrzenia obostrzeń rządowych. Udział w badaniu był dobrowolny, anonimowy, a uczestnicy w każdej chwili mogli zrezygnować z wypełniania i przesłania odpowiedzi. Badanie trwało około 20 minut. Badania uzyskały zgodę uczelnianej Komisji ds. Etyki Badań Naukowych i przeprowadzone były z przestrzeganiem wszystkich krajowych i międzynarodowych standardów etycznych.

ANALIZA STATYSTYCZNA: Analizę statystyczną przeprowadzono za pomocą oprogramowania R, wersja 4.0.3. Analizę zmiennych jakościowych (tj. niewyrażonych liczbą) przeprowadzono, wyliczając liczbę i procent wystąpień każdej z wartości. Analizę zmiennych ilościowych (tj. wyrażonych liczbą) przeprowadzono, wyliczając średnią, odchylenie standardowe, medianę oraz kwartyle. Porównanie wartości zmiennych ilościowych w dwóch grupach wykonano za pomocą testu Manna-Whitneya. Porównanie wartości zmiennych ilościowych w trzech i więcej grupach wykonano za pomocą testu Kruskala-Wallisa. Po wykryciu istotnych statystycznie różnic, wykonywano analizę *post-hoc* testem Dunna w celu zidentyfikowania różniących się istotnie statystycznie grup. W analizie przyjęto poziom istotności 0,05. A więc wszystkie wartości p poniżej 0,05 interpretowano jako świadczące o istotnych zależnościach.

Część zasadnicza

Dane socjodemograficzne

PŁEĆ: W próbie ($n = 595$) przeważały kobiety (80,50%), mężczyzn było 19,50%.

WIEK: Wśród osób badanych 20,84% było w okresie późnej adolescencji (do 22. roku życia), 26,22% w okresie wczesnej dorosłości (od 23. do 34. roku życia), 47,06% w okresie średniej dorosłości (od 35. do 60. roku życia) i 5,88% to osoby w okresie późnej dorosłości (powyżej 60. roku życia).

STAN CYWILNY: Wśród uczestników badań prawie połowa osób była w związkach małżeńskich (49,92%), 41,34% to single, 5,04% – rozwodnicy, 2,18% – w związku nieformalnym, 1,01% – siostry zakonne, a 0,50% – wdowcy.

POSIADANIE POTOMSTWA: Ponad połowa badanych ma potomstwo (52,10%).

MIEJSCE ZAMIESZKANIA: Prawie połowa badanych (46,55%) mieszka w dużym mieście (liczba ludności powyżej 100 tys. mieszkańców), 14,45% w średnim mieście

(20-100 tys. mieszkańców), 10,42% w małym mieście (poniżej 20 tys. mieszkańców), z kolei na wsi mieszka 28,57% osób badanych.

WYKSZTAŁCENIE: 59,33% deklaruje wykształcenie wyższe, 27,90% nadal się uczy. Uczestnicy z wykształceniem średnim stanowili 10,76%, zasadniczym zawodowym – 1,85%, podstawowym – 0,17%.

ZATRUDNIENIE: Osoby pracujące stanowią 53,78%, uczące się – 19,16%, osoby, które jednocześnie studiują i pracują stanowią 16,47%, najmniejszą grupę stanowią osoby, które nie pracują (6,72%) oraz emeryci i renciści (3,87%).

NASTRÓJ BADANYCH: W polskiej adaptacji skali UMACL nastrój definiowany jest jako „doświadczenie afektywne o umiarkowanym czasie trwania (co najmniej kilka minut), niezwiązane z obiektem lub związane z quasi-obiektem, obejmujące trzy wymiary rdzennego afektu: pobudzenie napięciowe, pobudzenie energetyczne i ton hedonistyczny” (Goryńska, 2005, s. 7). Ton hedonistyczny (TH) odnosi się do odczucia przyjemności – nieprzyjemności, pobudzenie napięciowe (PN) wiąże się z odczuciem lęku, natomiast pobudzenie energetyczne z energią do działania. Pozytywny nastrój przejawia się wysokim wynikiem w TH oraz w PE, natomiast niskim w PN. Odwrotnie, tj. niski poziom tonu hedonistycznego, niski poziom pobudzenia energetycznego oraz wysoki poziom pobudzenia napięciowego wskazuje na negatywny nastrój. Wyniki skali UMACL przedstawia tabela 1.

Tabela 1. Wyniki skali UMACL

Poziom	UMACL		
	TH	PN	PE
Poziom niski	558 (93,78%)	11 (1,85%)	548 (92,10%)
Poziom średni	37 (6,22%)	143 (24,03%)	40 (6,72%)
Poziom wysoki	0 (0,00%)	441 (74,12%)	7 (1,18%)

Źródło: badania własne

Na skali TH 558 (93,78%) spośród 595 uczestników badań miało poziom niski, a 37 (6,22%) miało poziom średni. Na skali PN 441 (74,12%) spośród 595 uczestników badań miało poziom wysoki, 143 (24,03%) miało poziom średni, a 11 (1,85%) miało poziom niski. Na skali PE 548 (92,10%) spośród 595 uczestników badań miało poziom niski, 40 (6,72%) miało poziom średni, a 7 (1,18%) miało poziom wysoki.

Biorąc pod uwagę powyższe, wśród uczestników badań dominuje negatywny nastrój.

EMOCJE BADANYCH: Skala SUPIN dobrze diagnozuje znak i natężenie emocji przeżywanych przez ludzi. Wynik skali pozwala na ocenę obecnych uczuć pozytywnych i negatywnych. Przyjmuje się, że osoby, które uzyskują wyższe wyniki w podskali uczuć pozytywnych (PU), są z reguły zdrowe psychicznie i przystosowane społecznie, rzadziej przeżywają stany lękowe. Z kolei osoby uzyskujące wyższe wyniki w podskali uczuć

negatywnych charakteryzują się gorszym funkcjonowaniem psychospołecznym (za: Brzozowski, 2010). Wyniki SUPIN przedstawia tabela 2.

Tabela 2. Wyniki skali SUPIN

Poziom	SUPIN	
	PU	NU
Poziom niski	227 (38,15%)	65 (10,92%)
Poziom średni	180 (30,25%)	173 (29,08%)
Poziom wysoki	188 (31,60%)	357 (60,00%)

Źródło: badania własne

Wyniki badań pokazują, że spośród 595 badanych 227 osób (38,15%) miało niski poziom uczuć pozytywnych, 188 osób (31,60%) miało wysoki poziom uczuć pozytywnych, a 180 (30,25%) miało średni poziom uczuć pozytywnych. W podskali uczuć negatywnych 357 badanych (60,00%) miało poziom wysoki, 173 badanych (29,08%) miało poziom średni, a 65 (10,92%) poziom niski.

Biorąc pod uwagę powyższe, ponad połowa badanych przejawia negatywne emocje w sytuacji pandemii, a więc odczucia takie jak niepokój, nerwowość, strach, lęk, zamartwianie się, a także poczucie winy i wstydu są powszechne w badanej grupie.

NASTRÓJ A ZMIENNE SOCJODEMOGRAFICZNE: Zależność między poszczególnymi wymiarami rdzennego afektu a zmiennymi socjodemograficznymi przedstawia tabela 3.

Tabela 3. UMACL a zmienne demograficzne

ZMIENNE DEMOGRAFICZNE		UMACL					
		TH					
		śr ± SD	Me	kwartyle	P	śr ± SD	
PŁEĆ	KOBIETY (N = 479)	25,35 ± 1,99	25	24-27	p = 0,263	22,77 ± 3,51	
	MĘŻCZYŹNI (N = 116)	25,03 ± 2,15	25	24-26		21,41 ± 3,63	
WIEK	Do 22 lat A (N = 124)	25,81 ± 2,12	26	24-27	p = 0,031* A > C,D	23,81 ± 3,48	
	23-34 lata B (N = 156)	25,24 ± 2	25	24-26		22,27 ± 3,41	
	35-60 lat C (N = 280)	25,12 ± 1,98	25	24-26		22,25 ± 3,58	
	Pow. 60 lat D (N = 35)	24,97 ± 1,87	25	24-26		21,03 ± 3,42	
STAN CYWILNY	Panna/kawaler A (N = 259)	25,52 ± 2,01	25	24-27	p = 0,057	23,04 ± 3,59	
	Mężatka/zamężny B (N = 297)	25,1 ± 2,04	25	24-26		22,1 ± 3,57	
	Pozostali C (N = 39)	25,18 ± 1,88	25	24-26,5		22,05 ± 3,14	
DZIECI	Nie (N = 285)	25,51 ± 2	25	24-27	p = 0,01*	22,92 ± 3,51	
	Tak (N = 310)	25,08 ± 2,02	25	24-26		22,13 ± 3,6	
WYKSZTAŁCENIE	Wyższe – A (N = 353)	25,21 ± 1,92	25	24-26	p = 0,039* C > A,B	22,14 ± 3,44	
	Średnie – B (N = 64)	24,75 ± 2,23	25	24-26		21,58 ± 3,86	
	Inne – C (N = 178)	25,65 ± 2,1	26	24-27		23,58 ± 3,51	
ZATRUDNIENIE	Uczeń/student – A (N = 114)	25,69 ± 2,15	26	24-27	p = 0,003* D,A > B,C	23,76 ± 3,62	
	Pracujący – B (N = 320)	25,07 ± 1,98	25	24-26		21,81 ± 3,58	
	Niepracujący – C (N = 63)	25,02 ± 1,84	25	24-26		22,67 ± 3,38	
	Pracujący uczeń/ student – D (N = 98)	25,71 ± 1,99	26	25-27		23,21 ± 3,08	

* zależność istotna statystycznie ($p < 0,05$)

Źródło: badania własne

UMACL							
PN			PE				
	Me	kwartyle	P	śr ± SD	Me	kwartyle	P
	23	20-25	p < 0,001*	23,99 ± 3,81	24	21-27	p = 0,001*
	21	19-24,25		22,66 ± 3,6	22	20-25	
	24	21-27	p < 0,001* A > B,C,D	26,3 ± 4,03	26	24-29	p < 0,001* A > B > C,D
	22	20-25		23,58 ± 3,38	23	21-26	
	22	20-25		22,88 ± 3,41	23	20-25	
	21	19-22		22,11 ± 3,7	23	18-24,5	
	23	20-26	p = 0,006* A > B,C	25,01 ± 3,97	25	22-28	p < 0,001* A > B,C
	22	20-25		22,75 ± 3,35	22	20-25	
	21	19,5-24,5		22,69 ± 3,5	22	19,5-24,5	
	23	20-26	p = 0,007*	24,7 ± 3,94	24	22-27	p < 0,001*
	22	20-25		22,84 ± 3,44	23	20-25	
	22	20-25	p < 0,001* C > A,B	22,92 ± 3,49	23	20-25	p < 0,001* C > B,A
	21	19-24		23,27 ± 4,2	22,5	20-25,5	
	24	21-26		25,52 ± 3,66	25	22-28	
	24	21-27	p < 0,001* A,D,C > B	26,14 ± 3,8	26	23-29	p < 0,001* A > C,B D,C > B
	21	19-25		22,47 ± 3,36	22	20-25	
	23	21-24		23,81 ± 3,4	24	21,5-26	
	23	21-25		25,01 ± 3,67	25	22-27,75	

Jak pokazują wyniki badań, u kobiet występuje większe nasilenie pobudzenia napięciowego i energetycznego niż u mężczyzn. Osoby w młodszym wieku (do 22. roku życia) odczuwają więcej przyjemności oraz mają więcej energii do działania niż osoby w wieku dorosłości, dodatkowo wykazują także wyższy poziom napięcia i lęku niż osoby w pozostałych grupach wiekowych. Osoby stanu wolnego wykazują nasilone pobudzenie napięciowe, ale też energetyczne w porównaniu z pozostałymi grupami. Osoby nieposiadające potomstwa wykazują nasilenie zarówno subiektywnego odczuwania przyjemności, pobudzenia energetycznego, jak również pobudzenia napięciowego. W przypadku wykształcenia wszystkie wymiary rdzennego afektu były bardziej nasilone u osób uczących się i studiujących (w tym z niższym wykształceniem). Z kolei osoby pracujące miały najmniejsze nasilenie pobudzenia napięciowego. Dane demograficzne zawierały także miejsce zamieszkania, jednak zależności między miejscem zamieszkania a poszczególnymi wymiarami rdzennego afektu okazały się nieistotne statystycznie.

EMOCJE A ZMIENNE SOCJODEMOGRAFICZNE: Dalsze analizy dotyczą zależności pomiędzy uczuciami pozytywnymi i negatywnymi a zmiennymi demograficznymi (tabela 4).

Jak wynika z poniższych analiz, z większym nasileniem uczuć pozytywnych związane są: płeć męska, posiadanie potomstwa, wykształcenie wyższe, praca. Niższe nasilenie uczuć pozytywnych jest związane z młodszym wiekiem (do 22. roku życia) i z wolnym stanem cywilnym. Z uczuciami negatywnymi związane są: płeć żeńska, wykształcenie poniżej średniej (w tym uczniowie i studenci). Mniejsze nasilenie uczuć negatywnych jest u osób pracujących.

Tabela 4. SUPIN a zmienne socjodemograficzne

ZMIENNE DEMOGRAFICZNE		SUPIN									
		PU					NU				
		śr ± SD	Me	kwartyle	p	śr ± SD	Me	kwartyle	p		
PŁEĆ	KOBIETY (N = 479)	25,93 ± 8,29	26	20-32	p < 0,001*	22,46 ± 8,68	21	16-28	p < 0,001*		
	MEŻCZYŹNI (N = 116)	29,56 ± 7,26	30	25-35		19,5 ± 8,11	18,5	13-24,25			
	Do 22 lat A (N = 124)	22,15 ± 7,74	21	16-28		23,79 ± 9,91	23	15-31			
WIEK	23-34 lata B (N = 156)	27,6 ± 7,69	28	22-32	p < 0,001* D,C,B > A	21,97 ± 8,55	21	15-28	p = 0,133		
	35-60 lat C (N = 280)	27,76 ± 8,23	28	22-34		21,1 ± 8,05	20	14-26			
	Pow. 60 lat D (N = 35)	29,2 ± 6,67	30	26-33		20,91 ± 8,11	19	14,5-29			
STAN CYWILNY	Panna/kawaler A (N = 259)	24,66 ± 8,09	25	19-30	p < 0,001* C,B > A	22,74 ± 9,18	21	15-29	p = 0,163		
	Meżatka/zameżny B (N = 297)	28,07 ± 8,09	28	22-34		21,16 ± 8,3	20	14-27			
	Pozostali C (N = 39)	28,82 ± 7,38	29	24-35		21,67 ± 7,14	20	17-25,5			
DZIECI	Nie (N = 285)	24,97 ± 8,19	25	19-30	p < 0,001*	22,64 ± 8,97	21	15-29	p = 0,061		
	Tak (N = 310)	28,16 ± 7,96	29	22-34		21,19 ± 8,29	20	14-27			
WYKSZTAŁCENIE	Wyższe – A (N = 353)	28,33 ± 8	28	22-35	p < 0,001* A > B,C	21,22 ± 8,06	20	15-26	p = 0,006* C > A,B		
	Średnie – B (N = 64)	25,67 ± 8,84	26	19-31		20,88 ± 10,09	19	12-27			
	Inne – C (N = 178)	23,63 ± 7,52	24	18,25-29,75		23,56 ± 9,01	22,5	16-30			
ZATRUDNIENIE	Uczeń/student – A (N = 114)	21,75 ± 7,34	20,5	16-28	p < 0,001* B > D,C > A	23,66 ± 9,89	22	15,25-30	p < 0,001* D,A,C > B		
	Pracujący – B (N = 320)	28,77 ± 7,95	29	22,75-35		20,37 ± 8,08	19	14-25			
	Niepracujący – C (N = 63)	25,81 ± 7,9	27	20-31		23,13 ± 8,07	22	16-30			
	Pracujący uczeń/student – D (N = 98)	25,89 ± 7,71	25,5	21-30,75		23,95 ± 8,4	22	17,25-29,75			

* zależność istotna statystycznie (p < 0,05)

Źródło: badania własne

Wyniki analizy naukowej

Przeprowadzone badania pokazują, że pandemijna codzienność przyczyniła się do obniżenia nastroju (objawia się to zwiększonym napięciem, obniżeniem poziomu przeżywania przyjemności oraz obniżeniem energii). Co więcej, utrata zadowolenia w zakresie aktywności zwykle sprawiających przyjemność oraz zmniejszona energia są symptomami zaburzeń depresyjnych, z kolei wysokie napięcie i odczuwany lęk są symptomami zaburzeń lękowych. Dodatkowo obserwuje się dominację emocji negatywnych, określaną przez badanych jako napięcie, niepokój, strach, lęk, zmartwienie, nerwowość, a także poczucie winy czy wstydu. Obniżenie samopoczucia podczas pandemii w populacji ogólnej, a tym samym zagrożenie dla funkcjonowania psychicznego potwierdzają prowadzone na świecie liczne badania (zob. przegląd badań: Vindegaard i Benros, 2020).

Wyniki przeprowadzonych badań pokazują, że kobiety doświadczają wyższego poziomu napięcia i większego natężenia emocji negatywnych, co potwierdzają badania innych autorów, m.in. Mazza i in. (2020), Gismero-González i in. (2020), Sønderkov i in. (2020) oraz Wang i in. (2020).

Ponadto osoby w młodszym wieku (do 22. roku życia) doświadczają wyższego poziomu napięcia oraz mniejszego natężenia uczuć pozytywnych niż osoby starsze. Podobne wyniki uzyskali Gao i in. (2020), Huang i Zhao (2020) czy Mazza i in. (2020). Według wspomnianych autorów młodszy wiek stanowił ryzyko dla zaburzeń lękowych i depresyjnych. Doniesienia te zasługują na szczególną uwagę, gdyż dotyczą osób w okresie późnej adolescencji, a więc uczniów i studentów, którzy z racji wieku mogą mieć mniejsze umiejętności radzenia sobie ze stresem związanym z pandemią niż osoby starsze. Mając to na uwadze, konieczne jest wsparcie młodych ludzi w radzeniu sobie z wyzwaniami, które stawia przed nimi pandemia. Dobrym rozwiązaniem mogą być zdalne grupy wsparcia, gdzie młodzi ludzie będą mieli możliwość rozmowy, podzielenia się własnymi emocjami, uzyskania zrozumienia, jak również nawiązania bliskich relacji. Z kolei osoby starsze mają istotnie wyższy poziom utraty energii i poczucia przyjemności niż osoby młode. Brak zadowolenia i utrata energii, do tego zaawansowany wiek są czynnikami ryzyka zaburzeń depresyjnych. Co więcej, utrata aktywności u młodej osoby może zostać po okresie pandemii dość szybko nadrobiona, natomiast u osoby starszej czasami jest to już niemożliwe. Dlatego wsparciem psychologicznym powinny być objęci nie tylko młodzi, ale także seniorzy. Dobrym rozwiązaniem byłoby stworzenie programów angażujących młodych ludzi we wspieranie seniorów i odpowiedzialność za nich. Jedna i druga grupa wiekowa by na tym skorzystała.

Badania pokazały również, że osoby samotne i nieposiadające potomstwa mają wyższy poziom napięcia i pojawia się u nich mniej emocji pozytywnych niż u osób posiadających partnera/partnerkę i dzieci. Podobne rezultaty uzyskali Mazza i in. (2020). Według autorów osoby nieposiadające potomstwa wykazywały większe nasilenie symptomów zaburzeń depresyjnych niż osoby mające dzieci.

Uczniowie i studenci prezentują wyższy poziom przeżywania przyjemności i więcej energii, jednak wyniki badań wskazują jednocześnie na większe napięcie i silniejsze

natężenie emocji negatywnych niż w pozostałych grupach. Podobne rezultaty uzyskał Wang i in. (2020). Według autorów studenci wykazywali większe nasilenie lęku i depresji.

Wyniki przeprowadzonych badań w Polsce najbardziej są zbliżone do wyników badań ogólnej populacji Niemiec (Benke i in., 2020). Według badań niemieckich autorów płęć żeńska, młodszy wiek, samotność, brak potomstwa, niższe wykształcenie oraz bezrobocie wiązały się z symptomatologią depresji, z kolei płęć żeńska, młodszy wiek, samotność, niższe wykształcenie, bezrobocie wiązały się z nasilonymi objawami lęku. Niniejsze badanie nie diagnozuje zaburzeń depresyjnych i zaburzeń lękowych, jednakże znacznie obniżony nastrój i dominacja negatywnych emocji, przy dłuższym czasie trwania, mogą doprowadzić do pojawienia się symptomów depresji i zaburzeń nerwicowych, a nawet zaburzeń adaptacyjnych czy zespołu stresu pourazowego. Dlatego tego typu badania, diagnozujące stan psychiczny w populacji ogólnej, powinny być prowadzone już na początku pandemii w celu zidentyfikowania grup ryzyka wymagających wsparcia psychologicznego.

Mając na uwadze uzyskane rezultaty, można wskazać zmienne socjodemograficzne, które wiążą się z emocjami pozytywnymi, a są to: płęć męska, posiadanie dzieci, wyższe wykształcenie. Dodatkowo osoby pracujące prezentowały niskie napięcie i doświadczały mniej negatywnych uczuć niż pozostałe grupy.

Miejmy nadzieję, że pandemia COVID-19 chyli się ku końcowi, a jej konsekwencje dla zdrowia psychicznego okażą się nie tak negatywne i długofalowe, jak prognozują większość badaczy (w tym autorzy niniejszych badań). Okazuje się bowiem, że sytuacje traumatyczne, jak np. doświadczenie wojny, przemoc, choroby, uzależnienia czy też straty najbliższej osoby mogą oprócz zaburzeń posttraumatycznych przynieść również rozwój (Kastenmuller i in. 2012).

Ograniczenia badań: Obecne wyniki należy rozpatrywać w świetle następujących ograniczeń. W niniejszym badaniu rekrutowano dorosłe osoby w każdym wieku (od 18. roku życia). Jednak w wyniku naszej metody rekrutacji uczestników, tj. metody nielosowego doboru próby, mężczyźni oraz osoby w wieku senioralnym byli stosunkowo niedoreprezentowani, co ogranicza uogólnienie obecnych wyników. Tak więc potrzebne są dalsze badania diagnozujące kondycję psychiczną Polaków podczas pandemii COVID-19.

Wnioski

1. Przeprowadzone badania pokazują, że wśród dorosłych Polaków dominuje obniżony nastrój (objawia się to zwiększonym napięciem, obniżeniem poziomu przeżywania przyjemności i obniżeniem energii) oraz negatywne emocje (odczuwane jako napięcie, niepokój, strach, lęk, zmartwienie, nerwowość, a także poczucie winy czy wstydu).
2. Obecne ustalenia sugerują, że pandemia COVID-19 ma negatywne konsekwencje dla zdrowia psychicznego, szczególnie w grupach ryzyka (płęć żeńska, młodszy wiek, samotność).

3. Niniejsze badanie nie diagnozuje zaburzeń depresyjnych i zaburzeń lękowych, jednakże znacznie obniżony nastrój i dominacja negatywnych emocji, przy dłuższym czasie trwania, mogą doprowadzić do pojawienia się symptomów depresji i zaburzeń nerwicowych, a nawet zaburzeń adaptacyjnych czy zespołu stresu pourazowego.

Rekomendacje

1. Badania diagnozujące stan psychiczny populacji ogólnej są bardzo potrzebne w celu zapobiegania lub minimalizowania zagrożeń dla zdrowia psychicznego.
2. Badania diagnozujące stan psychiczny populacji ogólnej powinny być prowadzone już na początku pandemii w celu zidentyfikowania grup ryzyka, które mogą wymagać szczególnej uwagi poprzez wdrażanie programów profilaktycznych lub wsparcia psychologicznego w celu złagodzenia długoterminowych konsekwencji dla zdrowia psychicznego.
3. Niniejsze badanie nie diagnozowało, czy wdrożone przez rząd środki w zakresie zdrowia publicznego wiązały się z natychmiastowym pogorszeniem samopoczucia psychicznego. Niemniej jednak takie środki jak narodowa kwarantanna mogą mieć niekorzystny długoterminowy wpływ na zdrowie psychiczne. Stąd potrzeba jasnego, uzasadnionego planu ochrony zdrowia, aby zapobiec niepewności, lękowi i dezorientacji, a tym samym negatywnym konsekwencjom dla zdrowia psychicznego.

Podsumowując, pandemia COVID-19 to globalne zagrożenie zdrowia publicznego, które wywiera ogromny wpływ na codzienność, a co za tym idzie na zdrowie psychiczne wielu ludzi.

BIBLIOGRAFIA

- Babicki, M. i Mastalerz-Migas, A., (2020). Występowanie zaburzeń lękowych wśród Polaków w dobie pandemii COVID-19. *Psychiatria Polska*, 188, 1-13. http://www.psychiatriapolska.pl/uploads/onlinefirst/Babicki_PsychiatrPolOnlineFirstNr188.pdf
- Bäuerle, A., Teufel, M., Musche, V., Weismüller, B., Kohler, H., Hetkamp, M., Dörrie, N., Schweda, A. i Skoda, E.M. (2020). Increased generalized anxiety, depression and distress during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study in Germany. *Journal of Public Health*, 42(4), 672-678. <https://doi.org/10.1093/pubmed/fdaa106>
- Benke, C., Autenrieth, L.K., Asselmann, E. i Pané-Farré, C.A. (2020). Lockdown, quarantine measures, and social distancing: Associations with depression, anxiety and distress at the beginning of the COVID-19 pandemic among adults from Germany. *Psychiatry Research*, 293, 113462. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113462>

- Brooks, S.K., Webster, R.K., Smith, L.E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. i Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Brzozowski, P. (2010). *Skala uczuć pozytywnych i negatywnych SUPIN. Polska adaptacja skali PANAS Davida Watsona i Lee Anny Clark*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Gao, J., Zheng, P., Jia, Y., Chen, H., Mao, Y., Chen, S., Wang, Y., Fu, H. i Dai, J. (2020). Mental health problems and social media exposure during COVID-19 outbreak. *PLoS ONE*, 15(4), e0231924. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0231924>
- Gismero-González, E., Bermejo-Toro, L., Cagigal, V., Roldán, A., Martínez-Beltrán, M.J. i Halty, L. (2020). Emotional impact of COVID-19 lockdown among the Spanish population. *Frontiers in Psychology*, 11, 616978. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.616978>
- González-Sanguino, C., Ausín, B., Castellanos, M.Á., Saiz, J., López-Gómez, A., Ugidos, C. i Muñoz, M. (2020). Mental health consequences during the initial stage of the 2020 Coronavirus pandemic (COVID-19) in Spain. *Brain, Behavior, and Immunity*, 87, 172-176. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.040>
- González-Tovar, M. i Hernández-Rodríguez, S. (2021). COVID-19 and emotional variables in a sample of Chileans. *Frontiers in Psychology*, 12, 615268. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.615268>
- Goryńska, E. (2005). *Przymiotnikowa Skala Nastroju UMACL Geralda Matthews, A. Grahama Chamberlaina, Dylana M. Jonesa*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Hagger, M.S., Keech, J.J. i Hamilton, K. (2020). Managing stress during the coronavirus disease 2019 pandemic and beyond: Reappraisal and mindset approaches. *Stress and Health*, 36, 396-401.
- Hossain, M.M., Tasnim, S., Sultana, A., Faizah, F., Mazumder, H., Zou, L., McKyer, E., Ahmed, H.U. i Ma, P. (2020). Epidemiology of mental health problems in COVID-19: a review. *F1000Research*, 9(636). <https://doi.org/10.12688/f1000research.24457.1>
- Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y., Zhang, L., Fan, G., Xu, J., Gu, X., Cheng, Z., Yu, T., Xia, J., Wei, Y., Wu, W., Xie, X., Yin, W., Li, H., Liu, M., ... Cao, B. (2020). Clinical features of patients infected with 2019 novel coronavirus in Wuhan, China. *The Lancet*, 395(10223), 497-506. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30183-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30183-5)
- Huang, Y. i Zhao, N. (2020). Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. *Psychiatry Research*, 288, 112954. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112954>
- Kastenmuller, A., Greitemeyer, T., Epp, D., Frey, D. i Fischer, P. (2012). Posttraumatic growth: why do people grow from their trauma? *Anxiety, Stress & Coping*, 25(5), 477-489.
- Koronawirus statystyki*. (2021, 14 kwietnia). <https://statvirus.pl>
- Mazza, C., Ricci, E., Biondi, S., Colasanti, M., Ferracuti, S., Napoli, C. i Roma, P. (2020). A nationwide survey of psychological distress among Italian people during the COVID-19 pandemic: Immediate psychological responses and associated factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3165. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093165>
- Rajkumar, R.P. (2020). COVID-19 and mental health: A review of the existing literature. *Asian Journal of Psychiatry*, 52, 102066.
- Sønderskov, K.M., Dinesen, P.T., Santini, Z.I. i Østergaard, S.D. (2020). The depressive state of Denmark during the COVID-19 pandemic. *Acta Neuropsychiatrica*, 32(4), 226-228. <https://doi.org/10.1017/neu.2020.15>
- Vindegard, N. i Benros, M.E. (2020). COVID-19 pandemic and mental health consequences: Systematic review of the current evidence. *Brain, Behavior, and Immunity*, 89, 531-542. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2020.05.048>

Hongrui Wang

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C.S. i Ho, R.C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051729>

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Życie w cieniu pandemii – psychologiczne konsekwencje w sferze pracy

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem naukowym opracowania jest zaprezentowanie wpływu pandemii na psychiczny dobrostan człowieka w kontekście jego życia zawodowego.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problem badawczy zawarto w próbie odpowiedzi na pytanie: Jak zmieniło się życie zawodowe w dobie pandemii? Źródło przesłanek o charakterze empirycznym stanowiły wyniki badań poświęcone zjawisku pandemii.

PROCES WYWODU: W procesie wywodu zaprezentowano następstwa oddziaływania pandemii na zdrowie psychiczne w perspektywie roli zawodowej.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Badania wskazują na negatywne następstwa funkcjonowania zawodowego w pandemii: niepewność, poczucie zagrożenia, społeczną izolację – czynniki istotnie decydujące o zdrowiu i jakości życia jednostki.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: W czasie pandemii wielu pracowników doświadczyło zmian i ich niekorzystnych następstw w życiu zawodowym. W związku z tym postuluje się większą dostępność wsparcia i pomocy psychologicznej.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** PANDEMIA, DOBROSTAN, STRES, PRACA

ABSTRACT

Living in the Shadow of a Pandemic – Psychological Consequences at Work

RESEARCH OBJECTIVE: The research objective of the study is to present the impact of a pandemic on the psychological well-being of people in the context of their professional life.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is included in an attempt to answer the question: How has professional life changed in the time of the pandemic? The sources of empirical premises were the results of research devoted to the pandemic phenomenon.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The process of argumentation presents the consequences of the impact of the pandemic on mental health in the perspective of professional role.

RESEARCH RESULTS: Research indicates the negative consequences of professional functioning in the pandemic: uncertainty, a sense of threat, social isolation, the factors that significantly determine the health and quality of life of an individual.

CONCLUSIONS, INNOVATION, AND RECOMMENDATION: During the pandemic, many employees experienced changes and their negative consequences in their professional lives. Therefore, greater participation and availability of psychological support is postulated.

→ **KEYWORDS:** PANDEMIC, WELL-BEING, STRESS, FAMILY, WORK

Wstęp

Od 1991 roku Centrum Badania Opinii Społecznej zadaje Polakom pytanie o przewidywania na temat nadchodzącego roku w odniesieniu do spraw osobistych, rodzinnych, zawodowych, sytuacji w kraju i na świecie. Również pod koniec 2019 roku dorośli Polacy (n = 910) udzielili odpowiedzi na pytanie: Jaki będzie nadchodzący rok dla Pana(i) osobiście i dla rodziny? Prognozy respondentów były optymistyczne. Polacy najczęściej spodziewali się, że rok 2020 będzie lepszy od poprzedniego dla nich osobiście (46%) i dla ich rodzin (44%). Pogorszenie sytuacji osobistej i rodzinnej zakładało odpowiednio 9% i 10% badanych. Mniej korzystne perspektywy dla Polski i dla świata przewidywało odpowiednio 21% i 18% (Badora, 2020b, s. 1-11).

Lektura tych danych rodzi istotną refleksję. Chyba nikt z nas nie mógł się spodziewać, że w 2020 roku świat odmieni swoje oblicze, a znane jednostkom i społeczeństwom zdarzenia, sytuacje przyjmą inną niż dotychczas postać. Nasze oczekiwania, plany zmieniły swój charakter, kierunek lub w ogóle nie mogły być zrealizowane w następstwie zagrożenia zdrowia czy izolacji społecznej¹. Rok pandemiczny wywarł determinujący wpływ na nasze życie. Jak pokazują badania (Badora, 2020a), w wymiarze globalnym oceny 2020 roku są najgorsze w 35-letniej historii analiz (pierwsze dotyczyły 1986 roku).

Metody badawcze

Celem opracowania jest zaprezentowanie wpływu pandemii na psychiczny dobrostan pracowników. Podjęta problematyka wyznaczała selekcję źródeł – wykorzystano wyniki

¹ W obawie o bezpieczeństwo swoje i bliskich część osób podjęła decyzję o izolacji, nawet w skrajnej postaci. Rezultaty badań dowodzą (<http://psych.uni.lodz.pl/projekt-badawczy-zycie-w-dobie-pandemii/>), że w kwietniu 2020 r., w początkowym okresie pandemii w domu (w ogóle nie wychodząc) pozostawało 12% respondentów lub opuszczając dom sporadycznie, na spacer czy zakupy 65,5%. We wrześniu dane wynosiły odpowiednio 2,26% i 38,98%.

badan poświęconych zjawisku pandemii (jego dynamice i konsekwencjom) w sferze pracy, jak również, dla zachowania poprawności opisu i jakości wnioskowania, w szerszej perspektywie. Szczególną uwagę skoncentrowano na zagadnieniu pracy zdalnej, rozwiązaniu, które z uwagi na nasilone wymagania sanitarne i potrzebę zachowania dystansu społecznego stało się udziałem wielu współczesnych pracowników. W opracowaniu odwołano się również do publikacji dotyczących niepewności pracy (*job insecurity*), prezentując charakterystykę zjawiska, jego złożoność, uwarunkowania i psychologiczne konsekwencje. W obecnych okolicznościach pandemię można uznać za czynnik sprzyjający wzrostowi niepewności pracy. Dowodzą tego zaprezentowane rezultaty badań, ilustrujące trudności życia zawodowego, zagrożenia i nowe stresory.

Proces wyvodu

Podejmując zagadnienie obecności następstw pandemii w sferze pracy, koniecznym zabiegiem jest uwzględnienie szerokiej perspektywy wpływu tego zjawiska na życie człowieka. Wielozmiennowe projekty badawcze (McBride i in., 2020) uwzględniające m.in. czynniki psychospołeczne, demograficzne, gospodarcze są szansą rozpoznania oddziaływań COVID-19 na zdrowie, samopoczucie psychiczne jednostek oraz podejmowanie skutecznych form przeciwdziałania i interwencji. Efekty metaanaliz obrazują psychologiczne skutki pandemii (Arora i in., 2020). Wśród najczęściej zgłaszanych psychologicznych konsekwencji wymienia się lęk, smutek, stres, depresję, złość, PTSD, obniżoną jakość snu, bezsenność.

Znaczący przykład naukowych poszukiwań stanowią badania Kowal i in. (2020), w których wykorzystano dane 53 524 internautów z 26 krajów (m.in. Polski), uczestniczących w projekcie COVIDISTRESS (30.03-06.04.2020). Poziom stresu oceniono z wykorzystaniem Skali Postrzeganego Stresu. Otrzymane rezultaty wskazują: w porównaniu z osobami starszymi osoby młodsze odczuwały wyższy stres ($\beta = -0,076$, $SE = 0,016$, $p < 0,001$); liczba dzieci, z którymi przebywał badany, była dodatnio związana z poziomem stresu ($\beta = 0,021$, $SE = 0,003$, $p < 0,001$); kobiety silniej doświadczały stresu niż mężczyźni ($\beta = 0,065$, $SE = 0,012$, $p < 0,001$); osoby żyjące w związkach były mniej zestresowane niż osoby samotne ($\beta = -0,132$, $SE = 0,048$, $p < 0,01$). Negatywnie z nasileniem stresu wiązało się wykształcenie ($\beta = -0,022$, $SE = 0,003$, $p < 0,001$) – im wyższe wykształcenie, tym mniejszy stres. Wśród uczestników badania z rejonów o większym nasileniu COVID-19 odnotowano wyższy poziom stresu ($\beta = 0,090$, $SE = 0,044$, $p < 0,05$). Poziom indywidualizmu kraju ($\beta = -0,087$, $SE = 0,045$, $p = 0,063$) i liczba osób dorosłych, z którymi przebywała jednostka ($\beta = 0,001$, $SE = 0,003$, $p = 0,806$) nie były związane z poziomem stresu. Uzupełniając katalog czynników pozwalających przewidzieć poziom zjawiska wśród czynników nasilających lęk, ujawniono też efekt medialnej traumatyzacji zastępczej, zależny od analizowanego rodzaju mediów (Liu i Liu, 2020). Efekt wpływu mediów na poziom lęku raportują też inni (Hossain i in., 2020). Czynnik ekspozycji na media społecznościowe i elektroniczne, czas w nich spędzony wzmagają objawy lękowe.

Pandemia mocno nadwyrężyła nasze zasoby, poczucie bezpieczeństwa. Lęk przed zarażeniem się wirusem ujawnia większość z nas. Dynamikę emocji rejestrują badania Roguskiej (2020). W kwietniu 2020 roku takie obawy wyrażało 69%, w październiku 63% respondentów. Obawy przed zakażeniem rosną z wiekiem (wyraża je 31% osób do 25 r.ż. i 80% mających co najmniej 49 lat). Badania (<http://psych.uni.lodz.pl/projekt-badawczy-zycie-w-dobie-pandemii/>) dowodzą nasilenia stresu, objawów depresyjnych, poważnych zaburzeń funkcjonowania psychicznego. Również sfera pracy nie jest wolna od niekorzystnych następstw pandemii – zasadnicza treść opracowania poświęcona została właśnie temu zagadnieniu.

Wyniki analizy naukowej

Pandemia spowodowała obecność nieznanych wcześniej stresorów, przyczyniając się do wzrostu poczucia zagrożenia, także w miejscu pracy. Dowodzą tego badania personelu medycznego ($n = 955$) przeprowadzone w dniach 27 marca – 20 kwietnia 2020 roku (Ilczak i in., 2021). Predyktorami doświadczania stresu w tym środowisku zawodowym były: strach przed zarażeniem się, obniżenie poziomu bezpieczeństwa przy wykonywaniu interwencji medycznych i marginalizacja leczenia pacjentów niecierpiących na COVID-19. Czynniki społeczno-demograficzne zwiększające stres to płeć i praca w zawodzie pielęgniarstwa.

Interesujący projekt na przełomie maja i czerwca 2020 roku w grupie 3000 respondentów reprezentujących różne formy zatrudnienia (wiek $M = 45,39$ lat, $SD = 16,21$) zrealizowali Z. Izdebski i J. Mazur (2021). Posługując się miarą zmiany wskaźnika objawów zdrowia psychicznego (CMHSI – *change in mental health symptoms index*) i poziomem wskaźnika objawów zdrowia psychicznego (LMHSI – *level of mental health symptoms index*) zaobserwowano, że wartości LMHSI istotnie wzrosły w odniesieniu do wszystkich zmian sytuacji pracy (obowiązkowego urlopu, skrócenia czasu pracy, likwidacji świadczeń socjalnych, redukcji wynagrodzenia, planowanego rozwiązania stosunku pracy, likwidacji/zawieszenia firmy). W przypadku CMHSI istotne różnice stwierdzono wobec planowanych zwolnień i redukcji wynagrodzeń. Zastosowana analiza regresji pokazała, że ważny predyktor zmiany wskaźnika objawów zdrowia psychicznego stanowił poziom wykształcenia (osoby z wykształceniem wyższym osiągnęły wyższe wartości CMHSI) i płeć (kobiety silniej niż mężczyźni reagowały pogorszeniem samopoczucia na oczekiwane zmiany sytuacji zawodowej). Wśród czynników związanych z pracą najważniejsze były zagrożenie zmiany sytuacji zawodowej i praca zdalna. Miejsce zamieszkania, życie w związku i wiek nie wpływały na zmienność CMHSI. Porównując osoby pracujące zdalnie i tradycyjnie, zaobserwowano, że pracownicy zdalni byli bardziej narażeni na pogorszenie dobrego samopoczucia psychicznego, silniej doświadczając uczucia samotności, braku bliskich osób, okresów przygnębienia, depresji lub złego samopoczucia, okresów przedłużonego zmęczenia, osłabienia, senności i trudności z koncentracją, napadów złości, ataków agresji i frustracji (Izdebski i Mazur, 2021).

Istotnym zawodowym wymiarem obecnej sytuacji epidemicznej, widocznym w aspekcie indywidualnym i organizacyjnym, jest niepewność pracy (*job insecurity*). T. Chirkowska-Smolak (2015, s. 8-9) definiuje brak bezpieczeństwa zatrudnienia przez pryzmat negatywnych reakcji pracowników na zmiany dotyczące ich pracy, napięcia związanego z przeobrażeniami organizacyjnymi istotnie zagrażającymi trwałości zatrudnienia, stabilności zawodowej przy znaczącym ograniczeniu jednostkowej kontroli i bezsilności wobec doświadczanych zjawisk. Dopelnieniem określenia niepewności pracy jest uwzględnienie jej aspektu ilościowego i jakościowego. Zauważa się obawy jednostki przed utratą zatrudnienia, związanego z trudnymi emocjonalnie okolicznościami wypowiedzenia pracy bądź wymuszonego wcześniejszego odejścia na emeryturę i jakościowy brak bezpieczeństwa, niepokój przed pogorszeniem się warunków, charakteru pracy (Chirkowska-Smolak, 2015; Chirkowska-Smolak i Grobelny, 2015). Poczucie niepewności zatrudnienia modyfikuje postawy, schematy myślowe, dobrostan człowieka, istotnie oddziałuje na zdrowie fizyczne i psychiczne, nasila stres, obniża samoocenę, wzmacnia konflikt praca – rodzina, zakłóca relacje interpersonalne, więzi rodzinne. Obserwuje się spadek efektywności i satysfakcji z pracy, zaangażowania, lojalności, przywiązania do organizacji (Chirkowska-Smolak, 2015; Dudek, 2000; Sęczkowska, 2019; Widerszal-Bazyl, 2007).

Reakcje pracowników na ten typ lęku są różnie warunkowane. Wymienia się: ogólne zmiany na rynku pracy, dochody, posiadane zasoby, dodatkową pracę, spostrzeganie możliwości zatrudnienia, perspektywy na przyszłość, a także sytuację rodzinną (Sęczkowska, 2019). Współcześnie, w kontekście prezentowanych zagadnień, tę listę można uzupełnić o czynnik, jakim niewątpliwie jest pandemia. Wyniki badań potwierdzają, że wielu Polaków mierzy się z tym problemem w kontekście swej aktywności zawodowej (Kolenda, 2020). W raporcie „Nowe oblicze normalności” opracowanym na podstawie badań rynku pracy, przeprowadzonych przez Hays Poland i firmę Deloitte w maju 2020 roku na grupie niemal 3000 pracowników i blisko 1300 pracodawców, na pytanie, „Czy w ostatnim czasie doświadczył(a) Pan/Pani innych negatywnych konsekwencji pandemii, które bezpośrednio dotyczą pracy lub warunków zatrudnienia?”, odpowiedzi twierdzącej udzieliło 46% respondentów. Obawy respondentów najczęściej związane były z ryzykiem utraty pracy (65%) i mniejszymi możliwościami zmiany miejsca zatrudnienia (62%). Silny niepokój rodziły też okoliczności dotyczące osiągnięcia niższych zarobków (51%), mniejszych możliwości uzyskania awansu (31%), przeciążenia pracą, nowymi obowiązkami (20%) (Kolenda, 2020). Świadomość tych negatywnych następstw dowodzi, że pandemia stanowi silne uwarunkowanie jakości funkcjonowania zawodowego jednostek i organizacji, które w tym trudnym gospodarczo czasie czynią starania o zachowanie miejsc pracy i statusu ekonomicznego.

Niepewność pracy, w wymiarze ilościowym i jakościowym, widać też w innych badaniach poświęconych charakterystyce pracy zdalnej w czasie pandemii (Dolot, 2020a). Z danych wynika, że respondenci najbardziej obawiają się obniżenia wynagrodzenia (53%), utraty zatrudnienia (39%), zwiększenia zakresu i ilości obowiązków (30%), utraty dotychczasowych benefitów (34%). Brak obaw wyraziło jedynie 10% badanych.

Trudności związane z pracą zdalną nie zniechęcają jednak do tego rozwiązania. Gotowość pracy w takim systemie 1-2 dni w tygodniu wyraziło 40,4% respondentów, a sporadycznie w pojedyncze dni w miesiącu 36,4% (Dolot, 2020a, s. 9-10).

Zakłócenia w funkcjonowaniu zawodowym spowodowane przez pandemię odnotowano też w raporcie „Pół roku nowej normalności. Pracownicy i kandydaci o rynku pracy”, przygotowanym przez zespół Pracuj.pl (2020). W badaniu z września 2020 roku na pytanie: „Czy pandemia spowodowała w Twoim życiu zawodowym jakiegokolwiek trudności?”, aż 57% respondentów odpowiedziało twierdząco. Wśród najczęstszych negatywnych doświadczeń związanych z pracą, emocjami i sposobem funkcjonowania firm wymieniano: obawy o przyszłość (45%), silniejszy stres przy myśleniu o pracy (38%), mniejszą stabilizację pracy (32%), niższą satysfakcję z pracy (24%). Dla 28% respondentów problem stanowi też brak bezpośrednich kontaktów ze współpracownikami i oczekiwanie lepszych wyników bez wyższego wynagrodzenia (24%). Jednocześnie porównania danych pochodzących z dwóch etapów badania (z kwietnia i września 2020 roku) dostarczają interesujących obserwacji. Ostrożnie można wnioskować, że stopniowo osławiamy się z rzeczywistością, jednak niepewność pracy, w różnych jej wymiarach, nadal nam towarzyszy. W związku z przedłużającą się pandemią respondenci obawiają się obniżki wynagrodzenia lub zmiany zasad zatrudnienia. Z tym poglądem zgodziło się 45% badanych we wrześniu w porównaniu z 60% w kwietniu 2020 roku. Różnice w odsetkach odpowiedzi widoczne są również w pozostałych kategoriach odpowiedzi. Niepokój o utratę pracy we wrześniu wyraziło 32%, a w kwietniu 44% badanych. W opinii badanych znalezienie pracy w obecnej sytuacji będzie trudniejsze niż przed pandemią (we wrześniu taką odpowiedź deklarowało 63% respondentów, a w kwietniu 75%). Zdaniem autorów raportu (2020) pół roku pandemii uzbroido jednak wielu pracowników i kandydatów w większą odporność na obawy związane ze zmianami na rynku pracy.

Pandemia przebudowała życie zawodowe. Wielomiesięczną codziennością wielu z nas stała się wspomniana już praca zdalna. Dolot (2020a) odnotowała różnicowane następstwa tego rozwiązania. Autorka zauważa, że przed pandemią pracownicy dostrzegali głównie korzyści odnoszące się do życia prywatnego, które obecnie przyćmiły warunki pracy. Respondenci zauważają, że trudniej jest się skoncentrować, zmotywować, sprawnie wykonywać zadania. Zaciera się granica między życiem a pracą, dominuje poczucie, że cały czas jest się w pracy. Większość badanych sygnalizuje odizolowanie, brak bezpośrednich kontaktów społecznych, wsparcia ze strony współpracowników, przełożonych. Dolot (2020b) przyjmując perspektywę pracownika zdalnego, podkreśla, że brak kontaktów społecznych i poczucie izolacji stanowią dla respondentów największą trudność, a czynnik ten może mieć charakter zawodowy, społeczny i psychologiczny. Warto dodać, że tę kategorię częściej wybierały kobiety (71%) i rodzice osób niepełnoletnich (56%).

Można zaryzykować pogląd, że pandemia ujawniła ciemniejszą stronę pracy zdalnej (choć wcześniej dostrzeganej w badaniach), sprzyjając wzrostowi różnicowania ocen zjawiska. Badania Centralnego Instytutu Ochrony Pracy (sprzed pandemii), wykorzystujące metodologię indywidualnych wywiadów pogłębionych, przeprowadzonych

wśród pracodawców i pracowników (Pawłowska-Cyprysiak i Hildt-Ciupińska, 2017), pokazały niejednoznaczny obraz telepracy. Obie badane grupy, oceniając aspekt równoważenia ról zawodowych i rodzinnych, z jednej strony podkreślały, że telepraca ułatwia utrzymanie tej harmonii dzięki swobodzie i elastyczności w planowaniu czasu i obowiązków zawodowych, a z drugiej strony może utrudniać zachowanie równowagi wymienionych sfer na skutek jednoczesnej obecności w domu i w pracy. Z kolei efekty projektu zrealizowanego jeszcze przed pandemią przez Instytut Medycyny Pracy w Łodzi w celu rozpoznania czynników ryzyka obecnych wśród pracowników mobilnych (Drabek i Waszkowska, 2019) dowodzą, że pracownicy ci częściej niż pracownicy biurowi dostrzegali negatywne oddziaływania ich pracy na sferę życia prywatnego, doświadczały problematycznego korzystania z internetu, częściej towarzyszyły im dolegliwości somatyczne, uczucie niepokoju, bezsenność, objawy depresyjne. Obserwują trudności z dystansowaniem się do obowiązków zawodowych w czasie wolnym. Rozpoznaje się też zjawisko tzw. stresu technologicznego (*technostress*), stanu psychologicznego i fizjologicznego pobudzenia, który nasila przeciążenie ról, sprzyja konfliktowi ról, obniża zawodową skuteczność i zaangażowanie (Drabek i Waszkowska, 2019). Interesujące stanowisko prezentuje Bogusz Mikuła (2017), stawiając tezę, że telepraca, promowana jako instrument humanizowania pracy poprzez stwarzanie możliwości do integrowania obszaru zawodowego i rodzinnego, ujawnia wyraźne humanizacyjne słabości. Autor zwraca uwagę na ograniczanie bezpośrednich relacji interpersonalnych, skutkujących m.in. ograniczeniem partycypacji i współdecydowania pracownika, negatywne następstwa w sferze samooceny, samorealizacji, poczucia własnej skuteczności, rozwoju kompetencji (Mikuła, 2017).

W perspektywie wspomnianego równoważenia ról ciekawych wyników dostarcza cytowany już projekt badawczy, poświęcony trudnościom zawodowym w dobie pandemii, przygotowany przez zespół Pracuj.pl. W opracowaniu „Pół roku nowej normalności. Pracownicy i kandydaci o rynku pracy”, prezentując dane z września 2020 roku, przedstawiono opinie użytkowników portalu pełniących równolegle obowiązki rodzicielskie i pracujących zdalnie. Większość rodziców wyznało, że obecnie doświadczają większych trudności z pracą zdalną niż osoby nieposiadające dzieci oraz że okresie pandemii częściej niż wcześniej pracują w niestandardowych godzinach. Przyznają też, że łączenie ról rodzica i pracownika sprawia im trudności, deklarując jednocześnie tolerancyjną postawę przełożonych, którzy traktują ich ze zrozumieniem w obliczu pełnienia ról rodzica i zdalnego pracownika.

Przedstawione stanowiska to ważny głos w dyskusji nad wartością pracy zdalnej. Za uważa się wzajemne przenikanie się spraw zawodowych i rodzinnych, obszaru praca – dom, ich obustronny wpływ. Spowodowany pandemią wielomiesięczny czas przebywania na wspólnej przestrzeni to doświadczenie weryfikujące dotychczasowe role i relacje między nimi.

Wnioski

W momencie zaistnienia i rozwoju epidemii wielu pracodawców zdecydowało się na wykorzystanie pracy zdalnej jako rozwiązania, które umożliwiło znaczące ograniczenie zagrożenia epidemicznego. Zalecenia sanitarne w wielu przypadkach spowodowały konieczność zmiany warunków pracy. Należy podkreślić, że była to zmiana istotna (pod względem organizacyjnym i psychologicznym) szczególnie dla pracowników, którzy dotychczas nie mieli kontaktu z taką formą pracy. Towarzysząca nowej sytuacji niepewność (niepewność pracy) stała się znaczącym czynnikiem zagrożenia dobrostanu pracowników. Dolot (2020b) zaznacza, że wypełnianie obowiązków zawodowych w nieznanym wcześniej sposób implikuje potrzebę adaptacji, co z psychologicznego punktu widzenia stanowi emocjonalne wyzwanie i trudność. W tych okolicznościach podkreśla się rolę pracodawców i przełożonych odpowiedzialnych za kształtowanie warunków pracy. Istotnym zagadnieniem jest organizacja pracy, zapewnienie odpowiedniego sprzętu i oprogramowania, określenie celów, zadań, zasad współpracy, budowanie poczucia przynależności i bezpieczeństwa, bieżący nadzór, wsparcie i komunikacja (Dolot, 2020b). To ważne zalecenia, zwłaszcza że wiele firm deklaruje wzrost otwarcia na pracę zdalną, zakładając możliwość jej szerszego wykorzystania po zakończeniu epidemii (Szukalski, 2020).

Rekomenduje się zwrócenie uwagi na aspekt ergonomii i bezpieczeństwa miejsca pracy (w tym bezpieczeństwa emocjonalnego i socjalnego, osłabiając efekt niepewności pracy). Nie mniej ważna pozostaje kwestia relacji międzyludzkich, znacząco ograniczonych w pracy zdalnej. Warunkowana potrzebami sanitarnymi konieczność zachowania dystansu społecznego spowodowała widoczny w środowisku pracy efekt izolacji społecznej². Pracownicy silnie doświadczający braku bezpośrednich kontaktów z innymi winni mieć możliwość utrzymywania relacji zdalnych, formalnych i nieformalnych. Pozwoli to zachować więź, współpracę i możliwość zyskiwania wsparcia, którego potrzeba jest silnie deklarowana w badaniach. Pracodawcy, troszcząc się o dobrostan pracowników, powinni zadbać o kanały i platformy do zdalnego kontaktu, promując jednocześnie tę formę aktywności.

Ograniczenia zawodowe czy utrata zatrudnienia spowodowana pandemią to znaczące czynniki stresogenne. Pokazują to badania Collie i in. (2020) Odsetek osób doświadczających poważnego stresu był większy w grupie bezrobotnych (35,2%) niż w grupie osób nadal zatrudnionych (28,1%), a uczestnicy badania, którzy stracili pracę, częściej zgłaszali dystres psychiczny. W tym kontekście znaczącej wartości nabierają interwencje psychologiczne przeznaczone dla osób zagrożonych utratą zasobów zawodowych (pracy, dochodów, statusu, dotychczasowych przywilejów). Dlatego w czasie pandemii

² Poczucie osamotnienia z powodu pandemii jest czynnikiem obciążającym nie tylko w pracy. Znaczenie obecności innych osób dla poziomu lęku zaobserwowano w badaniu przedstawicieli populacji chińskiej (n = 1118) zrealizowanym w kwietniu 2020 roku (Liu i Liu, 2020). Zaobserwowano, że uczestnicy przebywający samotnie byli istotnie bardziej niespokojni (M = 3,36, SD = 1,21) niż pozostający z rodziną (M = 2,82, SD = 0,97) lub z innymi ludźmi (M = 2,71, SD = 0,99).

należy zadbać o większy dostęp do opieki psychologicznej, możliwość uzyskania profesjonalnego wsparcia, np. w postaci teleporady. Takie interwencje mogą pomóc zmniejszyć stres, ograniczyć niepokój, dać szansę skutecznej pracy z trudnymi emocjami.

Epidemia przyniosła nieznanne stresory, ograniczenie aktywności w różnych jej przejawach. Nowe doświadczenie zainspirowało projekty badawcze opisujące inną niż dotychczasową codzienność, także zawodową. Z troską pochylono się nad psychicznym dobrostanem. Jak głęboki ślad w jednostkach i zbiorowościach odcisnęło piętno pandemii? Jak zmieniło się funkcjonowanie w naszych rolach, także w roli pracownika? Jakie następstwa psychologiczne spowodowały te zmiany? Pozostając w duchu tych wątpliwości, przyjmując badawczą perspektywę, należy mieć nadzieję, że te (i inne) pytania staną się źródłem kolejnych dociekań, interdyscyplinarnych badań dotyczących dobrostanu, rozwiązań i ich praktycznych aplikacji, obejmujących również sferę zawodową.

BIBLIOGRAFIA

- Arora, T., Grey, I., Östlundh, L., Lam, K.B.H., Omar, O.M. i Arnone, D. (2020, 29 października). The prevalence of psychological consequences of COVID-19: A systematic review and meta-analysis of observational studies. *Journal of Health Psychology*, 1-20. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1359105320966639>
- Badora, B. (2020a). *Jaki był rok 2020? Komunikat z badań*, 167. Centrum Badania Opinii Społecznej. Pobrano 20 lutego 2021 z: <http://www.cbos.pl>
- Badora, B. (2020b). *Prognozy na rok 2020. Komunikat z badań*, 3. Centrum Badania Opinii Społecznej. Pobrano 20 lutego 2021 z: <http://www.cbos.pl>
- Chirkowska-Smolak, T. (2015). Konsekwencje stresu wynikającego z braku bezpieczeństwa zatrudnienia i sposoby radzenia sobie z nim. *Bezpieczeństwo Pracy*, 10, 8-11.
- Chirkowska-Smolak, T. i Grobelny, J. (2015). Przemiany współczesnego rynku pracy – w stronę niepewności. W: T. Chirkowska-Smolak i J. Grobelny (red.), *Człowiek na rynku pracy. Wyzwania i zagrożenia* (s. 13-29). Wydawnictwo LIBRON.
- Collie, A., Sheehan, L., Vreden C., Grant, G., Whiteford, P., Petrie, D. i Sim, M.R. (2020). Psychological distress among people losing work during the COVID-19 pandemic in Australia. <https://www.medrxiv.org/content/10.1101/2020.05.06.20093773v1>
- Dolot, A. (2020a). *Raport z badania dotyczącego pracy zdalnej w czasie pandemii COVID-19*. https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/praca_zdalna_w_czasie_pandemii_covid-19_raport_anna_dolot_all_1.pdf
- Dolot, A. (2020b). Wpływ pandemii COVID-19 na pracę zdalną – perspektywa pracownika. *e-mentor*, 1(83), 35-43. <https://doi.org/10.15219/em83.1456>
- Drabek, M. i Waszkowska, M. (2019). Praca mobilna oparta na technologiach informacyjno-komunikacyjnych – nowe wyzwania i zagrożenia. *Bezpieczeństwo Pracy*, 5, 22-26.
- Dudek, B. (2000). Środowisko pracy jako potencjalne źródło zagrożenia dla zdrowia psychicznego. W: J.C. Czabała (red.), *Zdrowie psychiczne. Zagrożenia i promocja* (s. 144-168). Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Hossain, M.T., Ahammed, B., Chanda, S.K., Jahan, N., Ela, M.Z. i Islam, M.N. (2020). Social and electronic media exposure and generalized anxiety disorder among people during COVID-19 outbreak in Bangladesh: A preliminary observation. *PLoS ONE*, 15(9), e0238974. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238974>

- Ilczak, T., Rak, M., Ćwiertnia, M., Mikulska, M., Waksmańska, W., Krakowiak, A., Bobiński, R. i Kawecki, M. (2021). Predictors of stress among emergency medical personnel during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 34(2), 139-149. <http://ijomeh.eu/Search/?s=covid>
- Izdebski, Z.W. i Mazur, J. (2021). Changes in mental well-being of adult Poles in the early period of the COVID-19 pandemic with reference to their occupational activity and remote work. *International Journal of Occupational Medicine and Environmental Health*, 34(2), 251-262. <http://ijomeh.eu/Search/?s=covid>
- Kolenda, A. (2020). Rozwój w czasie pandemii – szanse wykorzystane, szanse zmarnowane. *Rynek Pracy*, 4, 61-65.
- Kowal, M., Coll-Martín, T., Ikizer, G., Rasmussen, J., Eichel, E., Studzińska, A., Koszałkowska, K., Karwowski, M., Najmussaqqib, A. i Pankowski, D. (2020). Who is the most stressed during the COVID-19 pandemic? Data from 26 countries and areas. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 12(4), 946-966. <https://iaap-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/aphw.12234>
- Liu, C. i Liu, Y. (2020). Media exposure and anxiety during COVID-19: The mediation effect of media vicarious traumatization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4720. doi:10.3390/ijerph17134720
- McBride, O., Murphy, J., Shevlin, M., Gibson-Miller, J., Hartman, T.K., Hyland, P., Levita, L., Mason, L., Martinez, A.P., McKay, R., Stocks, T., Bennett, K.M., Vallières, F., Karatzias, T., Valiente, C., Vazquez, C. i Bentall, R.P. (2020). Monitoring the psychological, social, and economic impact of the COVID-19 pandemic in the population: Context, design and conduct of the longitudinal COVID-19 psychological research consortium (C19PRC) study. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 30(1). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdfdirect/10.1002/mpr.1861>
- Mikuła, B. (2017). Humanizacyjne i dehumanizacyjne aspekty telepracy. *Bezpieczeństwo Pracy*, 1, 30-32.
- Pawłowska-Cyprysiak, K. i Hildt-Ciupińska, K. (2017). Pracodawcy a pracownicy – dwa punkty widzenia na telepracę. *Bezpieczeństwo Pracy*, 1, 9-11.
- Pół roku nowej normalności. Pracownicy i kandydaci o rynku pracy (2020). https://prowly-uploads.s3.eu-west-1.amazonaws.com/uploads/landing_page_image/image/287634/cea584934d3d7a-38054ad89823f9d4d4.pdf
- Roguska, B. (2020). *Obawy przed zakażeniem koronawirusem i ocena działań rządu. Komunikat z badań*, 127. Centrum Badania Opinii Społecznej. Pobrano 23 lutego 2021 z: <http://www.cbos.pl>
- Sęczkowska, K. (2019). Lęk przed utratą pracy a problemy psychosomatyczne człowieka. *Problemy Nauk Medycznych i Nauk o Zdrowiu. Teoria i Praktyka*, 2, 16-21.
- Szukalski, P. (2020). Polski rynek pracy w cieniu COVID-19. Obraz w mediach zajmujących się problematyką gospodarczą. *Rynek Pracy*, 4(175), 6-15. <https://rynekpracy.ipiss.com.pl/pl/aktualne-wydanie/numer-4-2020-175#item-374>
- Widerszal-Bazyl, M. (2007). Niepewność pracy jako źródło stresu. *Bezpieczeństwo Pracy*, 7-8, 20-23.
- Życie w dobie pandemii. (b.d.). Pobrano 10 marca 2021 z: <http://psych.uni.lodz.pl/projekt-badawczy-zycie-w-dobie-pandemii/>

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Zjawisko niewidoczności w czasach zdalnego nauczania jako bezprecedensowy sprawdzian współodpowiedzialności w edukacji

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem rozważań jest zaprezentowanie i możliwie wieloaspektowe omówienie zjawiska uczniowskiej „niewidoczności” w czasach, gdy nauka systemowa po raz pierwszy została realizowana w formie *distance teaching*.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Głównym problemem publikacji jest ujęcie i w konsekwencji zaprezentowanie wieloaspektowości zjawiska uczniowskiej „niewidoczności” w czasach zdalnego nauczania. Czynnikiem inicjującym prezentowane rozważania było doświadczenie autorki zanurzonej w konkretnym wycinku rzeczywistości edukacyjnej. Zastosowana została strategia poszukiwawcza (bazująca na analizie) wobec omawianego zagadnienia, pytań o jego istotę, specyfikę i strukturę oraz wobec odczytywania sensu i znaczenia obserwowanych zjawisk.

PROCES WYWODU: We wprowadzeniu opisany został sposób komunikowania się podczas działań e-learningowych, dzięki czemu możliwe stało się ukazanie zagadnienia komunikacyjnej nieprzejrzystości i wiążącej się z nią uczniowskiej niewidoczności. W kolejnych częściach niewidoczność ukazana została jako potrzeba, niebezpieczeństwo oraz bezprecedensowy test współczesnej edukacji, która nierzadko wypiera istnienie świadomie współodpowiedzialnego podejścia do uczenia się i nauczania.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Finalna analiza omawianego zjawiska dość nieoczekiwanie przekierowuje odbiorcę ze zjawiska niewidoczności na problem braku uczniowskiej i nauczycielskiej współodpowiedzialności. Ten specyficzny deficyt odczuwania i poczuwania się do współodpowiedzialności przedstawiony zostaje jako główna przyczyna „niskiej noty” za zdalne nauczanie.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Niniejsza publikacja wskazuje na konieczność pielęgnowania poczucia dydaktyczno-wychowawczej współodpowiedzialności, której występowanie w czasach zdalnego nauczania mogłoby stać się równoważne z rozwiązaniem problemu niepożądanego zjawiska niewidoczności w czasach zdalnego nauczania.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** NIEWIDOCZNOŚĆ, ZDALNE NAUCZANIE, WSPÓŁODPOWIEDZIALNOŚĆ, ZABURZONA WIDOCZNOŚĆ/ KOMUNIKACJA

ABSTRACT

The Phenomenon of Invisibility in the Era of Distance Teaching as an Unprecedented Test of Co-responsibility in Education

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of this paper is to present and discuss multifaceted issues of the phenomenon of pupil "invisibility" at the time when system teaching was first implemented in the form of distance teaching.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The main problem of the publication is to capture and consequently present the multifaceted nature of the phenomenon of student "invisibility" in the era of distance teaching. The factor initiating the presented considerations was the author's experience immersed in a specific fragment of the educational reality. An exploratory strategy (based on analysis) was applied to the discussed issue questions about its essence, specificity and structure, and to reading the sense and meaning of the observed phenomena.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: In the introduction, the mode of communication during e-learning activities was described, thanks to which it became possible to show the issue of communicative opacity and the related student invisibility. In the following sections, invisibility is shown as a need, danger, and an unprecedented test of contemporary education, which often supersedes the existence of a consciously co-responsible approach to learning and teaching.

RESEARCH RESULTS: The final analysis of the discussed phenomenon quite unexpectedly redirects the recipient from the phenomenon of invisibility to the problem of lack of student and teacher co-responsibility. This specific deficit of feeling co-responsibility is presented as a main reason for the "low score" for distance teaching.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: This publication points to the need to cultivate a sense of didactic and upbringing co-responsibility, the occurrence of which in the era of distance teaching could become equal to solving the undesirable phenomenon of invisibility in the era of distance teaching.

→ **KEYWORDS:** **INVISIBILITY, DISTANCE TEACHING, CO-RESPONSIBILITY, IMPAIRED VISIBILITY/COMMUNICATION**

Wprowadzenie

Przeniesienie działań dydaktyczno-wychowawczych w obszar zdalnego nauczania było nieoczekiwanym zjawiskiem, które rozpoczęło się w Polsce w związku z epidemią COVID-19 w marcu 2020 roku (z przerwą na chwilowy powrót do szkół w trybie kontaktowym). Ze względu na zróżnicowany poziom kompetencji cyfrowych nauczycieli, uczniów i ich opiekunów, niezadowolające i nierzadko ograniczające technologiczne zaplecze placówek edukacyjnych oraz domowych gospodarstw, a także inne kwestie obejmujące

specyfikę prowadzenia zajęć on-line, to nagle przeniesienie stało się ogromnym wyzwaniem zarówno dla zagubionych i dezorientowanych uczniów, ich rodziców, jak i nauczycieli. Wyzwanie obejmowało między innymi konieczność szybkiego i dostatecznie efektywnego przygotowania się do edukacji na odległość w obszarze stricte technicznym oraz kompetencyjnym (a także metodycznym – w przypadku prowadzących zajęcia), co przełożyło się na to, że wielu nauczycieli i rodziców musiało zakupić nowy sprzęt, dokupić transfer internetowy czy też zainstalować dodatkowe oprogramowanie i jednocześnie nauczyć siebie i swoich podopiecznych korzystania z różnorodnych narzędzi komunikacyjnych, rozbudowanego wachlarza aplikacji, narzędzi, programów i niezbędnego sprzętu (Ptaszek i in., 2020, s. 26). Działania te skoncentrowane były zatem na ograniczaniu sposobności do pojawienia się sytuacji cyfrowego wykluczenia, które utożsamiane jest z formą wykluczenia społecznego (Kujawski, 2018). Organizacyjną złożoność i obszar zarysowujących się trudności w związku z wprowadzeniem edukacji na odległość podkreślają doniesienia opublikowane w raporcie Centrum Cyfrowego, w którym odnaleźć można informację, że tylko 15% nauczycieli z prawie 1000 biorących udział w badaniu zadeklarowało kontakt z edukacją zdalną przed epidemią koronawirusa (Centrum Cyfrowe, 2020). Z tą niekomfortową sytuacją uwarunkowaną wymaganiami i ograniczeniami zdalnego nauczania zmagali się wszyscy, także kraje zamożne i technologicznie rozwinięte (Pauluk, 2021, s. 41).

Przed pojawieniem się COVID-19 edukacja zdalna w Polsce stanowiła element wspierający, urozmaicający czy też wzbogacający lekcje prowadzone w szkole powszechnej, natomiast w 2020 roku po raz pierwszy edukacja na odległość (*distance learning*) stała się nieoczekiwanie edukacją systemową. W związku z tym wszelkie działania podejmowane do tej pory na zajęciach odbywających się w klasie szkolnej musiały zostać całkowicie przetransformowane i przeniesione w świat zamknięty za ekranem monitora, czyli w obszar, którego przestrzeń wyznaczają linie prowadzące od myszki i klawiatury do ekranu i z powrotem. Nauczanie oparte na założeniach d-learningu wydaje się zarówno ogromnym wyzwaniem (o czym już wspominałam), jak i niepowtarzalną możliwością. Z nauczaniem na odległość bowiem wiąże się między innymi wprowadzenie i wykorzystywanie nowych technologii i rozwiązań czy też pożądana możliwość autonomicznego, elastycznego zarządzania przez uczniów procesem uczenia się, na co wskazują respondenci badań przeprowadzonych przez Reimersa i Schleichera (2020), odpowiadając na pytanie: *Have there been unexpected positive educational results from the changes?*

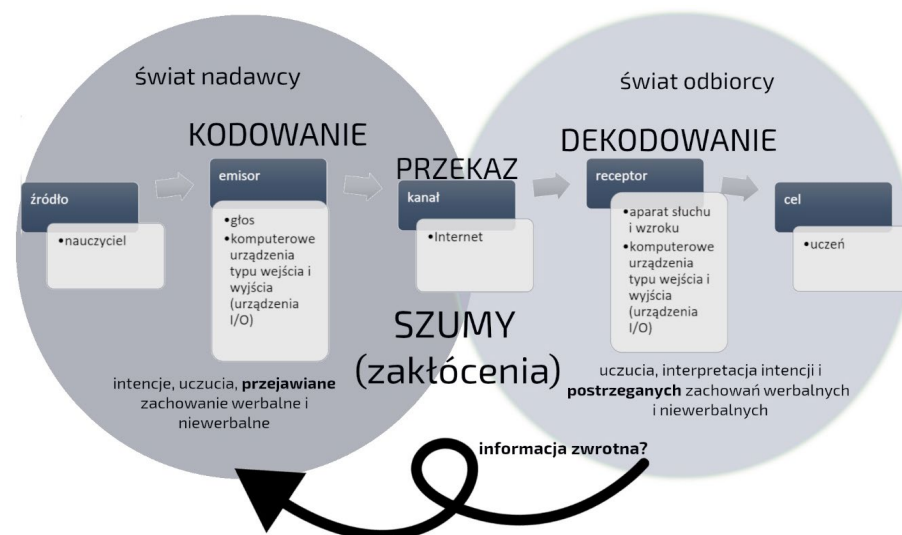
Odczytaniu obecnej sytuacji edukacyjnej zarówno jako wyzwania, jak i możliwości towarzyszy specyficzne niebezpieczeństwo wyartykułowane już w tytule niniejszych rozważań, mianowicie problem uczniowskiej niewidoczności. Stanowi ono centralny punkt prezentowanych przemyśleń i w dalszych częściach artykułu przedstawione i zinterpretowane zostanie jako sposobność do ukrywania się, niebezpieczeństwo oraz bezprecedensowy test współczesnej edukacji w kontekście współodpowiedzialności za każde podejmowane na gruncie edukacyjnym przedsięwzięcie. Wobec omawianego zagadnienia, pytań o jego istotę, specyfikę i strukturę oraz odczytywania sensu i znaczenia obserwowanych zjawisk zastosowałam strategię poszukiwawczą bazującą na analizie

wybranej literatury, co doprowadziło do wniosków podkreślających istotę współodpowiedzialności w edukacji.

Od komunikacyjnej nieprzejrzystości do uczniowskiej niewidoczności

Rozpocznię od próby opisanie i sformułowanie cech komunikacji w zdalnym nauczaniu, co uznać można za wprowadzenie w zagadnienie „uczniowskiej niewidoczności”. W nauczaniu e-learningowym i wszelkich czynnościach z nim związanych doszukać się można wielu zalet, jak i wad. Wśród tej drugiej grupy niesamowicie rażąca wydaje się pośredniość i nieprzejrzystość komunikacyjna, rozumiana jako nieczytelność odbieranych komunikatów lub/i niemożność ich rzetelnej interpretacji. Sama komunikacja definiowana jest jako „proces porozumiewania się jednostek, grup lub instytucji, których celem jest wymiana myśli i dzielenie się wiedzą, informacjami oraz ideami” (Dobek-Ostrowska, 2002, s. 13). W podejściu tradycyjnym, w ujęciu George’a Millera, komunikowanie sprowadza się do czynności transmitowania informacji z jednego miejsca do innego (Nęcki, 2000, s. 20-21), a w omawianym procesie wyodrębnia się pięć klas uwzględnionych na poniższej grafice, na której ukazano specyfikę komunikacji za pośrednictwem Internetu w perspektywie zdalnego nauczania.

Rysunek 1. Specyfika komunikacji w edukacji zdalnej.



Źródło: opracowanie własne.

Analizując rysunek 1, skonstruować można kilka wniosków dotyczących cech charakterystycznych komunikacji na płaszczyźnie nauczyciel – uczeń podczas działań e-learningowych:

1. Nauczyciel jest specyficznym nadawcą komunikatu, nadającym tenże komunikat poprzez emisyjne urządzenia i urządzenia wspierające (np. poprzez komputerowe urządzenia I/O, czyli kamerkę, klawiaturę itp.).
2. Nauczyciel mający włączoną kamerę przejawia zachowania niewerbalne, które są dostępne dla uczniów.
3. Uczniowie jako odbiorcy komunikatu interpretują intencję, komunikat słowny oraz ewentualne postrzegane zachowania niewerbalne nauczyciela, uzyskując (prawie) pełny komunikat.
4. Informacja zwrotna może nastąpić, ale zależy to między innymi od nastawienia, aktywności i zaangażowania ucznia-odbiorcy. Forma feedbacku (włączony mikrofon, włączona kamerka) wpływa na jakość, czytelność i kompletność przekazywanych informacji zwrotnych.

W związku z ostatnim podpunktem i możliwością niewłączenia kamerki przez ucznia nauczyciel może otrzymać informację zwrotną niepełną lub nieprzejrzystą, próbując odczytać komunikat zakodowany werbalnie: pisemnie lub ustnie (bez prezentacji wizualnej). Co więcej, w momencie gdy uczeń zdecyduje się przekazać informację tylko pisemnie, nauczyciel pozbawiony zostaje możliwości interpretacji wielu znaków i kodów niewerbalnych, takich jak na przykład mimika twarzy (mikroekspresje), specyficzna gestykulacja (kinezytyka), ton, barwa, wysokość, natężenie głosu, a także wtrącenia, zakłócenia płynności mowy (parajęzyk) czy też wygląd, ubrania, ogólna stylizacja występująca u mówcy (odczytywana jako autoprezentacja) oraz odległość i przestrzeń. Podopieczny, decydując się na pisemny feedback, użyje socjolektu Internetu, który jest wprawdzie językiem pisany, ale charakteryzuje go lapidarna i bezsprzecznie zwięzła forma (Gawlik-Kobylińska, 2014, s. 8). Zatem podczas prowadzenia zajęć w przestrzeni e-learningowej nauczyciel bardzo często nie jest w stanie zarejestrować emocji, uczuć czy nastawienia swoich podopiecznych, którzy pozostają w ukryciu – za ekranem swojego komputera, z „bezpiecznie” wyłączoną kamerką, a czasem i mikrofonem. Stąd zjawisko uczniowskiej niewidoczności, które zdefiniowałabym jako właściwość zdalnego nauczania, sprowadzającą się do występowania odpowiednich warunków do nieokazywania bądź maskowania swoich emocji, nastroju, nastawienia czy jakiegokolwiek aktywności (w tym jej braku) oraz do pojawiania się specyficznych trudności związanych z prowadzeniem transparentnej komunikacji na płaszczyźnie nauczyciel – uczeń.

Niewidoczność jako potrzeba (ukrywania się) katalizowana lękiem

„Wiecie przecież, jak łatwo stać się niewidzialnym, kiedy się jest bardzo wystraszone” (Jansson, 1990, s. 152) oznajmia Too-tiki rodzinie Muminków, przyprawiając do nich Niewidzialne Dziecko. W opowiadaniu autorstwa Tove Jansson główna bohaterka Nini

staje się niewidzialna z powodu zachowania ironicznej ciotki, posiadającej zdecydowanie negatywny stosunek do swojej podopiecznej. Opiekunka, stosując wobec dziecka ironię, powoduje, że nieśmiała dziewczynka znika, tracąc swój dotychczasowy wygląd, a więc i swoją tożsamość. Zniknięcie Nini było „symbolicznym aktem” (Gomółka, 2008, s. 149-150), potrzebą wynikającą z jej stanu psychicznego wywołanego trudną relacją z ciotką. Potrzeba ta wydaje się elementem łączącym fikcyjną bohaterkę z dzieckiem, uczniem ukrywającym się za ekranem monitora w czasach pandemii, szczególnie w perspektywie doniesień z badań, w których podkreśla się, że „młodzież często wstydziła się (...) swojego wyglądu podczas trwania zajęć z użyciem kamery internetowej” (Ptaszek i in., 2020). Tendencja do ukrywania się (znikania) wynikać może ze specyficznego strachu przed ośmieszeniem czy brakiem akceptacji, a także z długotrwałe odczuwanego lęku przed koniecznością wykorzystywania w podejmowanych działaniach tego, co nieznanne i nie do końca opanowane¹. Z drugiej zaś strony niewidoczność podopiecznych w czasach zdalnej edukacji może mieć swoje źródła w chęci ukrywania się: przed odpowiedzialnością czy dość specyficznymi obowiązkami, które generują inne niż dotychczas formy aktywności.

To, co łączy Nini i ucznia zamkniętego w domu, to specyficzny lęk, który w czasach współczesnych rozprzestrzenia się, multiplikuje i ekspansywnie wrasta w codzienność. To lęk przed tym, nad czym nie można zapanować, przed niewiadomą, przed jutrem i kolejnym tygodniem, w który wgrza się nieustannie drażniąca niepewność. Według Petera Sloterdijka i Macieja Nowickiego przyszło nam żyć „w czasach przerażonych wspólnot” (2008, s. 71), w których lęk określany jest mianem *signum temporis* (Szpunar, 2018, s. 81). Nasza kultura nazywana jest kulturą strachu – *culture of fear* (Furedi, 2009), a pewne jej elementy (szczególnie media) przerabiają współczesny świat na coraz efektywniejszą i makabryczniejszą „fabrykę strachu” (Wilkinson, 2008, s. 861). Ponadto w obliczu obecnej sytuacji osoby zaangażowane w *distance learning* narażone są nieustannie na doświadczenie specyficznego rodzaju lęku – lęku technologicznego. Stałe rozwijająca się technologia bowiem z jednej strony fascynuje, zaskakuje, ekscytuje oraz oferuje imponujący wachlarz możliwości, z drugiej zaś przytłacza swoją mglistością, bezwzględnością zerojedynkowością oraz nierzadko niezrozumiałością (Szpunar, 2018).

Zawilości świata technologicznego często przerastają i uczniów, i nauczycieli, generując negatywne emocje, co przekładać się może na samopoczucie psychiczne, które w czasach zdalnego nauczania zarówno uczniowie, rodzice jak i nauczyciele oceniali jako gorsze niż w czasie sprzed pandemii (Ptaszek i in., 2020, s. 28). Odczuwanie lęku przed nieznanym oraz strachu przed wyśmianiem, kompromitacją czy brakiem akceptacji może zainicjować proces krystalizowania się specyficznego potrzebę, jaką jest stopniowe,

¹ W literaturze istnieje wyraźne rozróżnienie definicyjne na kategorię strachu i lęku. Dlatego też przyjmuję, że strach to chwilowe uczucie, które można zrationalizować, a przedmiot tego uczucia jest wyraźny, rozpoznawalny – w odróżnieniu od lęku, którego przyczyną są obiekty rozmyte, dość niejasne. Sam lęk jest uczuciem długotrwałym o stałym podłożu (na podstawie: Szatan, 2012).

acz systematyczne zanikanie za monitorem komputera. Staje się ono w czasach współczesnych potrzebą i słuszne wydaje się jego łączenie z zatracaniem własnej tożsamości w technologicznym gąszczu (nie)możliwości. Stąd też nawiązanie do Niewidzialnego Dziecka, któremu zawieszony został na szyi dzwoneczek, sygnalizujący jego położenie. W czasach zdalnej edukacji ten dzwoneczek to podniesiony kciuk czy dowolna emotikonka wskazująca na obecność, zaangażowanie, zrozumienie lub ich brak. Ikonka kciuka to współczesne hasło-sygnal świadczące o jakiejś (czasem byle jakiej) obecności. Obecności często pozornej.

Niewidoczność jako niebezpieczeństwo – ku deindywidualizacji

Zjawisko uczniowskiej niewidoczności w czasach zdalnego nauczania wiąże się z kilkoma niebezpieczeństwami, wśród których wyraźnie zarysowuje się sposobność wystąpienia deindywidualizacji. Definiowana ona jest jako zjawisko utraty „normalnej kontroli nad zachowaniem” (Aronson i in., 1997, s. 366), w związku z czym osoba zdeindywidualizowana działa niestabilnie, poza własną kontrolą (Reicher i in., 1995, s. 168). Do deindywidualizacji dochodzi na przykład wtedy, gdy jednostka znajduje się w tłumie i działa razem z osobami zgromadzonymi (w określonym celu), niezależnie od tego, czy działania te są impulsywne, agresywne, prymitywne, nieadekwatne, społecznie nieakceptowane czy też nie. Według Gustave’a Le Bona, Leona Festingera, Siegfrieda Kracauera czy Philipa Zimbardo zachowania w kontekście deindywidualizacji są niebezpieczne, prymitywne i destrukcyjne (patologizacja deindywidualizacji) (zob: Krajewski, 2019, s. 9), natomiast zdaniem Eda Dienera oraz Stevena Prentice-Dunna i RONALDA W. ROGERSA zachowania deindywidualizacyjne mogą być zarówno pozytywne, jak i negatywne, w zależności od konkretnej sytuacji i zespołu czynników współistniejących (Reicher i in., 1995, s. 168). Z omawianym zjawiskiem mamy do czynienia w momencie, gdy człowiek zatracą własną tożsamość, osobowość, cechy jednostkowe i zastępuje je tożsamością grupową (Wojciszke, 2002). Jednostka staje się pozornie niewidzialna, chwilowo porzuca to, kim jest, stając się jednocześnie elementem grupowej maszyny. Warto podkreślić, że deindywidualizacja to nie tylko wtapienie się w grupę i tworzenie „zbiorowej duszy” (Strzelecki i Pawlak, 2012, s. 148), ale także występowanie specyficznych cech i skłonności w momencie „zamaskowania”, czyli zatracenia czy zniekształcenia swojej powierzchowności, zamazania czy też ukrycia swojego wyglądu i cech charakterystycznych. Robert Watson w 1973 roku analizował dane etnograficzne z dwudziestu kultur i stwierdził, że wojownicy zamaskowani lub pomalowani „cechowali się większą skłonnością do zabijania, torturowania i dręczenia jeńców w porównaniu z wojownikami, którzy nie byli zamaskowani w czasie walki” (Aronson i in., 1997, s. 366-367). W związku z powyższym do deindywidualizacji dochodzi zatem bardzo często w sytuacjach, które powodują poczucie zmniejszonej odpowiedzialności za własne czyny. Ludzie w tłumie lub w przebraniu zachowują się agresywniej, głośniejszy, gdyż dostrzegają możliwość łamania zasad czy przekraczania lub przesuwania barier, czując się bezkarni. Ich widoczność jest zaburzona, tak

jak widoczność uczniowska podczas zdalnego nauczania. Czytamy, że „deindywidualizacja w sieci wiąże się przede wszystkim z poczuciem anonimowości” (Strzelecki i Pawlak, 2012, s. 153), która określana jest jako „immanentna cecha internetu” (Szpunar, 2016, s. 150). Świadomość zaburzonej widoczności (niewidzialny, zamaskowany i niedosięgalny „Ja” po drugiej stronie komputera) powoduje pojawienie się uczucia anonimowości, a to zaś wpływa na odczuwanie zmniejszonej odpowiedzialności za własne czyny i prowadzi do omawianego zjawiska deindywidualizacji. W związku z tym stwierdzeniem warto wspomnieć o badaniach Philipa Zimbardo, który wyodrębnił zespół czynników, mogących przyczynić się do pojawienia zjawiska deindywidualizacji. Wśród nich jako pierwsze wymienione zostały anonimowość (*anonymity*) oraz zmienna odpowiedzialność (*altered responsibility*) (za: Coleman i in., 1999, s. 53), które podczas zdalnego nauczania mogą pojawić się jako następstwo świadomości zaburzonej widoczności. W dużym uproszczeniu – wizualna anonimowość może stwarzać warunki sprzyjające pojawieniu się zjawiska deindywidualizacji (Postmes i in., 1998, s. 698).

Oczywiście zjawiskiem deindywidualizacji i anonimowości w perspektywie *computer-mediated communication* (CMC) zajmowano się już wcześniej, a w związku z rozważaniami ukierunkowanymi na anonimowość w sieci szczególnie warto zwrócić uwagę na model SIDE (*social identity model of deindividuation effects*), czyli na model tożsamości społecznej efektów deindywidualizacji, który powstał wskutek wzrostu zainteresowania komunikacją za pośrednictwem komputera i jej społecznymi skutkami. Model SIDE, stanowiący odpowiedź na klasyczną teorię deindywidualizacji, przewiduje specyficzne odhamowanie w komunikacji za pośrednictwem komputera, ponieważ tożsamość grupowa staje się bardziej istotna niż tożsamość indywidualna (Coleman i in., 1999, s. 64). Badania dotyczące specyfiki CMC prowadzone są intensywnie, niemniej jednak w niniejszych rozważaniach problem ten został tylko zaakcentowany w związku z omawianym zjawiskiem uczniowskiej niewidoczności. Niewidoczności, która jest bezprecedensowym testem, sprawdzianem kondycji współczesnej edukacji w Polsce.

Niewidoczność jako bezprecedensowy test współczesnej edukacji

Konsekwentnie pozostając w łączności z inspirującą literaturą, na początku konkluzywnej części niniejszych rozważań pozwolę sobie przytoczyć odpowiedź Profesora Dmucha, bohatera książki *Brulion Bebe B.* autorstwa Małgorzaty Musierowicz, który odpowiada swojej uczennicy pytającej, dlaczego szkoła musi być paskudna:

Szkoła jest zawsze odbiciem tego, co na zewnątrz (...). Bardziej ludzka będzie wtedy dopiero, gdy zmieni się sytuacja zewnętrzna. (...) Ale popatrz: jakoś się trzymamy. Nie tracimy godności. Przynajmniej niektórzy z nas. Czyż nie jest rzeczą chwalebną wyjść na ludzi poprzez trudności i opał? Uczyc się dla siebie samego, po to, żeby być, po prostu, człowiekiem wykształconym. O stopniach nie myśl, mała (Musierowicz, 1991, s. 174).

Brulion Bebe B. został wydany w 1990 roku, ale przytoczony fragment, choć odnoszący się do wydarzeń z 1988 roku, wydaje się niezwykle aktualny. Szkoła zamknięta w obszarze zdalnego nauczania staje się odbiciem rzeczywistości, w której została zamknięta i która nieustannie na nią oddziałuje, kształtując ją (lub odkształcając). A jest to rzeczywistość przesiąknięta lękiem przed nieznanym oraz strachem przed kolejną oceną, sprawdzianem czy jednoznacznie szufladkującym komentarzem, kolejnymi informacjami i zadaniami. Uczniowie w raporcie Ptaszka i współpracowników przyznawali, że byli źli na nauczycieli w związku z ilością zadawanego materiału, a podczas zajęć często zajmowali się sprawami niezwiązanymi z konkretną lekcją (Ptaszek i in., 2020, s. 29-30). Strach/lęk, technostres, przemęczenie, frustracja czy złość wydają się znaczące wobec zjawiska widoczności w czasach zdalnego nauczania, ponieważ generować mogą potrzebę ukrywania się przed monitorem komputera, stawania się niewidocznym/nieobecny, a więc pozornie bezpiecznym, bardziej anonimowym i mniej odpowiedzialnym. Wobec tej sytuacji system edukacji został zdemaskowany. Okazał się systemem nietrwałym, kruchym, bowiem ukierunkowany był i jest na zdobycie odpowiedniej oceny, stopnia, dyplomu, na wejście na wyższy poziom, co wiąże się z dobitnie uwydatnianymi profitami.

Raporty z badań dotyczących zdalnego nauczania wyraźnie podkreślają, że *distance learning* w Polsce bazował na tradycyjnym modelu nauczania, co „potwierdza wybór metod nauczania i uczenia się. Dominuje praca z podręcznikiem. Prawie 1/3 uczniów stwierdziła, że rola nauczycieli ograniczała się do wskazania wychowankom konkretnych zadań, które muszą zrealizować. W przypadku 24% ankietowanych zajęcia zdalne ograniczały się do oglądania filmików lub prezentacji multimedialnych odtwarzanych online lub przesyłanych przez nauczyciela. Rzadkością były metody wymagające samodzielności, własnej inwencji i kreatywności” (Plebańska i in., 2020, s. 41). Szkoła, szczególnie w czasach zdalnego nauczania, w sytuacji pojawienia się nieznanego i niepoznanego obszaru technologicznego i konieczności wykorzystywania go w procesie edukacyjno-wychowawczym stała się prostym przekaznikiem wiedzy/informacji, często opierającym swoją skuteczność na uczniowskim strachu przed niezaliczeniem kolejnego etapu. Paradoksalnie więc bezprecedensowa sytuacja, w której nauczanie zdalne stało się nauczaniem systemowym, przybrała formę sprawdzianu szeroko pojętej edukacji, w której nierzadko brakuje synchroniczności i współodpowiedzialności za podejmowane czynności i w której wciąż bezrefleksyjnie gloryfikuje się konkretny wynik w postaci oceny.

Ku współodpowiedzialności, czyli... wnioski

Nauczyciel jako osoba podająca i oceniająca, schematyzm, powtarzalność i odtwórczość oraz nieefektywność edukacji zdalnej to częściowe wnioski, jakie można skonstruować na podstawie zaprezentowanej w raporcie Plebańskiej i współpracowników analizy odpowiedzi uczniów (2020, s. 38-53). Edukacja (także zdalna) to wyjątkowa przestrzeń spotkań, rozmów, dyskusji, działań, dzielenia się, poznawania i doświadczania.

Stworzenie takiego obszaru oddziaływań jest możliwe tylko wtedy, gdy każdy uczestnik i jej współtwórcy będą świadomi współodpowiedzialności, jaką za nią ponoszą. Współodpowiedzialność rozumiana jest w niniejszym artykule jako odpowiedzialność za coś wspólnie z kimś i – scalając poglądy Romana Ingardena (1987, s. 73-96) z przestrzenią oddziaływań edukacyjnych – występuje ona wtedy, gdy:

- a) Ktoś ponosi odpowiedzialność, czyli jest za coś odpowiedzialny – razem z kimś, czyli aktywnie ustosunkowuje się (Ingarden, 1987, s. 75) do podejmowanych działań wspólnie z innymi podmiotami zaangażowanymi.
- b) Ktoś bierze odpowiedzialność za jakiś czyn i jego wynik – razem z kimś, czyli wspólnie podejmuje działania, przedsięwzięcia i realizuje je z innymi podmiotami zaangażowanymi, z pełną świadomością odpowiedzialności za konkretny efekt/skutek.
- c) Ktoś jest za coś pociągany do odpowiedzialności – razem z kimś, czyli wspólnie z innymi podmiotami ponosi konsekwencje podejmowanych działań.
- d) Ktoś działa odpowiedzialnie razem z kimś – teraz, by współodpowiedzialnie działać w przyszłości, a więc podejmować decyzje zgodne z własnym charakterem, przekonaniem, opierając się na „ontycznych fundamentach” (Ingarden, 1987, s. 97).

Współodpowiedzialność w edukacji dostrzegalna powinna być zatem w postawach, działaniach, podejmowanych przedsięwzięciach i konkretnych zachowaniach. Może okazać się środkiem zastępczo-zaradczym wobec działań, które podejmowane są w związku z koniecznością otrzymania kolejnej pozytywnej oceny, świadectwa, dyplomu czy zaświadczenia, a więc rozwiązaniem dla edukacji, która często wydaje się opresyjną edukacją strachu. Ten rodzaj edukacji w teście uczniowskiej niewidoczności w czasach zdalnego nauczania wypada co najmniej słabo.

W roku akademickim i szkolnym 2020/2021 większość nauczycieli i ich podopiecznych przeniesiona została do zupełnie nowej rzeczywistości, natarczywie odkształconej przez medialny kombinat strachu. Ten nowo kreowany świat edukacyjny okazał się obszarem szalenie bipolarnym – wąskim, bowiem zamkniętym w granicach monitorowo-klawiaturowych i bazującym na tradycyjnym systemie nauczania oraz przerażająco szerokim/głębokim, gdyż technologicznie oferującym niesamowicie wiele rozwiązań, możliwości i generującym sporo problemów. Nieplanowane zanurzenie uczniów i nauczycieli w technologicznej rzeczywistości jest analogiczne do sytuacji, w której znalazł się bohater filmu *Pan od muzyki* – Clément Mathieu, który trafia do ośrodka dla trudnej młodzieży o wymownej nazwie Fond de l'Étang, czyli „Dno Stawu”. Na tym dniu podejmuje walkę o „wynurzenie” swoich podopiecznych. Sytuacja polskiej edukacji w perspektywie zdalnego nauczania nie jest łatwa i krystalizuje się w jej obrębie wiele zjawisk, które wymagają analizy, dyskusji, podjęcia odpowiednich działań. Te działania są nieodzowne, niezaprzeczalnie konieczne, by odbić się od filmowego „dna stawu”, które w rzeczywistości może stać się (o ile już nim nie jest) dnem edukacji systemowej.

BIBLIOGRAFIA

- Aronson, E., Wilson, T.D. i Akert, R.M. (1997). *Psychologia społeczna. Serce i umysł* (A. Bezwińska-Walerian, tłum.). Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Centrum Cyfrowe. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. (2020). https://centrumcyfrowe.pl/wp-content/uploads/sites/16/2020/05/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii.pptx-2.pdf
- Coleman, L.H., Paternite, C.E. i Sherman, R.C. (1999). A reexamination of deindividuation in synchronous computer-mediated communication. *Computers in Human Behavior*, 15(1), 51-65. DOI: 10.1016/S0747-5632(98)00032-6
- Dobek-Ostrowska, B. (2002). *Podstawy komunikacji społecznej*. Wydawnictwo Astrum.
- Furedi, F. (2009). *Culture of fear. Risk-taking and the morality of low expectation*. Continuum.
- Gawlik-Kobylińska, M. (2014). Komunikacja w nauczaniu zdalnym na przykładzie platformy LMS ILIAS. *Journal of Science of the Gen Tadeusz Kosciuszko Military Academy of Land Forces*, 4(174), 5-14. DOI: 10.5604/17318157.1143814
- Gomóła, A. (2008). Anatomia wstydu, czyli „Opowiadanie o niewidzialnym dziecku”. W: E. Kosowska, G. Kurylenka i A. Gomóła (red.), *Wstyd w kulturze: kolokwia polsko-białoruskie* (t. 2, s. 147-160). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Ingarden, R. (1987). *Książeczka o człowieku*. Wydawnictwo Literackie.
- Jansson, T. (1990). *Opowiadania z Doliny Muminków*. Nasza Księgarnia.
- Krajewski, M. (2019). Wstęp. Deindywidualizacja. W: M. Krajewski (red.), *Deindywidualizacja. Socjologia zachowań zbiorowych* (s. 7-20). Fundacja Bęc Zmiana.
- Kujawski, J. (2018). Wykluczenie cyfrowe jako forma wykluczenia społecznego. Przypadek Polski. *Media i Społeczeństwo*, 9, 252-260.
- Musierowicz, M. (1991). *Brulion Bebe B*. Nasza Księgarnia.
- Nęcki, Z. (2000). *Komunikacja międzyludzka*. Antykwa.
- Pauluk, D. (2021). Pandemia COVID-19 i (nie)wykorzystany potencjał edukacyjny. *Horyzonty Wychowania*, 20(53), 39-48. DOI: 10.35765/hw.1963.
- Plebańska, M., Szyller A. i Sieńczewska, M. (2020). *Edukacja zdalna w czasach COVID-19. Raport z badania*. Warszawa: Wydział Pedagogiczny Uniwersytetu Warszawskiego. https://kometa.edu.pl/uploads/publication/941/24a2_A_a_nauczanie_zdalne_oczami_nauczycieli_i_uczniow_RAPORT.pdf?v2.8
- Postmes, T., Spears, R. i Lea, M. (1998). Breaching or building social boundaries? SIDE-effects of computer-mediated communication. *Communication Research*, 25(6), 689-715. DOI: 10.1177/009365098025006006
- Ptaszek, G., Stunża, G.D., Pyżalski, J., Dębski, M. i Bigaj, M. (2020). *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Reicher, S.D., Spears, R. i Postmes, T. (1995). A social identity model of deindividuation phenomena. *European Review of Social Psychology*, 6(1), 161-198. DOI: 10.1080/14792779443000049
- Reimers, F.M. i Schleicher, A. (2020). *A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020*. https://www.hm.ee/sites/default/files/framework_guide_v1_002_harward.pdf
- Sloterdijk, P. i Nowicki, M. (2008). Czy Polacy odnajdują szczęście? W: C. Michalski i M. Nowicki (red.), *Idee z pierwszej ręki: antologia najważniejszych tekstów „Europy” – sobotniego dodatku do „Dziennika”*. Axel Springer Polska.
- Strzelecki, W. i Pawlak P. (2012). Deindywidualizacja w sieci i środowisku wielkomiejskim. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego*, 29, 147-158. https://wneiz.pl/nauka_wneiz/studia_inf/29-2012/si-29-147.pdf

- Szatan, M. (2012). Strach a lęk w ujęciu nauk humanistycznych. *Studia Gdańskie*, 31, 325-342. <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-2ce9efb1-1b1e-44a4-b2dc-2af503ec6ada>
- Szpunar, M. (2016). *Kultura cyfrowego narcyzmu*. Wydawnictwo AGH. https://magdalenaszpunar.com/_pliki/Magdalena_Szpunar_kultura_cyfrowego_narcyzmu-srodek.pdf
- Szpunar, M. (2018). *(Nie)potrzebna wrażliwość*. Uniwersytet Jagielloński. [https://www.magdalenaszpunar.com/_pliki/Szpunar_Magdalena-\(Nie\)potrzebna_wrazliwosc.pdf](https://www.magdalenaszpunar.com/_pliki/Szpunar_Magdalena-(Nie)potrzebna_wrazliwosc.pdf)
- Wilkinson, I. (2008). W stronę socjologicznej konceptualizacji problemu lęku. W: P. Sztompka i. M. Bogunia-Borowska (red.), *Socjologia codzienności* (s. 856-883). Wydawnictwo „Znak”.
- Wojciszke, B. (2002). *Człowiek wśród ludzi. Zarys psychologii społecznej*. Wydawnictwo Scholar.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Codziennosc zawodowa instamatek w okresie pandemii

STRESZCZENIE:

CEL NAUKOWY: Celem naukowym niniejszego artykułu jest przedstawienie opisów codzienności zawodowej instamatek w kontekście przemian, które narzuciła rodzinom sytuacja epidemiczna w Polsce.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problemem badawczym rozpatrywanym w niniejszym artykule jest konieczność reorganizacji życia codziennego instamatek w okresie pandemii. Przeprowadzone badanie miało charakter jakościowy, interpretacyjny i zostało zrealizowane za pomocą metody analizy treści publikowanych przez instamatki.

PROCES WYWODU: W pierwszej części dokonano przeglądu literatury dotyczącej roli mediów społecznościowych w życiu codziennym kobiet, w tym tych, które posiadają dzieci, oraz przemian sytuacji zawodowej matek w 2020 roku. W drugiej części artykułu zaprezentowano rezultaty badań własnych zrealizowanych metodą analizy treści postów udostępnianych przez matki na Instagramie w okresie pandemii.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Rezultatem badań własnych jest gęsty opis codzienności matek w okresie pandemii w perspektywie kobiet, które dzielą się swoimi doświadczeniami na Instagramie.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Dotychczasowe rekomendacje praktyk służących kształtowaniu równowagi praca – życie stały się nieadekwatne do pandemicznej codzienności pracujących matek.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **CODZIENNOŚĆ ZAWODOWA, MACIERZYŃSTWO, INSTAMATKA, MEDIA SPOŁECZNOŚCIOWE, PANDEMIA, INSTAGRAM**

ABSTRACT

Daily Professional Life of Instamums During the Pandemic

RESEARCH OBJECTIVE: The scientific aim of this article is to present the daily life of female insta-women in the context of changes that have been imposed on families by the epidemic situation in Poland.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem discussed in this article is the need to reorganize the everyday life of instamums women during a pandemic.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The first part reviews the literature on the role of social media in daily life of women, including those who have children, and the transformations in the professional situation of mothers in 2020. The second part of the article presents the results of own research carried out by the method of analysis the content of posts shared by mothers on Instagram during the pandemic.

RESEARCH RESULTS: The result of our own research is a thick description of daily life of mothers during the pandemic from the perspective of women who share their experiences with Instagram.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: The current recommendations for practices aimed at shaping the work-life balance have become inadequate to the pandemic daily life of working mothers.

→ **KEYWORDS:** DAILY LIFE, DAILY WORK, INSTAMUMS, SOCIAL MEDIA, PANDEMIC, INSTAGRAM

Wstęp

Media społecznościowe na stałe wpisały się we współczesną rzeczywistość. Według danych pochodzących z raportu Statshot już ponad 4,1 miliarda ludzi na całym świecie posiada konto choć na jednym portalu społecznościowym. W 2020 roku na aktywność w mediach społecznościowych użytkownicy przeznaczali blisko 2,5 godziny dziennie, co stanowiło prawie 1/3 czasu spędzonego online. Bez wątplenia swój wpływ miała na to również pandemia koronawirusa COVID-19. Blisko połowa populacji Polski posiada aktywne konta w mediach społecznościowych i tylko w ostatnim roku w Polsce przybyło aż 1,4 miliona nowych użytkowników (Kemp, 2020). Na podstawie analizy literatury dotyczącej korzystania z mediów społecznościowych (Uzależnienia behawioralne, b.d.; Kowalska, 2016, s. 373) stwierdzono, że to właśnie kobiety stanowią największą grupę użytkowników tzw. mediów lifestylowych, takich jak Pinterest, Facebook czy Instagram. Co ciekawe, w ostatnich latach kobiety zdecydowanie wolą korzystać z Instagrama niż np. Facebooka (CBOS, 2019, s. 70). W literaturze podkreślane są dwa motywy obecności użytkowników w tym medium. Po pierwsze jest to kreowanie profilu przez osoby

rozpoznawalne w celu podejmowania współpracy z markami w ramach marketingu internetowego oraz kreowanie profili przez osoby, które aspirują do bycia wpływowymi i podejmują działania, które mają prowadzić do wzrostu ich popularności (Boerman, 2020, s. 199). Obecnie Instagram zajmuje 4. miejsce według popularności wśród polskich użytkowników mediów społecznościowych, korzysta z niego 7,3 miliona osób (Kemp, 2020).

Ponadto w mediach społecznościowych zauważalny jest wzrost aktywności matek (CBOS, 2019, s. 73) oraz profesjonalizacja ich internetowych profili (Moujaes i Verrier, 2020, s. 4). Często publikacje autorstwa matek dotyczą problematyki rodziny widzianej z dwóch perspektyw: zewnętrznej kreacji i wewnętrznej rzeczywistości, która dotyczyć może rutyny dnia codziennego (Łosiewicz, 2020, s. 137). Większość publikacji (tzw. postów) w mediach społecznościowych opatrzone jest słowami kluczowymi (hasztagami), które służą grupowaniu i odnajdywaniu treści o podobnym znaczeniu (IAB Polska, b.d.). Jednym z takich słów kluczowych jest hasztag #instamatka odnoszący się do aktywnych na Instagramie kobiet posiadających dzieci. Wśród instamatek można dostrzec również instamatki influencerki, czyli takie kobiety, które udostępniają osobliwości swojego macierzyństwa po to między innymi, by mieć wpływ na inne matki, kreować się jako specjalistki, wyznaczać trendy i zrzęcać znaczną grupę obserwatorów (Urbaś, 2021, s. 81). Instamatki influencerki pokazują swoje macierzyństwo w sposób ciekawy i niezwykły, inspirując tym samym inne kobiety do podobnej aktywności w mediach społecznościowych (Buksa i Luber, 2020, s. 60).

Warto podkreślić, że zwłaszcza młode matki, które mogą doświadczać poczucia utraty kontroli nad własnym życiem i samotności – wynikających z izolacji rodziny nuklearnej ze środowiska społecznego (Grotowska, 2019, s. 32) – decydują się na sięganie po urządzenia mobilne w celach terapeutycznych. Aktywność w mediach społecznościowych jest dla nich substytutem relacji towarzyskich, ale i sposobem spędzania czasu, który może być przez nie postrzegany jako bezproduktywny (np. podczas drzemki dziecka) (Bednarska, 2020, s. 9-10; CBOS, 2019, s. 73-74). Ponadto aktywność matek w mediach społecznościowych jest rodzajem samoujawniania i społecznego dzielenia się emocjami, czego walorem jest reakcja zwrotna innych użytkowników, np. w postaci tzw. lajków, komentarzy czy dzielenia się postem poprzez jego udostępnianie (Pluta, 2020, s. 40; Belanche i in., 2020, s. 47). I choć do niedawna aktywność w Instagramie była traktowana przez kobiety „jako rozrywkowy przerywnik i wypełniacz czasu pomiędzy różnymi aktywnościami domowymi i zawodowymi” (CBOS, 2019, s. 75), obecnie stanowi narzędzie do szczerego dzielenia się codzienną rzeczywistością.

Mnogość profili instamatek skłania kobiety do chęci wyróżnienia się i pokazania swojego macierzyństwa w kontekście łączenia ról rodzicielskich z zawodowymi, stąd wzrost popularności postów oznaczonych hasztagami: #matkapracujaca, #pracujacamama czy #mamawracadopracy (Krasnova i Mizera-Pęczek, w druku). Stało się to przesłanką do zainteresowania się autorek artykułu tematyką poruszaną przez matki aktywne zawodowo w postach publikowanych w mediach społecznościowych. Celem niniejszego artykułu jest zatem przedstawienie opisów codzienności zawodowej instamatek w okresie pandemii.

Sytuacja zawodowa instamatek w okresie pandemii

Aktywność zawodowa kobiet jest istotnym czynnikiem społeczno-gospodarczego rozwoju kraju. Należy jednak dostrzec, że sytuacja kobiet na rynku pracy jest (w porównaniu z mężczyznami) gorsza, na co wskazuje wyższy poziom bezrobocia oraz niższy poziom wynagrodzenia za pracę. Nierówności te pogłębiły się w okresie pandemii (Młyński, 2020, s. 76; Zub, 2020, s. 34; Eurofound, 2020, s. 24), kiedy matki w znakomitej większości przejęły obowiązki rodzicielskie i były zobligowane do łączenia ich z obowiązkami zawodowymi w warunkach nowej codzienności (Eurofound, 2020, s. 2, 4; Deloitte, 2021, s. 3).

Według badania przeprowadzonego w 27 państwach UE to właśnie kobiety są bardziej niż mężczyźni narażone na utratę pracy w związku z pandemią COVID-19 (Eurofound, 2020, s. 9-10). Co więcej, kobiety w okresie pandemii częściej niż mężczyźni pracowały na podstawie umów na czas określony oraz w mniejszym wymiarze czasu pracy (Eurofound, 2020, s. 10-11). Ponadto kobiety częściej deklarowały, że ich gospodarstwo domowe ma trudności finansowe w zakresie niezbędnych wydatków (Eurofound, 2020, s. 17). Badania przeprowadzone zarówno na początku pandemii (w kwietniu 2020 r.), jak i w połowie 2020 roku wykazały, że zwłaszcza kobiety z dziećmi do 12. roku życia miały szczególne problemy w zakresie utrzymania równowagi pomiędzy życiem zawodowym a prywatnym. Powodem tego była chociażby konieczność przejścia na pracę zdalną (Eurofound, 2020, s. 21; Deloitte, 2021, s. 3). Trudności w tym zakresie sprawiała również edukacja zdalna starszych dzieci lub brak możliwości zapewnienia opieki młodszym dzieciom w związku z czasowym zamknięciem takich placówek edukacyjnych, jak żłobki czy przedszkola (Deloitte 2021, s. 5). Warto zwrócić uwagę, że kobiety w trakcie pandemii także gorzej niż mężczyźni radziły sobie psychicznie (Deloitte 2021, s. 3) i miały mniej pozytywne nastawienie do sytuacji związanej z życiem społecznym i gospodarczym (Eurofound, 2020, s. 25, 27).

W badaniu przeprowadzonym przez firmę Deloitte wśród blisko 400 pracujących kobiet z dziewięciu państw oraz 335 pracujących kobiet z Polski wykazano, że 7 na 10 kobiet uważa, iż pandemia stanowi poważne zagrożenie dla ich kariery zawodowej (Deloitte, 2021, s. 2-3).

Z danych Raportu „Mama-Warszawianka” (Raport, b.d., s. 4-5) wynika, że aż 1/4 ankietowanych mieszanek stolicy w czasie pandemii straciła pracę zarobkową, zaś 28% zarabia mniej niż przed pandemią. Badanie przeprowadzono w październiku 2020 roku na próbie 524 kobiet aktywnych zawodowo mieszkających w Warszawie. Ponad 70% z nich uważa, że przez pandemię ma mniejsze możliwości zawodowe (Raport, b.d., s. 11), natomiast aż 53% twierdzi, że ma utrudniony rozwój zawodowy przez fakt bycia matką (Raport, b.d., s. 12). Z raportu wynika również, że pandemia spowodowała, iż 30% badanych kobiet pracuje więcej (o co najmniej pół godziny dziennie), z kolei 34% ma więcej obowiązków zawodowych (Raport, b.d., s. 6-7).

Metodyka badan własnych

W związku z opisanymi we wcześniejszych częsciach artykułu przesłankami autorki artykułu podjęły próbę analizy jakościowej dyskursu wybranych postów opublikowanych na Instagramie. Celem badania było rozpoznanie doświadczeń związanych z łączeniem ról rodzicielskich i zawodowych przez aktywne zawodowo instamatki w okresie pandemii. Choć najważniejszym narzędziem komunikacji na Instagramie jest umieszczanie w tym medium fotografii, to właśnie słowna część publikacji stanowiła dla autorek najważniejsze źródło eksploracji badanej tematyki.

Obszar eksploracji stanowiły posty publikowane w medium społecznościowym Instagram przez kobiety pracujące i posiadające dzieci. Badanie przeprowadzono w marcu 2021 roku. Objęło ono posty opublikowane w ciągu roku trwania pandemii w Polsce (przyjęto, że jest to okres od 1 marca 2020 do 28 lutego 2021 roku). Dobór postów do analizy miał charakter celowy. Kryterium doboru było zastosowanie przez autorkę postu jednego z następujących hashtagów: #mamapracująca (1640 postów), #mamapracujaca (3153 postów), #matkapracująca (3143 postów), #matkapracujaca (1216 postów). Selekcja postów do analizy miała charakter jakościowy. Przy tworzeniu bazy danych autorki odrzucały wszystkie posty, które zostały opatrzone video lub dowolnego rodzaju grafiką zamiast zdjęcia, które stanowi najważniejsze narzędzie komunikacji na Instagramie. Ponadto odrzucono posty opublikowane przez innych autorów niż instamatki (mężczyźni oraz instytucje). Do badania wyselekcjonowano 312 postów. Analizując wyselekcjonowane posty, autorki poszukiwały odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Czego dotyczą publikacje aktywnych zawodowo instamatek w okresie pandemii?
2. Na jakie aspekty łączenia pracy i macierzyństwa zwracają uwagę instamatki?
3. Jakich trudności wynikających z funkcjonowania w pandemicznej rzeczywistości doświadczają pracujące instamatki?
4. Jakie atuty nowej pandemicznej rzeczywistości zauważają instamatki?

Aby udzielić odpowiedzi na tak postawione pytania badawcze, autorki przyjęły jakościową orientację metodologiczną, a rezultaty badań przedstawiły w formie gęstego opisu (Geertz, 2003, s. 35). Publikację wzbogacono fragmentami postów. W nawiasach przedstawiono numer porządkowy badanego postu, z którego pochodzi cytat.

Rezultaty badań

Analizowane przez autorki posty dotyczyły różnorodnych aspektów łączenia ról macierzyńskich z pracą zawodową w nowej codzienności naznaczonej pandemią. Zgodnie z założeniami badawczymi matki aktywne w medium społecznościowym Instagram dzieliły się w przestrzeni wirtualnej swoimi doświadczeniami radzenia sobie z nowymi dla nich sytuacjami i rewidowaniem dotychczasowych praktyk codzienności.

Warto zwrócić uwagę, że analizowane publikacje dostarczyły autorkom możliwość przypuszczenia, że mamy aktywne zawodowo w okresie pandemii szczególnie potrzebują

dzielić się z innymi osobami pozytywnymi aspektami swojej codzienności. Staje się to widoczne m.in. w postach dotyczących celebrowania różnych świąt rodzinnych (209, 230) czy codziennych przyjemności, takich jak np. otrzymanie niespodziewanego prezentu (202).

Nadanie badanym postom kategorii analitycznych pozwoliło wyselekcjonować najważniejsze, z punktu widzenia niniejszego opracowania, publikacje (kategoria „praca zawodowa” oraz „sprzedaż bezpośrednia”). Niektóre matki aktywne na Instagramie wykorzystują to medium społecznościowe do prowadzenia działalności zawodowej („sprzedaż bezpośrednia”). Matki, których posty zakwalifikowano do opisywanej kategorii, wykonują pracę w różnych zawodach. Są to np. kosmetyczki (269), specjalistki ds. handlu (1, 21, 256, 267), producentki odzieży (217), pisarki (251), trenerki (5, 36, 51), fotografki (248), marketerki (194), a nawet psycholożki (65) czy przedsiębiorczynie (239, 281).

Co ciekawe, blisko 1/3 postów z kategorii „sprzedaż bezpośrednia” poświęcono szeroko pojętej tematyce prowadzenia działalności gospodarczej przez kobiety. W swoich publikacjach instamatki zachęcały inne kobiety do założenia własnej firmy i rozwinięcia swoich pomysłów biznesowych czy też dołączenia do budowania już działających przedsiębiorzeń:

Emocje jeszcze nie opadły. Powiem szczerze, że ja chyba jeszcze do końca nie wierzę, że to się stało! Minął nieco ponad rok, od kiedy podjęłam bardzo spontaniczną decyzję o rozpoczęciu biznesu e-commerce, a dziś mogę cieszyć się z tytułu udziałowca. Rok temu byłam pełna obaw, nie miałam doświadczenia w żadnym biznesie, nie wiedziałam jak „ugryźć” działalność w social media (239).

Ponadto w publikowanych postach kobiety dzieliły się swoimi doświadczeniami i opowiadały o tym, co sprawiło, że zdecydowały się na założenie własnego biznesu (281).

Warto wspomnieć, że komunikacja prowadzona przez instamatki w postach, które zakwalifikowały się do opisywanej kategorii, bardzo często miała charakter motywacyjny. Matki pracujące, odnosząc się do wykonywanej przez nie pracy i swoich doświadczeń, zachęcały inne kobiety do podnoszenia swoich kwalifikacji i rozwoju zainteresowań:

Bardzo zależało mi na jej [książki] powstaniu, abym mogła zamknąć superważny etap w moim życiu, przekazać w niej wszystko, czego się nauczyłam i abym mogła pójść dalej (251).

Analizując materiał badawczy, autorki odniosły wrażenie, że dzieląc się swoimi spostrzeżeniami i realiami prowadzenia działalności zawodowej, instamatki próbowały dodać otuchy innym kobietom, przekazać, że każda, która decyduje się na łączenie roli matki z rolą aktywnej zawodowo kobiety, ma trudności, ale też każda może sobie z nimi poradzić.

P.S. Wprawne oko zobaczy w tle drewniane tory kolejowe, do układania których moje dziecko jest przekonane, że istnieje biuro rodziców oraz jakąś niezidentyfikowaną mieszankę

koców oraz kołder, które są jej wizją domku dla lali oraz wagoników pociągu. I właśnie takie widoki też są elementem mojego biznesu, a ja mam wielkie przekonanie, że jest to bardzo ok (251).

Na uwagę zasługuje fakt, że niemal wszystkie autorki postów, które zakwalifikowano do opisywanej kategorii, pozycjonowały siebie jako kobiety silne, zdeterminowane i pełne pomysłów.

(...) wierzymy w to, że jest tu więcej kobiet takich jak my, łączących wiele ról w jednym życiu. Odważnych, nieustraszonych, ambitnych i wierzących w to, że są wystarczająco dobre. Wiemy, że tu pasujesz i jest to miejsce dla Ciebie (45).

Do kolejnej analizowanej kategorii autorki przypisały posty, które dotyczyły pracy zawodowej instamatek. Komunikaty matek zawierały opisy codziennych doświadczeń funkcjonowania pracujących mam, dla których Instagram nie jest narzędziem pracy (jak w przypadku kategorii „sprzedaż bezpośrednia”), lecz współczesnym pamiętnikiem.

Instamamy przypisały znaczenie reorganizacji ich codzienności w czasie pandemii. Ważną dla instamatek zmianą była konieczność pracy w trybie *home office* w czasie, gdy inni domownicy zajmowali domową przestrzeń swoimi codziennymi aktywnościami. O ile w literaturze z obszaru zarządzania zasobami ludzkimi publikowanej w okresie przed pandemią możliwość pracy zdalnej oraz inne praktyki służące wzmocnieniu elastyczności były pożądanymi przez matki benefitami, o tyle w sytuacji pandemii, gdy matki przejęły obowiązki nauczycieli, opiekunów dzieci oraz obowiązki domowe, wykonywanie przez nie pracy zawodowej było niezwykle utrudnione. Instamatki dzieliły się w mediach społecznościowych informacjami o sposobie wykonywania przez nie pracy z domu, zwracając uwagę na chałupniczy sposób organizowania swojej przestrzeni do pracy i nieustanny pośpiech, który towarzyszył ich codzienności.

Tak wyglądałby idealny *home office*. Tymczasem siedzę na łóżku dziecka, przy niskim stoliku, lekko zgarbiona, z drugim monitorem ustawionym na stosie książek i kilkoma kablami dookoła (272).

Wieczorny spacering przed nocnym posiedzeniem przed kompem... Mam wrażenie, że wiecznie jestem w niedoczasy, wiecznie mam coś na głowie, wiecznie wiszę komuś sesję, wiecznie biegnę na jakąś i wiecznie szukam opieki dla dzieci, żeby na tę sesję się wyrwać (291).

Kiedy wszyscy już dawno uspani, a ja w ciszy i spokoju mogę pracować nad nowym projektem (305).

Home office w wolnym tłumaczeniu: pracujesz w każdej wolnej chwili i miejscu, gdzie nie ma dzieci (313).

Pracujące Instamamy dzieliły się w swoich wpisach emocjami związanymi z nowymi wyzwaniem macierzyństwa. Kobiety aktywne w social mediach coraz śmielej przełamują

utrwalony wizerunek nieustraszonej matki Polki, która radzi sobie z każdym zadaniem wymagającym łączenia pełnionych przez nią funkcji zawodowych i rodzicielskich. W narracjach instamam można rozpoznać opisy całego wachlarza uczuć towarzyszących im w okresach zaostrzenia i luzowania obostrzeń: od zawiedzenia rozwiązaniami w zakresie zdalnej edukacji dzieci, działania placówek opiekuńczych, nowego funkcjonowania miejsc pracy, po poczucie zagubienia czy braku akceptacji nowego porządku codzienności. Matki komunikowały zniecierpliwienie i chęć powrotu do normalności, w której ramach miały wypracowane standardowe i rutynowe sposoby działania.

(...) ja już jestem zmęczona tą całą pandemią, tym wirusem, tym, że nie wiem, czy moje dziecko wróci do przedszkola... Ja się pytam: Kiedy to wszystko się skończy? Chcę normalności (70).

Instamatki zwracały również uwagę na ograniczenia realizacji ról macierzyńskich, wynikające z presji, którą narzuca na nie otoczenie. Wskazywały na różnorodność podejść do wypełniania rodzicielskich obowiązków i chęć popularyzowania postulatów akceptacji tych podejść. Jest to rezultat afirmowania różnorodności kobiet w przestrzeni wirtualnej Instagrama. Instamamy powstrzymują się od oceniania innych kobiet czy nadinterpretowania ich zachowań. Wskazują jedynie na różnice indywidualnych strategii działania matek i normalizują je.

Jedne z nas wspaniale odnajdą się w macierzyństwie i na dobre porzucą swoje zawodowe plany, inne wręcz przeciwnie – udowodnią sobie i całemu światu, że choć potomstwo i kariera nie zawsze idą ze sobą w parze, (...) nie ma dla nich rzeczy niemożliwych i zawzięcie dążą do realizacji swoich celów, nie patrząc na przeszkody, które napotykają każdego dnia; to wręcz je bardziej motywuje do działania (143).

Matki aktywne na Instagramie szukają konstruktywnych rozwiązań problemów, z którymi się mierzą. Instagram jest dla nich pewnego rodzaju współczesnym pamiętnikiem, który pozwala porządkować przemyślenia i refleksje. Ich wyrazem są wpisy mające charakter porad, myśli motywacyjnych, słów wsparcia dla innych matek, znajdujących się w podobnych sytuacjach. Rady dawane innym użytkownikom Instagrama są nacechowane pozytywnie; nie ma w nich przejawów mowy nienawiści. Kobiety doradzają sobie wygenerowanie czasu na odpoczynek i realizowanie pasji, cierpliwość i akceptację samych siebie.

Właśnie skończyłam prowadzić zajęcia on-line, a mój mąż za chwilę wyjdzie z pokoju Młodego i powie: „śpi spokojnie”. Wspólnie złożymy sprzęt do transmisji, odstawimy meble na miejsce i będziemy mogli skorzystać z wieczornej ciszy. Po całym dniu pracy należy się (261).

Balansowanie pomiędzy dopołudniowymi eksperymentami a popołudniowymi zabawami z maluszkami. Syn rozdaje karty snu. Potrzebna jest kawa, cierpliwość, zrozumienie potrzeb każdego z domowników, łagodzenie napięć i dużo uśmiechu (287).

Matki zwracają w postach uwagę na swoją wielozadaniowość i ponadprzeciętne umiejętności organizowania czasu całej rodziny, choć polecają sobie również korzystanie z pomocy w opiece nad dziećmi i nad gospodarstwem domowym, o ile takie wsparcie mogą zaoferować inni członkowie rodziny.

Ja bym chciała mieć jeden wyznaczony czas na ogarnianie kalendarza, rachunków, planowanie, social media firmowe itp., w którym nikt mi nie przeszkadza... Ale nie ma tak dobrze... Wszystko w międzyczasie, żonglując dziećmi, logistyką i pozostałymi obowiązkami (78).

Co ważne, aktywne na Instagramie matki zdają sobie sprawę ze swoich mocnych stron i informują o nich obserwatorów swoich profili. Ich narracje nie mają charakteru usprawiedliwień niekompetencji, tylko rzetelnych bilansów sytuacji, w jakich musiały się odnaleźć w okresie pandemii.

Podsumowanie

Gęsty opis codzienności instamatek w okresie pandemii pozwolił na wyodrębnienie istotnych obszarów nowej codzienności w narracjach kobiet, do których zaliczyć można: zmagania z nowymi wyzwaniami edukacji dzieci i opieki nad dziećmi w domu bez wsparcia instytucji opiekuńczo-wychowawczych, nowe emocje i doświadczenia kobiet, które redefiniują ich podejście do macierzyństwa, nowy podział obowiązków w rodzinach i konflikty, które powstają na tym tle.

Matki podkreślały w swoich postach, że nowa codzienność stanowi dla nich wyzwanie oraz że w ich rodzinach przestały funkcjonować wypracowane i rutynowe rozwiązania codzienności. Kobiety przejęły znaczną część obowiązków związanych z edukacją dzieci i opieką nad nimi, redukując czas, który mogą poświęcać pracy zawodowej bądź pracując w o wiele trudniejszych niż dotychczas warunkach (np. w nocy lub w obecności dzieci). Co ciekawe, pomimo deklaracji zmęczenia i przeciążenia obowiązkami autorki postów podkreślały wielokrotnie ponadprzeciętne kompetencje współczesnych matek związane z umiejętnym zarządzaniem sobą w czasie i wielozadaniowością.

W odpowiedzi na postawione w pracy pytania badawcze autorki dostrzegły, że nieco częściej o trudach codzienności komunikują matki, które miały możliwość pracy zdalnej niż te, które z racji wykonywanego zawodu nie mogły pracować „z domu”.

Pandemia w negatywny sposób oddziałuje na kondycję psychofizyczną matek, a nowa codzienność zawodowa przysparza im problemów i powoduje wzmożony stres, wynikający z braku możliwości realizacji zadań zawodowych na dotychczasowym poziomie. Jednak narracje kobiet nie stanowią usprawiedliwień, a ich komunikaty nie są narzekaniem na codzienność, w której funkcjonują. Instamamy konstruktywnie oceniają rzeczywistość, komunikują o swoich nowych potrzebach, oczekiwaniach i nowych sposobach rozwiązywania problemów rodzicielskich czy zawodowych.

Warto jednak podkreślić, że choć matki pracujące w badanym okresie pandemii mierzyły się z wieloma trudnościami związanymi zarówno z pracą zawodową, jak i łączeniem

ról mamy, pracownicy, szefowej czy żony, większość badanych kobiet w swoich publikacjach wskazuje na możliwości, jakie przyniósł im ten niezwykły czas pandemii.

BIBLIOGRAFIA

- Bednarska, M. (2020). Zamiast wprowadzenia. Wychowanie dziecka w otoczeniu mediów. W: N. Bednarska (red.), *Dziecko – media – rozwój. O konsekwencjach obecności mediów w życiu dziecka* (s. 9-16). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Belanche, D., Flavián, M. i Ibáñez-Sánchez, S. (2020). Followers' reactions to influencers' Instagram posts. *Spanish Journal of Marketing-ESIC*, 24(1), 37-53.
- Boerman, S.C. (2020). The effects of the standardized Instagram disclosure for micro-and meso-influencers. *Computers in Human Behavior*, 103, 199-207.
- Buksa, Ł. i Lubert, M. (2020). Matka XXI wieku. Funkcjonowanie instamatki w cyfrowym świecie. W: J. Kawa i M. Stradomska (red.), *Kwestie i problemy społeczne współczesnego świata* (t. 1, s. 53-66). Wydawnictwo Naukowe Archaeograph.
- CBOS. (2019). *Oszacowanie rozpowszechnienia oraz identyfikacja czynników ryzyka i czynników chroniących hazardu i innych uzależnień behawioralnych – edycja 2018/19. Raport z badań*. Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Ministerstwo Zdrowia, CBOS. https://www.google.com/url?sa=t&trct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjwqgv6487vAhWD2uAKHQpXDTcQFjAAegQIAxAD&url=https%3A%2F%2Fwww.kbpn.gov.pl%2Fportal%3Fid%3D15%26res_id%3D9249205&usg=AOvVaw1KUwbAoY6pkjOI60_whNnu
- Deloitte. (2021). *Wpływ pandemii na perspektywy rozwoju zawodowego kobiet w biznesie. Jak pracodawcy mogą wspierać rozwój kobiecych talentów. Raport z badania*. <https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/kobiety-w-biznesie/articles/raport-wplyw-pandemii-na-perspektywy-rozwoju-zawodowego-kobiet-w-biznesie.html>
- Eurofound. (2020). *Living, working and COVID-19*. Eurofound. <https://www.eurofound.europa.eu/publications/report/2020/living-working-and-covid-19>
- Geertz, C. (2003). Opis gęsty – w stronę interpretatywnej teorii kultury. W: M. Kempny i E. Nowicka (red.), *Badanie kultury: element teorii antropologicznej* (s. 35-58). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grotowska, S. (2019). Obraz macierzyństwa w polskiej blogosferze parentingowej. *Horyzonty Wychowania*, 18(45), 23-33.
- GUS. 2021. *Monitoring Rynku Pracy. Kwartalna informacja o rynku pracy w czwartym kwartale 2020 r.* <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/rynek-pracy/pracujacy-bezrobotni-bierni-zawodowo-wg-bael/monitoring-rynku-pracy-kwartalna-informacja-o-rynku-pracy-w-czwartym-kwartale-2020-r-,12,45.html>
- IAB Polska. (b.d.). *Przewodnik po social media w Polsce*. Pobrano 22 lutego 2021 r. z: <https://www.iab.org.pl/wp-content/uploads/2020/01/IAB-Przewodnik-po-Social-Media-w-Polsce-2019-2020-1.pdf>
- Kemp, S. (2020). *Digital 2020: October Global STATSHOT*. <https://datareportal.com/reports/digital-2020-october-global-statshot>
- Kowalska, M. (2016). Polskie kobiety jako użytkowniczki mediów społecznościowych. *Marketing i Rynek*, 3(16), 367-378.
- Krasnova, A. i Mizera-Pęczek, P. (w druku). *#mamawracadopracy-Instagram jako przestrzeń wymiany informacji o dylematach matek związanych z powrotem do pracy po urlopach macierzyńskich*
- Łosiewicz, M. (2020). Blogi parentingowe jako platforma (auto)prezentacji współczesnej polskiej rodziny. *Horyzonty Wychowania*, 19(49), 127-139.

- Młyński, J. (2020). Rodzina w sytuacji pandemii koronawirusa COVID-19 jako wyzwanie dla polityki lokalnej. W: N. Pikula, M. Grewiński, E. Zdebska i W. Glac (red.), *Wyzwania dla polityki społecznej w kontekście pandemii koronawirusa* (s. 69-88). Wydawnictwo Scriptum.
- Moujaes, M. i Verrier, D. (2020). Instagram use, instamums, and anxiety in mothers of young children. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods, and Applications. Advance online publication*. <https://doi.org/10.1027/1864-1105/a000282>
- Pluta, M. (2020). #breastcancer – wspierająca rola Instagrama dla kobiet z rakiem piersi. W: P. Siuda i M. Pluta (red.), *Internet, zdrowie i choroba. Powiązania społeczne, kulturowe i edukacyjne* („Kultura medialna i komunikacja społeczna”, t. 2, s. 20-44). Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Raport (b.d.). *Raport Mama-Warszawianka. Mama na rynku pracy. Wygrajmy z COVID-em*. Fundacja Sukcesu Pisanego Szminką. Pobrano 27 lutego 2021 r. z: https://www.um.warszawa.pl/sites/all/files/download_file.php?file=/sites/default/files/attach/aktualnosci/raport_mama_warszawianka_listopad_2020.pdf
- Urbaś, J. (2021). Instamatka ekspertka – rola Instagrama w upowszechnianiu wiedzy o tematyce dziecięcej. *Studia Socialia Cracoviensia*, 11(1), 75-89.
- Uzależnienia behawioralne. (b.d.). „*Młode matki najintensywniej korzystają z Instagrama*”. *Czy to one są najbardziej zagrożone uzależnieniem?* Pobrano 15 lutego 2021 r. z: <https://www.uzaleznieniabehawioralne.pl/raporty-z-badan/siecioholizm-raporty-z-badan/mlode-matki-najintensywniej-korzystaja-z-instagrama-czy-to-one-sa-najbardziej-zagrozone-uzaleznieniem-od-tego-medium/>
- Wicińska, K. (2017). Media społecznościowe jako narzędzie rozwijające działania marketingowe przedsiębiorstw. *Rynek – Społeczeństwo – Kultura*, 3(24), 115-121.
- Zub, M. (red.). (2020). *Analiza społeczno-gospodarcza wraz z diagnozą obszarów interwencji EFS. Raport końcowy*. Ministerstwo Funduszy i Polityki Regionalnej. https://www.power.gov.pl/media/98143/Analiza_spolgosp.pdf

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Infodemia w pandemii

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Poszerzenie perspektywy badawczej zachowań informacyjnych o zagadnienie błędów poznawczych, co pozwoli trafniej projektować i interpretować badania empiryczne. Kontekstem rozważań uczyniono infodemię związaną w wirusem COVID-19.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Podjęto próbę opisanie błędów poznawczych z perspektywy informatologicznej, wpływających na zachowania informacyjne. Zaprezentowano teoretyczne podejście z zastosowaniem krytycznej analizy aktualnej i reprezentatywnej dla tematu literatury przedmiotu, podpartej publikacjami z obszaru psychologii kognitywnej.

PROCES WYWODU: Krótkie wprowadzenie do teorii zachowań informacyjnych uznano za niezbędne dla zrozumienia tematu. Następnie scharakteryzowano infodemię jako ich kontekst. Na tak zarysowanym tle pokazano najczęstsze błędy poznawcze, które zdaniem autorki mają związek z natłokiem, złożonością, zniekształceniami informacji, a przez to z niepewnością sytuacji odbiorcy informacji i podejmowanymi zachowaniami informacyjnymi.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Uzyskano bardziej spójną podbudowę/perspektywę teoretyczną do projektowania oraz pogłębioną ocenę i interpretację badań empirycznych, podpartą kontekstowymi przykładami.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Uzupełnienie perspektywy zachowań informacyjnych o mechanizmy aktywacji błędów poznawczych stwarza szerokie pole do korygowania i kształtowania pożądanych zachowań przez różne zainteresowane podmioty.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** ZACHOWANIA INFORMACYJNE, INFODEMIA, COVID-19, SARS-CoV-2, BŁĘDY POZNAWCZE, UŻYTKOWNICY INFORMACJI ZDROWOTNEJ, DEZINFORMACJA

ABSTRACT

Infodemic in a Pandemic

RESEARCH OBJECTIVE: Expanding the research perspective of informational behavior on the issue of cognitive errors, will allow to design more accurately the empirical research and interpret it. The context of the considerations was the COVID-19 infodemic.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: An attempt to describe cognitive errors that affect informational behavior was made from an information science perspective. The theoretical approach was presented with the use of critical analysis of current and representative subject literature supported by publications belonging to the field of cognitive psychology.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: A brief introduction to informational behavior theory was necessary for understanding the topic. Then, infodemic was characterized as their context. Against the background outlined in this way, the most common cognitive errors, which, in the author's opinion, are related to the overload, complexity, distortions of information, thus, to the uncertainty of the recipient's situation, and the informational behaviors undertaken, are shown.

RESEARCH RESULTS: The author proposed a more coherent theoretical perspective for projecting empirical research and an in-depth evaluation and interpretation supported by contextual examples.

CONCLUSION, INNOVATION, AND RECOMMENDATION: Broadening the perspective of informational behaviors with the awareness of cognitive errors creates a wide field for correcting and shaping the desired informational behaviors by various stakeholders.

→ **KEYWORDS:** **INFORMATIONAL BEHAVIOR, INFODEMIC, COVID-19, SARS-COV-2, COGNITIVE ERRORS, HEALTH INFORMATION USERS, DISINFORMATION**

Wstęp

Sporą część naszej codzienności stanowią zachowania informacyjne (ZI), w tym te napędzane przez coraz nowsze zdobycze technologii informacyjno-komunikacyjnych.

W niniejszym artykule specyficznym kontekstem ZI jest czas tzw. infodemii, związanej z rozprzestrzenianiem się koronawirusa SARS-CoV-2 wywołującego chorobę COVID-19, a rozważania prowadzone są przede wszystkim z punktu widzenia informatologii (nauki o informacji, ang. *information science*), która bada świat informacji wytworzonej i skodyfikowanej przez człowieka (tj. procesy, zdarzenia, zjawiska), a także role i związane z nimi ZI, które człowiek przyjmuje w tym świecie, np. twórcy, nadawcy, poszukującego, odbiorcy i użytkownika informacji (Cisek, Krakowska, 2020; Cisek 2017). Przedmiotem dociekań nauki o informacji jest także wykrywanie zakłóceń występujących

na poszczególnych etapach przepływu informacji od źródła do użytkownika oraz wskazanie sposobów ich usunięcia (Pindlowa, 1984, s. 35-38).

Celem artykułu jest poszerzenie teoretycznego podejścia informatologii do ZI o zagadnienie błędów poznawczych. Uświadomienie sobie mechanizmów ich powstawania jest szczególnie istotne w czasie zakłóceń informacyjnych wywołanych przez infodemię.

Prolegomena do teorii zachowań informacyjnych

ZI są interdyscyplinarnym polem badawczym, przyciągającym uwagę kognitywistów, psychologów społecznych, socjologów, medioznawców, specjalistów z zakresu komunikacji społecznej, nauk ekonomicznych, informatologów i innych. Badania zachowań konsumentów informacji cechuje rozległość ujęć, orientacji, celów, metod i kierunków badawczych. Literatura przedmiotu interpretuje ZI bardzo szeroko, włączając w ten obszar wszelkie aktywności (działania i reakcje ludzi) odnoszące się do informacji, do źródeł i kanałów informacyjnych. Badania ZI mają długą historię i z pewnością są jednym z najistotniejszych i ciągle eksplorowanych pól badawczych współczesnej informatologii. Z perspektywy informatologicznej przyświeca im potrzeba usprawnienia procesu komunikacji w nauce i życiu codziennym, np. poprzez docieranie do relewantnej, odpowiadającej potrzebom informacji. S. Cisek i M. Krakowska (2020) podają, że stworzono ponad 70 koncepcji, modeli i teorii ZI i zwracają uwagę na ich czasami skrajną odmienność. Wśród najbardziej liczących się koncepcji zaobserwować można dwie grupy – modele o charakterze zasadniczo behawioralnym, skupiające się na zidentyfikowanych aktywnościach informacyjnych, oraz drugą grupę, która zwraca szczególną uwagę na ich różnorodne konteksty i uwarunkowania, wyjaśniające aktywności sygnalizowane w grupie pierwszej. W środowiskach naukowych chętnie odnoszono się do modeli racjonalnych zachowań, zakładając, że przedstawiciele środowiska akademickiego generalnie kierują się zasadą maksymalizacji korzyści i minimalizacji kosztów (w tym włożonego wysiłku i czasu). Jednak

(...) słabością teorii racjonalnego wyboru jest nieuwzględnienie całej sfery nieracjonalnych czynników wpływających na zachowania, takich jak impulsy, emocje, przyzwyczajenia. Istotność tych czynników jest w ostatnich czasach przedmiotem wzmoczonego zainteresowania w badaniach zachowań informacyjnych, szczególnie tych, które dotyczą zbierania informacji w trakcie aktywności życia codziennego (Mierzecka, 2013, s. 53).

W świetle dotychczasowych osiągnięć nauki trudno nie zgodzić się z tym, że docieraniu do informacji (nie tylko jej poszukiwaniu) i budowaniu naszej wiedzy towarzyszą trzy powiązane ze sobą sfery – kognitywna (myśli, postawy poznawcze), afektywna (emocje, motywacje, odczucia) oraz behawioralna (wykonywanie czynności, sposoby podejmowania działań, zachowanie w sensie fizycznym, co łączy się z doświadczeniem i kompetencjami jednostki czy grupy, np. w zakresie korzystania ze źródeł). Nie bez znaczenia są także czynniki zewnętrzne i atrybuty kontekstu (środowiska informacyjnego),

do którego zaliczyć można np. jego dynamikę i niepewność, nadmiar informacji, presję czasu, stopień dostępności źródeł. ZI warunkowane są wieloma potencjalnie liczącymi się czynnikami i perspektywami. W podejściu informatologicznym centralne miejsce zajmuje pojęcie potrzeby informacyjnej traktowanej jako luki/deficyty wiedzy, których okoliczności i siła dynamizują bądź wygaszają określone ZI.

Podejście psychologiczne skupia się na atrybutach indywidualnych osób – głównie na czynnikach kognitywnych, np. możliwości umysłu w zakresie przetwarzania (interpretowania) informacji, skłonności do krytycznego lub uproszczonego myślenia, także czynników afektywnych, stopnia akceptacji niepewności, psychologicznej motywacji ZI (Boot i in., 2021; Sharot i Sunstein, 2020). W zakres zainteresowań psychologów weszły też zjawiska informacyjnego przeciążenia i stresu (Ledzińska, 2009).

W podejściu społecznym uwaga badawcza kierowana jest na efekty społecznego kontekstu ZI bez względu na psychologiczne atrybuty indywiduum. Tak więc dotyczyć może najróżniejszych grup społecznych, także organizacji, których kultura (w tym wartości) daje impet do podejmowania specyficznych ZI. Podejście społeczne traktuje człowieka jako osobę, która żyje, działa, komunikuje się (wymienia informacje) w określonym kontekście.

Infodemia jako kontekst zachowań informacyjnych

Termin „infodemia” (ang. *infodemic*) został ukuty w celu nakreślenia niebezpieczeństw związanych ze zjawiskami masowej dezinformacji. Zjawisko infodemii zostało mocno wyartykułowane w czasie pandemii choroby COVID-19 przez wiele organizacji międzynarodowych, w tym za szczególnie istotne uznano stanowisko Światowej Organizacji Zdrowia (WHO):

(...) infodemia to nadmierna ilość informacji na temat jakiegoś problemu, utrudniająca znalezienie rozwiązania. Może powodować wprowadzanie w błąd, dezinformację i powstawanie pogłosek podczas stanu zagrożenia zdrowia. Infodemia może utrudniać skuteczną reakcję w zakresie zdrowia publicznego i wywoływać dezorientację i brak zaufania wśród obywateli (WHO, 2020).

Infodemia, czyli epidemia informacyjna, może istotnie wpływać na dobrostan człowieka, a w szczególnych przypadkach na zagrożenie życia. Z tych powodów infodemię wokół COVID-19, podobnie jak samą pandemię, uznano za poważne wyzwanie w skali globalnej.

Wobec wagi i skali tego zjawiska do przeciwdziałania skutkom infodemii włączyła się Unia Europejska. W dokumencie *Walka z dezinformacją wokół COVID-19 – dajemy dość do głosu faktom* stwierdzono:

Ta infodemia podsycy najgłębsze ludzkie lęki. Środki izolacji zmusiły miliony ludzi do pozostania w domach, co przelożyło się na intensywne korzystanie z mediów społecznościowych,

również w charakterze źródła informacji, choć platformy internetowe, weryfikatorzy informacji i użytkownicy mediów społecznościowych zgłaszają miliony fałszywych lub wprowadzających w błąd wpisów. Z uwagi na niespotykany dotąd charakter wirusa luki w wiedzy idealnie sprzyjają rozpowszechnianiu nieprawdziwych lub wprowadzających w błąd treści (EU, 2020).

W świat spiskowych teorii i fake newsów, takich jak np. pandemia jako globalne spiski rządów, WHO i Billa Gatesa, zabójcze szczepionki, rteć w szczepionkach powodująca autyzm, czipy w szczepionkach umożliwiające totalną kontrolę społeczeństw, 5G jako sieć, która zabija i przenosi koronawirusa, cudowne leki na COVID-19 uwierzyła całkiem spora grupa odbiorców.

Występowanie „informacyjnego tsunami” i wynikające z niego szkody nie są zjawiskiem nowym, często towarzyszyły różnym sytuacjom kryzysowym. Jednak obserwowana obecnie skala i szybkość rozchodzenia się informacji wprowadzających w błąd i szkodliwych nie może być bagatelizowana. Coraz trudniej bowiem jest przebić się do wiarygodnych informacji przez gąszcz dezinformacji.

Błędy poznawcze – uwarunkowania zachowań informacyjnych

Wyniki empirycznych badań, przeprowadzonych przez psychologów Amosa Tversky'ego i Daniela Kahnemana, poświęconych mechanizmom ludzkiego podejmowania decyzji w sytuacjach niepewności (1974) podważyły obowiązujące wcześniej teorie mówiące o racjonalności myślenia i wykazały, że błędy w myśleniu ludzi wpisane są w samą konstrukcję mechanizmów poznawczych. Idee te znalazły zastosowanie w wielu dziedzinach, jak ekonomia, socjologia, polityka społeczna, diagnostyka medyczna, oceny prawne, filozofia, statystyka, analiza danych wywiadowczych, strategia wojskowa (Kahneman, 2012, s. 16-17).

W swojej książce *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*¹ Kahneman – czerpiąc z najnowszych osiągnięć psychologii poznawczej i społecznej – prezentuje teorię dwóch systemów (teorię podwójnego procesu, ang. *dual system theory, dual-process theory*), która wskazuje dwie skrajnie różne strategie (tryby) ludzkiego umysłu w podejmowaniu decyzji. Podział ten nie jest odzwierciedleniem neuronalnej budowy mózgu, ale – zdaniem Kahnemana – dobrze ilustruje sposób podejmowania decyzji. Obydwa systemy działają wymiennie, chociaż obraz wyłaniający się z najnowszych badań wskazuje, że intuicyjny System 1 jest znacznie bardziej wpływowy i to on stoi za wieloma naszymi wyborami i osądami (Kahneman, 2012, s. 23).

System 1 działa w sposób szybki i automatyczny, bez wysiłku lub niewielkim wysiłkiem, nie mamy przy nim poczucia świadomej kontroli. System 2 rozdziela niezbędną uwagę

¹ Oryginalne wydanie światowego bestsellera nosi tytuł *Thinking, Fast and Slow*. Daniel Kahneman jest psychologiem, otrzymał nagrodę Nobla w dziedzinie ekonomii.

pomiędzy działania wymagające umysłowego wysiłku, takie jak skomplikowane wyliczenia. Działanie Systemu 2 często wiąże się z subiektywnym poczuciem skupienia, swobodnego wyboru i świadomego działania (Kahneman, 2012, s. 31).

Czas pandemii związanej z koronawirusem SARS-CoV-2, któremu towarzyszy zagrożenie zdrowia i życia, brak przewidywalności i stabilności sytuacji sprawiają, że pomimo natłoku wiadomości zdobyta informacja często nie redukuje wątpliwości, nie ułatwia podejmowania decyzji. Znacząco przyczyniają się do tego brak oddzielenia faktów od opinii, emocjonalność przekazów, niezamierzona dezinformacja (tzw. *misinformation*), a przede wszystkim dezinformowanie celowe (*disinformation*), z którymi nie umiemy sobie poradzić. Wszystko to sprawia, że człowiek podejmuje decyzje na podstawie niewystarczającej ilości informacji, uproszczonych reguł przetwarzania informacji opartych często na emocjach, na szybkich (dobrych lub negatywnych) skojarzeniach, prostych, przemawiających do wyobraźni wizjach, wypieraniu informacji niezgodnych z własnym postrzeganiem świata. Większość błędów poznawczych jest związana z działaniem podświadomego Systemu 1.

Możliwości obliczeniowe ludzkiego mózgu, ograniczone przez czas i przepustowość, prowadzą do skrótów myślowych, pozwalających funkcjonować szybciej i lepiej, podejmować działania dające poczucie sprawczości i uludę samodzielnego decydowania o swoim życiu. W ten sposób myślenie człowieka zostaje skażone licznymi skrzywieniami poznawczymi, popełnianymi najczęściej nieświadomie, bez względu na intencje czy wykształcenie. Dziennikarz naukowy i filozof Łukasz Lamża stwierdza:

Teorie pseudonaukowe wyrastają na złożonej pożywce, w której odnaleźć można nie tylko niewiedzę i nieporozumienia merytoryczne, lecz także niepokój, lęk i nadzieję (głównie w przypadku medycyny alternatywnej), przesadną skłonność do doszukiwania się porządku (zwłaszcza w przypadku teorii spiskowych), brak zaufania do instytucji publicznych i nauki oraz niezrozumienie tego, jak one funkcjonują (w zasadzie we wszystkich przypadkach), rozczarowanie wynikające ze zderzenia pięknych ideałów z niedoskonałą codziennością (co szczególnie łatwo dostrzec w przypadku ruchu antyszczepionkowego) czy rozmaite konflikty wartości (Lamża, 2020, s. 7).

W psychologii kognitywnej i naukach społecznych zidentyfikowano kilkadziesiąt upraszczających strategii i skrótów myślowych (ang. *heuristics*) oraz wynikających z nich błędów poznawczych (ang. *biases*). Nie ma ogólnie przyjętej typologii błędów poznawczych, każda dyscyplina – w zależności od problemów – dostrzega ich nowe przejawy. Poniżej naszkicowano te błędy poznawcze, które zdaniem autorki mają związek z natłokiem, złożonością, zniekształceniami informacji, a przez to z niepewnością sytuacji odbiorcy informacji (a więc z infodemią, która jest tu pretekstem do poprowadzonych rozważań) i podejmowanymi ZI (wstrzymanie się od poszukiwania wiarygodnej informacji czy jej odrzucenie też jest ZI).

Jako ludzie jesteśmy na ogół skłonni do przyjmowania informacji, które wspierają nasze dotychczas ustalone osobiste przekonania i opinie oparte na wcześniejszych

informacjach lub odwołaniu emocjonalnym. Tzw. błąd potwierdzenia (efekt potwierdzenia, błąd konfirmacji; ang. *confirmation bias*) – polega na preferowaniu źródeł informacji (np. mediów lub osób) oraz samych informacji (treści) potwierdzających nasze dotychczasowe przekonania (ALLEA, 2021, s. 7). Tak więc osoby wierzące, że szczepienia są szkodliwe, będą szukać argumentów potwierdzających tę opinię, jednocześnie ignorując argumenty przeciwne, i odwrotnie (Zhao i in., 2020). Dotyczy to także dzielenia się informacjami, np. w mediach społecznościowych. Mimo że racjonalnie byłoby skonfrontować informacje z różnych przeciwstawnych sobie źródeł, wolimy ograniczać optykę postrzegania świata do tego, co jest nam znane, gdyż daje nam to poczucie bezpieczeństwa. Takie zachowania mogą opierać się zarówno na wartościach, jak i na ochronie tożsamości. Mogą też mieć swoje źródło w pokładaniu zaufania w niewłaściwych, nierzetelnych źródłach informacji (często osobowych).

„[W] życiu codziennym wciąż najważniejszą rolę odgrywa człowiek jako źródło informacji, selekcjoner i weryfikator użytecznych informacji pochodzących z infosfery” (Kamińska-Czubała, 2013, s. 10). Na nasze myślenie o ludziach i sytuacjach, na budowanie w naszym umyśle ich obrazu duży wpływ ma błąd poznawczy nazywany „efektem halo” (tzw. efekt aureoli). „Kolejność, w jakiej zauważamy cechy osoby, jest często sprawą przypadku. Mimo to jest ona ważna, bo efekt halo sprawia, że pierwszym wrażeniom nadajemy większą wagę – do tego stopnia, że informacje uzyskiwane później zostają kompletnie zmarnowane” (Kahneman, 2012, s. 113). Tak więc przekazywanie określonych treści przez osoby, które lubimy, które nam się podobają, ma większe szanse pozytywnego odbioru. Nie wiemy, czy ktoś jest dobrym lekarzem, ale świetnie przemawia i umie przekonywać, tworzy spójne, przemawiające do wyobraźni teorie. Widzimy to także w sytuacjach, gdy nadmierną wagę nadaje się opiniom osób, które wypowiadają się na początku (np. spotkania) oraz mówią asertywnym tonem. Pozostali uczestnicy najczęściej podpisują się pod ich zdaniem. Naturalną skłonnością człowieka jest zachowywanie się tak jak większość, nawet jeśli dane zachowanie jest bezsensowne, szkodliwe lub autodestrukcyjne, co określa się jako efekt silniejszego (ang. *bandwagon effect*). W grupach często poddajemy się takiej większości. Tak więc „Nie zaszczepię się astrazeneką”, bo większość (czyli niespecjaliści) uważa, że lepsze są szczepionki Pfizera czy Moderny; owa „większość” woli zostać niezaszczepiona z obawy przed NOP (niepożądanym odczynem poszczepiennym), chociaż dane naukowe określają go na minimalnym poziomie.

Do skrzywień poznawczych zaliczamy nie tylko błędy związane z oceną innych (np. jako źródeł informacji), ale także z oceną własnych kompetencji i wiedzy, co znane jest jako tzw. efekt Dunninga-Krugera, który obrazowo można określić stwierdzeniem „Nie znam się, ale się wypowiem”. Polega on na tym, że ludzie bezpodstawnie przeceniają swoją wiedzę lub umiejętności w określonej dziedzinie, zwłaszcza gdy są one na niskim poziomie. Dokładną ocenę własnych umiejętności uniemożliwia im brak samoświadomości. Justin Kruger i David Dunning – psychologowie z Cornell University – stwierdzili, że przyczyną nadmiernej pewności siebie częściej jest ignorancja niż wiedza (ALLEA, 2021, s. 8). Opisywane zjawisko w ogromnej skali rozpowszechniło się wraz z rozwojem

Internetu, a szczególnie mediów społecznościowych, gdzie możemy obserwować jak w dobie trwającej pandemii COVID-19 w rolę znawców i ekspertów immunologii, wirusologii, wakcynologii, sieci 5G i innych wcielają się np. celebryci, politycy – osoby, które nie mają fachowej wiedzy w zakresie nauk medycznych. Niektórym błędnie wydaje się, że doświadczenie i umiejętności w jednej dziedzinie można przenieść na inną. Przykładowo wypowiedzi prezydenta Trumpa o wybielaczu jako środka zwalczającym koronawirusa prowadziły wprost do zwiększenia ryzyka zdrowotnego, niebezpiecznego nawet dla życia.

Do zniekształceń poznawczych zalicza się też tzw. błąd/efekt zakotwiczenia (ang. *anchoring effect*), który objawia się tendencją do nadmiernego przywiązywania uwagi do informacji, którą odbierzemy jako pierwszą. Stanowi ona dla nas wtedy perspektywę (kotwicę), poprzez którą analizujemy kolejne informacje. Oczywiście mechanizm psychologiczny stojący za efektem zakotwiczenia jest o wiele bardziej złożony (zob. Kahneman, 2012, s. 161-174).

Ponadto łatwiej nam jest przypisywać większe prawdopodobieństwo zdarzeniom, które łatwiej przywołać do świadomości (tzw. heurystyka dostępności, ang. *availability heuristic*) – to zaś w dużej mierze zależy od tego, ile uwagi danej kwestii poświęcają media (Kahneman, 2012, s. 17). Łatwość przywołania pamięciowego zdarzeń ekstremalnych, dramatycznych, osobistych doświadczeń może być źródłem wielu potencjalnych błędów poznawczych, gdyż wydarzenia o negatywnym charakterze mają na nas znacznie większy wpływ niż równie intensywne wydarzenia pozytywne (tzw. efekt negatywnego nastawienia, ang. *negativity bias*). Psychologowie tłumaczą, że lepiej zapamiętujemy negatywne doświadczenia, aby w przyszłości skuteczniej ich unikać. Skwapliwie wykorzystują to media, przekazując negatywne wydarzenia sensacyjne, przedkładając fikcję i dramatyzm nad faktami, pobudzając naszą wyobraźnię i przyciągając naszą uwagę (Bąkiewicz, 2020, s. 93-97).

Innego rodzaju skrzywienie poznawcze to tzw. efekt status quo (ang. *status quo effect*), który oznacza generalnie niechęć do zmian. Kierowani nadmierną ostrożnością przedkładamy unikanie strat (np. wyczerpanie zasobów energetycznych) nad zdobywanie zysków, co prowadzić może np. do redukcji ZI, bazowania na informacji, która jest pod ręką.

Dyskusja

Na dzień dzisiejszy nie mamy jeszcze wielu badań naukowych pokazujących, jak zniekształcenia poznawcze wpływają na ZI w czasie infodemii COVID-19. Śledząc zawartość kilku baz danych: *Science Direct*, *Academic Search Ultimate*, *APA Psych Article* oraz *Library, Information Science and Technology Abstracts*, na chwilę obecną (maj 2021 r.) można skonstatować, że stopniowo pojawiają się najczęściej niewielkie (ograniczone np. do jednego kraju) badania ZI mające charakter przyczynkarski. Z uwagi na niewielkie ramy objętościowe tej wypowiedzi, ograniczę się jedynie do ich zasygnalizowania.

I tak dowiedziono na przykład, że lęk związany z informacją (ang. *information anxiety*) może prowadzić do unikania informacji, co może być niebezpieczne dla zdrowia, a nawet życia (Soroya i in., 2021). Szukając czynników wyjaśniających m.in. skłonność do angażowania się w teorie spiskowe, powiązano je z potrzebą poznania oraz dążeniem jednostki do szukania zdecydowanej odpowiedzi na pytania i niechęci do dwuznaczności (ang. *need for cognition closure*), zaznaczając, że wyniki badań w czasie kolejnych fal pandemii mogą być inne (Boot i in., 2021). Badania przeprowadzone w Finlandii podkreślają rolę internetowych źródeł informacji (mediów społecznościowych, oficjalnych stron internetowych i innych internetowych serwisów informacyjnych) w temacie działań zapobiegawczych podczas pandemii (Farooq i in., 2021). Z kolei badania w Grecji pokazały, że otrzymując informacje z większej liczby źródeł, starsze osoby dorosłe wykazywały większą troskę o problemy powiązane z COVID-19 i generalnie zachowania zdrowotne (Li i in., 2021). Także w Grecji zaobserwowano ograniczone wykorzystanie mediów społecznościowych na rzecz telewizji, prasy elektronicznej i serwisów informacyjnych. Świadczy to zdaniem autorów badań o świadomości uczestników w zakresie rozpowszechniania fałszywych wiadomości w mediach społecznościowych i mogło przyczynić się do zaakceptowania przez poszczególne osoby niezbędnych zmian w zachowaniu (Skarpa i Garoufallou, 2021).

Empiryczne badania ZI podczas pandemii nadal trwają, a ich omówienie znajdzie się w odrębnej publikacji. Przytoczone wyżej przykłady są jednymi z pierwszych i dotyczą wczesnego etapu pandemii (pierwszych miesięcy 2020 roku). Z pewnością kolejne raporty z badań umożliwią porównanie zachowań w pierwszej i kolejnych fazach infodemii i dostarczą większej ilości informacji o błędach poznawczych użytkowników. Pomogłyby to np. oszacować, w jakim stopniu mamy do czynienia z celową dezinformacją, a w jakim za informacyjny nieład odpowiadają owe nieświadomione skrzywienia.

Wciąż niedoskonałe badania zachowań wymagają uwzględniania nowych pojawiających się okoliczności; ważna jest także przekonująca metodologia, by nie bazować jedynie na deklaracjach samych użytkowników, nieświadomych swoich skrzywień poznawczych. Postulat poszerzenia perspektywy badawczej ZI w informatologii wymaga przeprowadzenia badań nakierowanych na problemy skrzywień poznawczych, by doprowadzić do lepszego zrozumienia i wyjaśnienia społecznych i indywidualnych problemów informacyjno-komunikacyjnych sygnalizowanych w kontekście infodemii.

Jak dotd znajomość mechanizmów powstawania błędów poznawczych skwapliwie wykorzystują różnego rodzaju nadawcy i dostawcy informacji zabiegający o uwagę odbiorców. Niewykluczone, że ZI ulegną pewnym zmianom dzięki większej świadomości użytkowników informacji. Medioznawczo-psychologiczna analiza zjawiska fake newsów w Polsce K. Rosińskiej i P. Brzóska, uwzględniająca podatność użytkowników mediów społecznościowych na fałszywe wiadomości, dowiodła, że „wysoki poziom analitycznego myślenia przyczynia się do lepszego rozpoznawania fałszywych informacji” i że „osoby lepiej wykształcone trafniej rozpoznają fake newsy (Rosińska i Brzóska, 2020, s. 674, 675).

Zakończenie

Zarysowany w artykule kontekst infodemii związanej z koronawirusem SARS-CoV-2 niezbiec wskazuje, że analiza wpływu informacji na zachowania ludzi wciąż pozostaje perspektywnym obszarem badawczym. Zaproponowane w artykule, rozszerzone o błędy poznawcze, podejście do analizy zachowań informacyjnych jest przyczynkiem do tworzenia bardziej spójnej podbudowy teoretycznej do pogłębionej oceny i interpretacji badań empirycznych.

Infodemia związana z COVID-19 z pewnością trafiła na podatny grunt związany z ludzką psychiką i wieloma zjawiskami społecznymi. Skomplikowana siatka powodów do przyjmowania mitów i nieprawdy za fakty pociąga za sobą określone życiowe decyzje. Warto sobie uświadomić, że nie jesteśmy racjonalni w swoich ocenach i decyzjach. Przytoczone w artykule błędy poznawcze, szczególnie przykłady „oszczędności poznawczej” z pewnością można uznać za jeden ze sposobów radzenia sobie z nadmiarem informacji. Próby poznawczego chodzenia na skróty bywają kuszące, atrakcyjne, ale i zwodnicze.

BIBLIOGRAFIA

- ALLEA (2021). *Fact or fake? Tackling science disinformation*. ALLEA Discussion Paper, 5. Berlin. DOI: 10.26356/fact-or-fake
- Bąkowicz, K. (2020). *Fake news. Produkt medialny czasów postprawdy*. Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Boot A.B., Eerland, A., Jongerling, J., Verkoeijen, P.P.J.L. i Zwaan, R.A. (2021). Gathering, processing, and interpreting information about COVID-19. *Scientific Reports*. 11:6569. <https://www.nature.com/articles/s41598-021-86088-3>
- Cisek, S. (2017). Zachowania informacyjne – wybrane aspekty. *Biuletyn EBIB*, 173. <http://ebiboj.s.pl/index.php/ebib/article/view/129/131>
- Cisek, S. i Krakowska, M. (2020) Zachowania informacyjne naukowców: w poszukiwaniu modelu zintegrowanego. W: M. Nowina Konopka, W. Świerczyńska-Głownia i A. Hess (red.), *Komunikowanie interdyscyplinarne* (s. 15-36). Instytut Dziennikarstwa, Mediów i Komunikacji Społecznej Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Farooq, A., Laato, S., Najmul Islam, A.K.M. i Isoaho, J. (2021) Understanding the impact of information sources on COVID-19 related preventive measures in Finland. *Technology in Society*, 65. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101573>
- Kahneman D. (2012). *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym* (P. Szymczak, tłum.). Media Rodzina.
- Kamińska-Czubala, B. (2013). *Zachowania informacyjne w życiu codziennym. Informacyjny świat pokolenia Y*. Wydawnictwo SBP.
- Lamża, Ł. (2020). *Światy równoległe. Czego uczą nas płaskoziemcy, homeopaci, różdżkarze*. Wydawnictwo Czarne.
- Ledzińska, M. (2009). *Człowiek współczesny w obliczu stresu informacyjnego*. Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.

- Li, Ch., Fung, H.H., Tse, D.C.K., Tsang, V.H.L., Zhang, H. i Mai, Ch. (2021). Obtaining information from different sources matters during the COVID-19 pandemic. *Gerontologist*, 61(2), 187-195. DOI: 10.1093/geront/gnaa222
- Mierzecka, A. (2013). *Badania zachowań informacyjnych*. Wydawnictwo SBP.
- Pindłowa, W. (1984). *Kształcenie studentów jako użytkowników informacji naukowej. Z pogranicza informatologii i pedagogiki*. Uniwersytet Jagielloński.
- Rosińska, K. i Brzóska, P. (2020). Analiza indywidualnej podatności użytkowników mediów społecznościowych na fake newsy – perspektywa polska. *Studia Medioznawcze*, 3(82), 661-688.
- Sharot, T. i Sunstein, C.R. (2020). How people decide what they want to know. *Nature Human Behaviour*, 4, 14-19.
- Skarpa, P.E. i Garoufallou, E. (2021). Information seeking behavior and COVID-19 pandemic: A snapshot of young, middle aged and senior individuals in Greece. *International Journal of Medical Informatics*, 150. <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2021.104465>
- Soroya, S.H., Farooq, A., Mahmood, K., Isoaho, J. i Zara, S. (2021). From information seeking to information avoidance: understanding the health information behavior during a global health crisis. *Information Processing and Management*, 58(2). <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2020.102440>
- Tversky, A. i Kahneman D. (1974). Judgment under Uncertainty: Heuristics and Biases. *Science*, 185(4157), 1124-1131.
- UE (2020). *Wspólny komunikat do Parlamentu Europejskiego, Rady Europejskiej, Rady, Europejskiego Komitetu Społeczno-Ekonomicznego i Komitetu Regionów. Walka z dezinformacją wokół COVID-19 – dajemy do głosu faktom* (Bruksela, 10.6.2020 r. JOIN(2020) 8 final).
- WHO (2020). *Coronavirus disease 2019 (COVID-19) Situation Report – 45*. https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200305-sitrep-45-covid-19.pdf?sfvrsn=ed2ba78b_4
- Zhao, H., Fu, S. i Chen, X. (2020). Promoting users' intention to share online health articles on social media: The role of confirmation bias. *Information Processing and Management*, 57(6). <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2020.102354>

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Metafory pojęciowe dotyczące zdrowia psychicznego w trakcie pandemii COVID-19 w Polsce

STRESZCZENIE: _____

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest analiza wypowiedzi psychologów i psychiatrów w wywiadach opublikowanych w prasie i/lub portalach internetowych, dotyczących wyzwań, jakie dla równowagi psychicznej stanowi codzienność pandemii COVID-19 w Polsce.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Artykuł wypełnia lukę w badaniach dyskursu publicznego odnośnie do zdrowia psychicznego podczas epidemii wywołanej przez wirus SARS-CoV-2, przyjmując założenia teoretyczne i metodologiczne językoznawstwa kognitywnego, zgodnie z którymi metafora manifestująca się w języku ma w istocie naturę pojęciową.

PROCES WYWODU: Przedmiotem badania są metafory pojęciowe używane przez psychologów i psychiatrów w komunikowaniu wiedzy eksperckiej w dyskursie publicznym. Artykuł rozpatruje tę kwestię w kontekście rozwijania kompetencji zdrowotnych społeczeństwa w celu przeciwdziałania zaburzeniom psychicznym wywołanym przez pandemię.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wyniki analizy wskazują, że trafnie dobrane metafory usprawniają proces wnioskowania na temat relacji przyczynowo-skutkowych pomiędzy zaistnieniem sytuacji epidemicznej a wystąpieniem zaburzeń psychicznych w różnych grupach wiekowych społeczeństwa polskiego.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Wyniki bieżącej analizy mogą stanowić podstawę do dalszych badań na temat kognitywnych podstaw skutecznych sposobów popularyzacji wiedzy eksperckiej o zdrowiu psychicznym, ze szczególnym uwzględnieniem tych obszarów codzienności epidemicznej, które mogą łatwo podlegać dezinformacji.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **METAFORA POJĘCIOWA, KOMPETENCJE ZDROWOTNE, PANDEMIA COVID-19, RAMOWANIE METAFORYCZNE, ZDROWIE PSYCHICZNE**

ABSTRACT

Conceptual Metaphors Related to Mental Health During the COVID-19 Pandemic in Poland

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of the paper is to analyse linguistic data from a public discourse on mental health during the COVID-19 pandemic. The data come from interviews concluded with psychologists/psychiatrists, published in newspapers/magazines or online.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The article fills a gap in public discourse research on mental health during the SARS-CoV-2 virus epidemic by adopting the theoretical and methodological assumptions of cognitive linguistics that the metaphor manifested in language is essentially conceptual in nature.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The subject of the research are conceptual metaphors used by psychologists and psychiatrists in communicating expert knowledge in the public discourse. The article examines this issue in the context of developing the health competences of the society in order to counteract mental disorders caused by the pandemic.

RESEARCH RESULTS: The results of the analysis indicate that correctly selected metaphors facilitates the process of drawing inference about the cause-effect relations between the occurrence of an epidemic situation and the occurrence of mental disorders in various age groups of Polish society.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: The results of the current analysis can form the basis for further research on the cognitive foundations of effective ways of disseminating the expert knowledge about mental health, with particular consideration placed on those areas of epidemic daily life that can be easily disinformated.

→ **KEYWORDS:** **CONCEPTUAL METAPHOR, COVID-19 PANDEMIC, HEALTH LITERACY, MENTAL HEALTH, METAPHORICAL FRAMING**

1. Wstęp

Pandemia COVID-19 stanowi wyzwanie dla zdrowia psychicznego. Dla wielu osób wiąże się z przewlekłym stresem, wywołanym między innymi przez niebezpieczeństwo utraty życia i zdrowia, trudności ekonomiczne, ograniczenie kontaktów społecznych. Dla pewnej grupy osób postrzeganie wspomnianych stresorów może prowadzić do nasilenia objawów depresji oraz odczuwanego lęku (Gambin, 2021). Brak poczucia bezpieczeństwa pogłębia infodemia, przejawiająca się w szerzeniu zniekształconych informacji na temat epidemii wywołanej przez wirusa SARS-CoV-2. Osoby podatne na dezinformację nierzadko odrzucają naukowe wyjaśnienia dotyczące epidemii i/lub nie podejmują działań zmierzających do zwalczania związanych z epidemią zagrożeń. Badania pokazują, że społeczeństwo polskie nie jest wolne od tego problemu (Gambin, 2021).

Jedną z wielu możliwych przyczyn zniekształconej percepcji zagrożeń wywołanych przez pandemię jest sposób, w jaki w dyskursie publicznym przedstawia się chorobę COVID-19 oraz pandemię i jej skutki dla zdrowia psychicznego. Podkreśla się zatem znaczenie dostępu do wiarygodnej informacji oraz rolę naukowców, zwłaszcza ekspertów w zakresie psychologii i psychiatrii, w jej rozpowszechnianiu (Doroszewska i in., 2020). Jak pisze Heitzman, istotny jest umiejętny przekaz wiedzy naukowej w sposób „rozumiały dla każdego. Zadaniem psychiatrów i psychologów w czasie epidemii jest dostosowanie i uzupełnianie formy przekazu informacji do możliwości percepcji odbiorców” (2020, s. 197). Wypowiadając się publicznie, specjaliści mogą przyczynić się do rozwoju kompetencji zdrowotnych społeczeństwa, tj. umiejętności poznawczych i społecznych sprawiających, że jednostka potrafi pozyskiwać informacje na temat zdrowia, rozumie je i umiejętnie wykorzystuje w sferze dobrostanu fizycznego, jak i psychicznego (Nutbeam, 1998).

Metafora jest jednym z narzędzi objaśniania i rozpowszechniania wiedzy specjalistycznej. W językoznawstwie kognitywnym uznaje się ją za zjawisko o wymiarze zarówno językowym, jak i poznawczym. Metafora pomaga uprościć złożony problem poprzez uwydatnienie pewnych jego aspektów i usunięcie innych na dalszy plan. Służy temu ramowanie metaforyczne, któremu najczęściej podlegają pojęcia abstrakcyjne (np. *pandemia, zdrowie/zaburzenia psychiczne*)¹. Zdaniem Jaspala i Nerlich (2020) dzięki ramowaniu metaforycznemu pandemii COVID-19 powstają różne reprezentacje społeczne tego zjawiska, czyli „zestaw[ny] wzajemnie powiązanych pojęć i definicji codziennego świata” (Zbróg i Zbróg, 2016, s. 15). Chętniej akceptowane są w społeczeństwie reprezentacje popularyzowane przez naukowców niż na przykład polityków (Jaspal i Nerlich, 2020).

Ramowanie metaforyczne stosowane przez ekspertów w dyskursie publicznym może pomóc w rozwijaniu kompetencji zdrowotnych społeczeństwa odnośnie do pandemii COVID-19 i jej wpływu na dobrostan psychiczny człowieka. Nie istnieje jeden sposób ramowania jednakowo skuteczny względem różnych aspektów bieżącej sytuacji epidemicznej (Wicke i Bolognesi, 2020). Pojawia się pytanie, które z metafor konceptualnych używanych przez ekspertów w ich wypowiedziach odnośnie do wpływu pandemii SARS-CoV-2 na dobrostan psychiczny człowieka mogą stanowić skuteczne narzędzia popularyzowania wiedzy specjalistycznej w polskim społeczeństwie. Analiza takich metafor w niniejszym artykule ma na celu wyjaśnienie, w jaki sposób efekty ramowania związane z ich wykorzystaniem w dyskursie publicznym mogą sprzyjać poprawie kompetencji zdrowotnych społeczeństwa polskiego w zakresie zdrowia psychicznego.

2. Metody i narzędzia badawcze

W artykule przyjęto perspektywę teoretyczną i metodologiczną językoznawstwa kognitywnego, którego główna teza podkreśla ucieleśniony charakter procesów poznawczych

¹ W artykule metafory konceptualne oraz związane z nimi schematy wyobrażeniowe zapisano kursywą.

(Evans, 2007). Metafory w języku (metafory językowe) wyrażają pewne konceptualizacje (metafory pojęciowe). Metafora powstaje w wyniku nadawania struktury jednej docelowej domenie pojęciowej poprzez rzutowanie na nią struktury domeny źródłowej (Evans, 2007, s. 67). Dzięki zbiorowi odwzorowań pomiędzy obiema domenami użytkownik języka może wnioskować na temat domeny docelowej, wykorzystując wiedzę odnoszącą się do domeny źródłowej.

Ramowanie metaforyczne związane jest z aktywowaniem ram pojęciowych, reprezentacji zawierających uogólnioną wiedzę o doświadczeniu ucieleśnionym jednostki. Oprócz wiedzy potocznej, dotyczącej sytuacji typowych w danej kulturze, ramy mogą reprezentować wiedzę specjalistyczną. Wybór domeny źródłowej opartej na modelu reprezentującym wiedzę potoczną może oznaczać odmienny sposób ramowania określonej domeny docelowej od ramowania odwołującego się do wiedzy specjalistycznej (Kövecses, 2011).

Kwestia metafory w dyskursie zdrowotnym podejmowana była wielokrotnie. Przykładowo Wallis i Nerlich (2005) analizują system metafor epidemii SARS w 2003 roku w brytyjskim dyskursie prasowym. Wykazują, że metafora *zabójcy* podkreśla wpływ zakażenia na chorego, metafory *kontroli* zwracają uwagę czytelnika na to, jakie działania podjęto w odpowiedzi na rozprzestrzenianie się wirusa (Wallis i Nerlich, 2005, s. 2632). System metafor dla SARS okazał się uboższy w treści społeczno-kulturowe w porównaniu z metaforami HIV/AIDS (np. *AIDS to grzech*) (Wallis i Nerlich, 2005; zob. też Craig, 2020). Nie wszystkie metafory są równie trafne, co zmniejsza ich skuteczność jako narzędzi konstruowania konceptualizacji problemów zdrowia fizycznego (zob. Demjén i Semino, 2016) i psychicznego (zob. Tay, 2016). Stopień trafności metafory, który może wpływać na sposób rozumowania i formułowania wniosków odnośnie do rozpatrywanego problemu, zależy od tego, czy i w jaki sposób odwołuje się ona do ucieleśnionego, usytuowanego kulturowo doświadczenia, tworzącego fundament porozumienia między członkami wspólnoty językowej (Thibodeau i in., 2017; zob. też Semino, 2021, s. 54).

Dostępne publikacje naukowe o metaforyce pandemii COVID-19 w Polsce (np. Krawczyk-Wasilewska, 2020; Makowska, 2021; Wojtukiewicz, 2020) nie dotyczą ramowania metaforycznego zdrowia psychicznego podczas epidemii w kraju ani kwestii rozwijania kompetencji zdrowotnych polskiego społeczeństwa. Bieżące badanie ma charakter jakościowy, zmierzając do lepszego zrozumienia problemu, który nie został jeszcze dobrze rozpoznany. Metafory na poziomie pojęciowym można identyfikować poprzez analizę metafor w języku. Obecnie standardową procedurą używaną w tym celu jest MIP (ang. *Metaphor Identification Procedure*) grupy Pragglejaz (Gibbs, 2017, s. 69-77), którą wykorzystano także w niniejszym badaniu. Jako kryterium doboru danych językowych wybrano gatunek wywiadu (uwzględniono 31 wywiadów). Rozmowy opublikowano w prasie i/lub na portalach internetowych w okresie od marca 2020 do czerwca 2021 roku (wykaz zastosowanych źródeł znajduje się bibliografii). Wśród rozmówców znajdowali się psychologowie, psychiatry oraz specjaliści z zakresu psychologii dziecięcej, psychotraumatologii, psychoterapii, psychiatrii dzieci i młodzieży. Próba nie jest reprezentatywna. Liczba wypowiadających się specjalistów ogranicza się bowiem do

grupy osób, które zgodziły się wziąć udział w rozmowie z dziennikarzami. Ze względu na potrzeby analizy odwołania do danych językowych uporządkowano według daty publikacji każdego z wywiadów. Umożliwia to prześledzenie zmian w konceptualizacjach metaforycznych, jakie zachodziły w trakcie rozwoju pandemii COVID-19 w Polsce.

3. Wybrane metafory pojęciowe dotyczące zdrowia psychicznego podczas pandemii COVID-19 w Polsce

Dane wskazują na pewną schematyczną strukturę wywiadów. W pierwszej kolejności eksperci koncentrowali się na przedstawieniu pandemii jako źródła zagrożeń dla dobrostanu psychicznego człowieka oraz omówieniu wywołanych sytuacją epidemiczną zaburzeń psychicznych, aby następnie wyjaśnić metody przeciwdziałania tym problemom. Na tej podstawie wyróżniono trzy kategorie metafor.

3.1. Metafory pojęciowe PANDEMII

Wyodrębniono następujące domeny docelowe, służące ramowaniu metaforycznemu abstrakcyjnego pojęcia pandemii/epidemii: *przeszkoda* (20.03.2020), *brak równowagi* (20.03.2020, 30.01.2021), *przejazd przez ciemny tunel* (23.03.2020), *ograniczenie fizyczne* (23.03.2020), *osoba, odbierająca nam wartościowe rzeczy* (02.04.2020), *trauma* (20.03.2020, 02.04.2020, 14.12.2020, 28.03.2021, 31.05.2021), *wróg* (02.04.2020, 22.02.2021), *przeciwni* (15.05.2020), *odłączenie* (28.05.2020, 04.03.2021), *maraton* (01.12.2020), *brak podparcia* (28.12.2020), *przerwanie łączności z innymi* (28.12.2020), *siła destrukcyjna* (04.03.2021).

3.2. Metafory pojęciowe dotyczące zaburzeń psychicznych wywołanych sytuacją epidemiczną

Do drugiej kategorii należą następujące metafory: *złość/agresja to nadmiar substancji wypełniającej pojemnik na emocje*, bazująca na metaforze *ludzkie ciało to pojemnik na emocje* (19.03.2020), *zdrowie psychiczne i fizyczne człowieka to integralna całość lub emocje i ciało to jedność* (20.03.2020, 17.04.2020, 26.03.2021), *trauma to zwierzę, które można oswoić* (02.04.2020), *zaburzenia psychiczne to tsunami/wzbierająca fala* (06.04.2020, 17.04.2020, 07.05.2021, 24.05.2021), *kryzys psychiczny to pozostawanie w stanie braku równowagi* (15.05.2020, 18.01.2021, 02.04.2021), *stygmatyzacja zaburzeń psychicznych to tworzenie barier* (28.05.2020, 24.03.2021), *negatywne emocje to toksyna/trucizna* (28.12.2020), *psychika człowieka to maszyna potrzebująca energii/paliwa* (26.10.2020, 19.01.2021), *zaburzenia emocjonalne to nadmierny wydatek (energii/paliwa)* (26.10.2020, 19.01.2021), *dbanie o swój dobrostan psychiczny to*

reparenting (bycie rodzicem dla samego siebie) (26.10.2020), *stres to obciążenie/ciężar* (19.01.2021), *dystres to nadmiar substancji w pojemniku*, bazująca na metaforze *ludzkie ciało to pojemnik na emocje* (17.03.2021).

Odrębną grupę stanowią metafory zdrowia psychicznego dzieci/młodzieży podczas pandemii: *dysfunkcje w rodzinach to zaburzenie równowagi* (15.02.2020), *złe doświadczenia to przedmioty przekazywane dzieciom przez rodziców/dziadków* (14.12.2020, 26.03.2021), *depresja dzieci/nastolatków to wzbierająca fala* (26.03.2021), *psychika dziecka to kruchy przedmiot* oraz *patologie rodzinne to siła niszcząca psychikę dziecka* (29.04.2021).

3.3. Metafory sposobów przeciwdziałania zaburzeniom psychicznym w czasie pandemii

Odwoływano się do następujących metafor pojęciowych zdrowia psychicznego/problemów psychicznych: *dojrzałość psychiczna to umiejętność pokonywania przeszkód* (20.03.2020, 22.06.2020), *psychoterapia to tarcza obronna* (02.04.2020), *pandemia to lekcja/okazja do uczenia się czegoś nowego* (25.03.2020, 17.04.2020, 28.05.2020), *zdrowie psychiczne to aktywność/działanie* (19.03.2020, 20.03.2020, 23.03.2020, 22.06.2020, 02.03.2021, 17.03.2021), *natura to lek na zmartwienia/opiekun* (20.11.2020, 22.02.2021), *zdrowie psychiczne to uważność/umiejętność uważnego obserwowania rzeczywistości* (26.10.2020, 22.02.2021), *zapobieganie zaburzeniom psychicznym to zachowanie kontaktu* (17.03.2021, 02.03.2021, 04.03.2021), przy czym w ostatniej metaforze domeną źródłową jest domena ucieleśnionej interakcji ze światem fizycznym i społecznym.

Odnosnie do ochrony zdrowia psychicznego dzieci/młodzieży zidentyfikowano następujące metafory: *odzyskiwanie zdrowia psychicznego przez młodego człowieka to nabywanie mechanizmów obronnych* (26.03.2021), *leczenie psychiatryczne dzieci to pokonywanie dystansu/drogi* (24.03.2021, 02.06.2021).

4. Wyniki analizy

Nie jest możliwe dogłębne przeanalizowanie wszystkich zidentyfikowanych metafor ze względu na ograniczoną objętość artykułu. W poniższej dyskusji omówiono grupę wybranych metafor i problemów wynikających z zastosowanych sposobów ramowania kwestii zaburzeń psychicznych. Analiza językoznawczo-kognitywna, na podstawie której wyodrębniono trzy grupy metafor, pokazała, że wiele z nich odwołuje się nie do ram, lecz do bardziej podstawowych reprezentacji, tzw. schematów wyobrazeniowych, ubogich w szczegóły i pozbawionych informacji nacechowanych kulturowo. Należy do nich schemat *pojemnika*, *siły*, *kontaktu*, *równowagi*. Przykładowo, do owych metafor zaliczają się konceptualizacje *pandemia to przeciwsiła*, *stres to ciężar* czy *ludzkie ciało to pojemnik na emocje*. Eksperti podkreślali w ten sposób, jak fundamentalny jest charakter

wywołanych epidemią zmian w ucieleśnionym doświadczaniu codzienności w polskim społeczeństwie. Dane pokazują, że schematy wyobrażeniowe motywują konceptualizację pandemii oraz jej następstw dla zdrowia psychicznego (podrozdziały 3.1, 3.2), ale są rzadkie w konceptualizacjach sposobów przeciwdziałania zaburzeniom psychicznym w czasie pandemii (podrozdział 3.3). To właśnie w tej ostatniej sferze specjaliści najczęściej wykorzystywali ramowanie metaforyczne w celu przybliżenia metod terapii zaburzeń psychicznych, co prawdopodobnie wynika ze społeczno-kulturowego uwarunkowania kompetencji zdrowotnych (np. dostępu do opieki zdrowotnej, edukacji, uwrażliwienia na język dyskursu publicznego na temat problemów psychicznych itd.).

Odnośnie do wykorzystywania ram pojęciowych z zakresu wiedzy specjalistycznej należy podkreślić, że jest ich niewiele, co prawdopodobnie wynika z większej użyteczności domen źródłowych znanych większości Polaków. Łatwo zauważyć, że liczba metafor objaśniających pandemię systematycznie malała, ponieważ społeczeństwo oswajało się stopniowo z zagrożeniem epidemicznym.

Konceptualizacją szczególną jest metafora *pandemia to trauma*, używana najczęściej i najdłużej przez specjalistów. Wydaje się, że takie ramowanie uznali oni za najbardziej trafne, pomimo wspomnianego oswojenia się społeczeństwa ze stanem epidemicznym. Powstaje pytanie, czym motywowany był ten wybór domeny źródłowej. Po pierwsze, skategoryzowanie reakcji psychicznych na wybuch pandemii jako traumy wynika z podobieństwa reakcji fizycznych i poznawczych na zagrożenie w obu wspomnianych przypadkach. Stanowi to podstawę systematycznych odwzorowań między domeną docelową, związaną z doświadczeniem pandemii a źródłową, która dotyczy doświadczenia traumy. Rozumowanie metaforyczne na podstawie tej metafory prowadzi do wniosku, że zaburzenia wywołane pandemią to stan wynikający z naturalnej reakcji człowieka na zagrożenie życia i zdrowia. To istotne spostrzeżenie, ponieważ problemy psychiczne bywają przyczyną stygmatyzacji jednostki jako niezdolnej do kontrolowania własnych emocji. Po drugie, aktywowanie pojęcia traumy uwypukla związek przyczynowy pomiędzy wywołującym traumę wydarzeniem a relatywnie trwałymi skutkami traumatycznego stresora. Powtarzanie się tej metafory w dyskursie w analizowanym okresie (marzec 2020 – czerwiec 2021) podkreśla więc konieczność pilnego przeciwdziałania problemom psychicznym szerzącym się w społeczeństwie. Wskazuje na to równoległe współistnienie w dyskursie publicznym metafor, takich jak *zaburzenia psychiczne/depresja dzieci/nastolatków to tsunami/wzbierająca fala* lub *negatywne emocje to toksyna/trucizna*.

Problem kryzysu psychicznego w grupie wiekowej dzieci/młodzieży był głównym tematem rozmowy w 10 z 31 wywiadów. W przypadku ogólnej populacji specjaliści wielokrotnie dokonywali ramowania metaforycznego zdrowia psychicznego, aktywując konwencjonalne domeny źródłowe *lekcji/okazji do rozwoju umiejętności, leku, aktywności fizycznej, interakcji społecznych*. Jest to zapewne odpowiedź na ograniczenia o fizycznym charakterze, związane z izolacją społeczną. Można wspomnieć o bardziej idiosynkratycznych konceptualizacjach, takich jak *zdrowie psychiczne to uważność*, które trudno jednak uznać za trafne w odniesieniu do zdolności poznawczych dzieci. Zwraca uwagę niewielka liczba metafor dotyczących pomocy psychologicznej/psychiatrycznej

dla najmłodszej grupy wiekowej. W wielu wywiadach specjaliści przedstawiali zagadnienie zaburzeń psychicznych u młodych osób w kontekście kryzysu psychiatrii dziecięcej i trwającej reformy tego systemu, co mogło spowodować uwypuklenie problemów systemowych kosztem przesunięcia na dalszy plan kwestii indywidualnych zaburzeń.

5. Wnioski

Badanie miało na celu określenie, co wpływa na trafność metafor pojęciowych jako narzędzi transferu wiedzy służącej do podniesienia kompetencji społeczeństwa polskiego w zakresie zdrowia psychicznego w związku z zagrożeniami wywołanymi przez pandemię COVID-19. Zdaniem Gibbsa (2016) użycie metafory w dyskursie jest wypadkową oddziaływania wielu różnych czynników: ucieleśnienia, wpływu kontekstu społeczno-kulturowego, jak też idiosynkratyczności uczestnika dyskursu. Takie innowacyjne rozumienie metafory jako zjawiska dynamicznego nie jest obecnie szeroko rozpoznawane przez językoznawców kognitywnych. Wyniki analizy potwierdzają słuszność tego ujęcia metafor. Analizowane konceptualizacje metaforyczne były rozpatrywane między innymi w odniesieniu do innych metafor w dyskursie publicznym na temat zdrowia psychicznego. Wspólnie tworzą one sieć powiązań konceptualnych pomiędzy ramami, stanowiącą pewną porcję wiedzy pojęciowej, aktywowanej przez uczestników dyskursu publicznego w odniesieniu do kwestii zdrowia psychicznego.

Istotny jest nie tylko wybór pojedynczej metafory, która skutecznie ramuje daną wypowiedź, ale również fakt współistnienia w dyskursie publicznym wielu trafnych metafor, które pomagają jednostkom wnioskować na temat natury zagrożeń pandemicznych dla dobrostanu psychicznego. Określone ramowanie metaforyczne może występować w więcej niż jednym wywiadzie, ponieważ może posiadać różne manifestacje językowe. Wskazuje to na popularyzację pewnych konceptualizacji metaforycznych, motywujących reprezentacje społeczne pandemii COVID-19; jest to proces, w którym eksperci odgrywają ważną rolę, pomagając w rozwijaniu kompetencji zdrowotnych jednostek i grup społecznych.

Ten fakt ma ważne konsekwencje dla zwalczania infodemii oraz promowania kompetencji zdrowotnych polskich obywateli. Uzyskanie bardziej efektywnego ramowania w tym zakresie możliwe jest poprzez lepsze skoordynowanie form przekazu wiedzy specjalistycznej w różnych mediach tak, aby był on trafnie dobrany do potrzeb grup docelowych. Uderzająca jest bowiem nikła obecność w dyskursie publicznym konceptualizacji metaforycznych dotyczących komunikowania rodzicom/opiekunom sposobów udzielania wsparcia psychicznego dzieciom/nastolatkom. Należy zintensyfikować wysiłki popularyzowania wiedzy eksperckiej na ten temat tak, aby dorośli, którzy sami borykają się z lękiem i depresją, wywołanymi zagrożeniem epidemicznym, byli w stanie przyswoić z dyskursu publicznego wiedzę, rozwijając swoje kompetencje zdrowotne ukierunkowane na pomoc nie tylko sobie, ale i młodym ludziom jako najbardziej wrażliwej grupie społecznej.

Źródła danych językowych (według daty publikacji)

- Dubec, M. i Rymaszewska, J. (2020, 19 marca). *Ważne, by znaleźć balans*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: Wroclaw.pl
- Mazurek, M. i Dudek, D. (2020, 20 marca). *Przechodzimy właśnie przez zbiorową traumę*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: <https://plus.gazetakrakowska.pl>
- Padół, E. i Woydyło, E. (2020, 23 marca). *„Dlaczego?” to ulubione pytanie w Polsce*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: kultura.onet.pl
- Górski, P. i Łoza, B. (2020, 25 marca). *Załamanie emocji dopiero przed nami*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: rp.pl
- Nowak, T. i Dudek, D. (2020, 2 kwietnia). *Plaga wpływa na psychikę*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: rp.pl
- Rymaszewska, J. (2020, 6 kwietnia). *Eksperci alarmują: nadchodzi fala załamania psychicznych*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: PolsatNews.pl
- Kurzyńska, E. i Gondek, T. (2020, 17 kwietnia). *Skutki pandemii koronawirusa: przewlekły stres uderza nie tylko w psychikę*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: pulsmedycyny.pl
- Sarnat, J. i Wiśniewski, I. (2020, 15 maja). *Czego boją się dzieci podczas pandemii koronawirusa?* Pobrano 30 czerwca 2021 z: DziennikPolski.pl
- Witwicki, P. i Gałecki, P. (2020, 28 maja). *Piotr Gałecki: Musieliśmy wybrać, co będzie mniejszym złem*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: RP.pl
- Stanek-Misiąg, E. i Wilanowska-Parda, D. (2020, 22 czerwca). *Co pandemia zabrała, a co dała młodym*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: mp.pl
- Żyła, M. i Barbaro, de, N. (2020, 26 października). *Życie, teraz*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: tygodnikpowszechny.pl
- Opolska, Z. i Murawiec, S. (2020, 20 listopada). *Czy ptaki pomogą nam w dobie koronawirusa?* Pobrano 30 czerwca 2021 z: medonet.pl
- Apiecionek, K. i Selwant, K. (2020, 1 grudnia). *Pandemia jak maraton*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: radiozet.pl
- Kaczmarczyk, E. i Tutko, K. (2020, 14 grudnia). *Osoby, które doświadczyły pandemii, mogą przekazywać lęk swoim dzieciom*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: HelloZdrowie.pl
- Hodak, M. i Oberle, A. (2020, 28 grudnia). *Planujmy, co zrobimy po pandemii*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: Pabianice.tv
- Müller, M. i Pilecki, M. (2021, 18 stycznia). *Kryzys psychiatrii, kryzys młodzieży*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: tygodnikpowszechny.pl
- Wysocka, M. i Minta, D. (2021, 19 stycznia). *Pandemia – czy to, co przeżywamy, może skończyć się PTSD?* Pobrano 30 czerwca 2021 z: mp.pl
- Jarosz, M. i Zydroń, A. (2021, 30 stycznia). *Trudny powrót do „dawnego świata”*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: kobieta.dziennik.pl
- Żyła, M. i Latkowska, J. (2021, 22 lutego). *Zmęczenie niczym. Trudny powrót do „dawnego świata”*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: dziennik.pl
- Garbacka, J. (2021, 2 marca). *Zdrowie psychiczne Polaków w czasach COVID-19*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: executivemagazine.pl
- Frankowska, A. i Rajba, B. (2021, 4 marca). *Destrukcyjny wpływ pandemii na naszą psychikę*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: centrumprasowe.dsw.edu.pl
- Marciniak, I. i Giza, E. (2021, 17 marca). *Z psychiatrą Ewą Gizą z Kołobrzegu o wpływie pandemii na nasze zdrowie psychiczne*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: kolobrzeg.naszemiasto.pl
- Remberk, B. (2021, 24 marca). *Dr B. Remberk m.in. o reformie i skutkach pandemii*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: politykazardrowotna.com

- Nowosielska, P. i Sz wajca, K. (2021, 26 marca). *Dzieci w Polsce są w złej kondycji psychicznej*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: gazetaprawna.pl
- Bekrycht, H. i Koprowicz, J. (2021, 28 marca). *Minie lockdown, minie dramat umierających ludzi, a my nie będziemy potrafili normalnie żyć*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: forsal.pl
- Mazurek, R. i Świącicki, Ł. (2021, 2 kwietnia). *Część antyszczepionkowców to osoby, które mają urojeniowe podejście do rzeczywistości*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: rmf.fm
- Zięba, S. i Rudnik, A. (2021, 29 kwietnia). *Pandemia rujnuje zdrowie psychiczne dzieci*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: trojmiasto.pl
- Kurzyńska, E. i Gondek, T., (2021, 7 maja). *COVID-19 wpływa destrukcyjnie na układ nerwowy*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: puls.medycyny.pl
- Kallalas, P. i Kaszubowski, T. (2021, 24 maja). *Trudna sytuacja psychiatrii*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: trojmiasto.pl
- Ćwiek, J. i Popek, L. (2021, 31 maja). *Dzieci często chcą zabić się w maju*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: RP.pl
- Nodzyńska, P. i Żechowski, C. (2021, 2 czerwca). *W pandemii wzrosły depresje u dzieci. Moi koledzy już nie dają rady, a problem dopiero narasta*. Pobrano 30 czerwca 2021 z: wyborcza.pl

BIBLIOGRAFIA

- Craig, D. (2020). Pandemic and its metaphors: Sontag revisited in the COVID-19 era. *European Journal of Cultural Studies*, 23(6), 1025-1032. doi.org/10.1177/1367549420938403
- Demjén, Z. i Semino, E. (2016). Using metaphor in healthcare. W: Z. Demjén i E. Semino (red.), *The Routledge handbook of metaphor and language* (s. 385-399). Routledge.
- Doroszewska, A., Dudek, D., Jabłoński, M., Kłosińska, K., Murawiec, S. i Sobczak, B. (2021). Wrażliwi na słowa. Wrażliwi na ludzi. Rekomendacje dotyczące języka niedyskryminującego osób z zaburzeniami psychicznymi. *Psychiatria*, 18(2), 163-167.
- Evans, V. (2007). *Leksykon językoznawstwa kognitywnego*. Universitas.
- Gambin, M. (red.). (2021). *Pandemia COVID-19 w Polsce. Perspektywa psychologiczna. 24 raporty z badań ekspertów*. <https://covid.psych.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/50/2021/03/raporty-covid-2020.pdf>
- Gibbs, R. (2016). Metaphor, language, and dynamical systems. W: Z. Demjén i E. Semino (red.), *The Routledge handbook of metaphor and language* (s. 56-69). Routledge.
- Gibbs, R. (2017). *Metaphor wars*. Cambridge.
- Heitzman, J. (2020). Wpływ pandemii COVID-19 na zdrowie psychiczne. *Psychiatria Polska*, 54(2), 187-198. DOI: <https://doi.org/10.12740/PP/120373>
- Jaspal, R. i Nerlich, B. (2020). Social representations, identity threat, and coping amid COVID-19. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12(S1), S249-S251. <https://doi.org/10.1037/tra0000773>
- Kövecses, Z. (2011). *Język, umysł, kultura. Praktyczne wprowadzenie* (A. Kowalcz-Pawlik i M. Buchta, tłum.). Universitas.
- Krawczyk-Wasilewska, V. (2020). COVID-19 jako paradygmat choroby globalnej. *Lud*, 104, 155-184. <http://dx.doi.org/10.12775/lud104.2020.07>
- Makowska, M. (2021). Język i obraz wobec koronawirusa. *Forum Lingwistyczne*, 8, 1-14. <http://doi.org/10.31261/FL.2021.08.09>
- Nutbeam, D. (1998). Health promotion glossary. *Health Promotion International*, 13(4), 349-364.
- Semino, E. (2021). Not Soldiers but Fire-fighters-Metaphors and Covid-19. *Health Communication*, 36(1), 50-58. DOI: 10.1080/10410236.2020.1844989

- Tay, D. (2016). Using metaphor in healthcare: mental health. W: Z. Demjén i E. Semino (red.), *The Routledge handbook of metaphor and language* (s. 371-384). Routledge.
- Thibodeau, P.H., Hendricks, R.K. i Boroditsky, L. (2017). How linguistic metaphor scaffolds reasoning. *Trends in Cognitive Sciences*, 21(11), 852-863. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.07.001>
- Wallis, P. i Nerlich, B. (2005). Disease metaphors in new epidemics: the UK media framing of the 2003 SARS epidemic. *Social Science & Medicine*, 60(11), 2629-2639. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2004.11.031>
- Wicke, P. i Bolognesi, M. (2020). Framing COVID-19: How we conceptualize and discuss the pandemic on Twitter. *PLoS ONE*, 15(9), e0240010. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240010>
- Wojtukiewicz, A. (2020). Pandemia COVID-19 – metaforyka w głównych wydaniach polskich dzienników telewizyjnych. *com.press*, 3(2), 50-67.
- Zbróg, Z. i Zbróg, P. (2016). Reprezentacje społeczne jako nośniki pamięci zbiorowej. *Horyzonty Wychowania*, 15(36), 1127. DOI:10.17399/HW.2016.153601

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Potrzeba wsparcia poradniczego dla młodzieży z grup szczególnego ryzyka

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem podjętych rozważań jest zwrócenie uwagi na ryzyko wykluczenia edukacyjnego bądź bierności zawodowej młodych, którzy doświadczają negatywnych skutków sytuacji społecznej, spotęgowanej pandemią oraz zasygnalizowanie potrzeby zaprojektowania wsparcia poradniczego adresowanego do młodych przynależących do tzw. grup ryzyka.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Artykuł ma charakter przeglądowy. Analizując literaturę przedmiotu oraz doniesienia publicystyczne, autorka stara się zasygnalizować narastający problem przedwczesnego opuszczania oraz przerywania edukacji przez młodzież w czasie pandemii, a także jego związek z biernością zawodową, a nawet wykluczeniem społecznym młodych w przyszłości.

PROCES WYWODU: Artykuł rozpoczęto od nakreślenia pogarszającej się sytuacji młodych, szczególnie w kontekście rynku pracy, którą skorelowano ze zwiększonym ryzykiem bierności edukacyjno-zawodowej młodych oraz podkreślono potrzebę wsparcia poradniczego dla młodych zagrożonych wykluczeniem.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Przeprowadzona analiza wykazała, że okres pandemii istotnie zwiększył zapotrzebowanie na zindywidualizowane wsparcie poradnicze skoncentrowane na potrzebach młodzieży z grup szczególnego ryzyka, uwzględniające różne konteksty jej funkcjonowania.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Celem nowoczesnych interwencji w zakresie poradnictwa całonocnego nie powinno być wyłącznie przygotowanie młodych do znalezienia pracy, zdobycia zawodu, uzupełnienia edukacji, ale także tworzenie warunków do rozwoju zasobów kariery, które nie tylko przygotowują do efektywnego funkcjonowania na rynku pracy, ale też przybliżają ich do pełnej, dojrzałej, odpowiedzialnej dorosłości.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **MŁODZIEŻ, WYKLUCZENIE EDUKACYJNE, WSPARCIE PORADNICZE, NEET**

ABSTRACT

The Need for Counselling Support for Youth at Risk

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of conducted considerations is to draw attention to the risk of educational exclusion or professional inactivity of young people who experience the negative effects of social situation, aggravated by the pandemic and to signal the need to design counselling support addressed to young people belonging to so-called risk groups.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The article character of overview. Analyzing the literature on the subject and journalistic reports, the author tries to signal the growing problem of premature leaving and interrupting education by young people during the pandemic, as well as its connection with professional inactivity and even social exclusion of the young in the future.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The article starts with outlining the deteriorating situation of the youth, particularly in the context of their current situation on the labour market: This situation was correlated with an increased risk of educational and professional inactivity of the youth and emphasized the need for counselling support for them at risk of their exclusion.

RESEARCH RESULTS: The analysis showed that the pandemic period significantly increased the need for individualized counseling support focused on the needs of youth at risk, taking into account the different contexts of their functioning.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, RECOMMENDATIONS: The aim of modern interventions in the field of lifelong guidance should not only prepare young people for finding a job, obtaining profession, completing education, but also developing or creating conditions for the development of career resources, which will prepare them for effective functioning on the labor market, and bringing them closer to complete, responsible maturity.

→ **KEYWORDS:** YOUTH, EDUCATIONAL EXCLUSION, COUNSELLING SUPORT, NEET

Wstęp

Młodzi, młodzież to kategoria pojęciowa obecna od dawna w dyskursie nauk pedagogicznych, będąca przedmiotem i podmiotem licznych badań naukowych oraz interwencji pedagogiczno-wychowawczych. To także grupa społeczna, która w sposób szczególny doświadcza skutków pandemii COVID-19. Zmiany zaobserwowane wśród młodych w związku z pandemią dokonują się na różnych płaszczyznach, ale najczęściej identyfikuje się je w trzech obszarach. Pierwszy z nich związany jest z funkcjonowaniem młodych na rynku pracy, drugi ma związek z nauką, a trzeci odnosi się do zanikających interakcji społecznych (Mascherini i Campajola, 2020). Ze względu na sugerowaną objętość opracowania w artykule uwaga zostanie skupiona na obszarze związanym z aktywnością zawodową młodzieży. Celem opracowania jest wskazanie na potrzebę zaprojektowania

wsparcia poradniczego dla młodzieży zagrożonej wykluczeniem edukacyjnym i społecznym, która znalazła się w trudnej sytuacji na rynku pracy.

Sytuacja młodych na rynku pracy

Analizując pozycję młodych na rynku pracy, widać, że ich sytuacja znacząco się pogorszyła i są oni nadreprezentowani w sektorach najbardziej dotkniętych restrykcjami. Według badania Eurofound 11% respondentów w wieku 18-29 lat straciło pracę w czasie pandemii, w porównaniu z 8% pracowników powyżej 30. roku życia, a bezrobocie wśród młodzieży wzrosło od marca do września 2020 o 2,7%, natomiast wśród osób dorosłych (powyżej 25 lat) wzrosło o 0,8%. Ponadto młodzi częściej korzystają z nietypowych form pracy, co oznacza, że ich niepewność na rynku pracy jest większa niż w przypadku starszych grup wiekowych, dodatkowo 12% młodych postrzega siebie jako grupę, która może stracić pracę w ciągu najbliższych trzech miesięcy. Autorzy cytowanego opracowania przewidują, że liczne obostrzenia mogą jeszcze mocniej uderzyć w młodych i ograniczyć szanse ich zatrudnienia (Mascherini i Campajola, 2020). Pomimo tego, że Polska wciąż jest krajem z najniższym bezrobociem w Unii Europejskiej i drugim najniższym na świecie, to sytuacja młodych do 25. roku życia wygląda zupełnie inaczej. Ich stopa bezrobocia urosła w Polsce w ciągu roku o 5,2%, to trzeci najszybszy przyrost w Unii Europejskiej (Hirsch, 2021). Obecnie najtrudniejsza sytuacja na rynku pracy dotyczy właśnie osób młodych, w tej grupie najszybciej wzrosło bezrobocie oraz poziom bierności zawodowej (Błaszczak, 2021). Fakt, że skutki kryzysu wywołanego COVID-19 najbardziej odczuwają właśnie osoby do 25. r.ż. (a także kobiety i pracownicy zatrudnieni w nisko płatnych zawodach) potwierdzają także wyniki badań Brytyjskiego Instytutu Badań Fiskalnych (IFS). Znaczny odsetek osób z tych grup jest zatrudniony w zamrożonych na czas pandemii branżach. Eksperti IFS podkreślają, że

(...) globalny kryzys spowodowany pandemią będzie miał długoterminowy wpływ na kariery zawodowe młodych przed 25 r.ż., co skłoniło Międzynarodową Organizację Pracy (ILO – International Labour Organisation) do określenia tej grupy demograficznej mianem „Pokolenia Lockdown”. ILO w raporcie *Monitor* argumentuje, że COVID-19 będzie miał „niszczący i nieproporcjonalny” wpływ na perspektywy zawodowe młodych osób. Pokolenie osób poniżej 25. roku życia jest w obecnej sytuacji narażone na potrójny szok na rynku pracy (młodym częściej grozi utrata pracy niż reszcie ludności; istnieje większe prawdopodobieństwo doznania przez nich zakłóceń w edukacji lub szkoleniu zawodowym i w wyniku gorszej koniunktury napotkają na większe bariery przy wejściu na rynek pracy) (Szewczyk, 2020).

Przywołane dane oraz analizy rynkowe wydają się uprawniać do przyjęcia założenia, że w kontekście skutków pandemii młodzież, a szczególnie podkategorie młodych, które już wcześniej miały problemy z aktywnością zawodową, staje się grupą wymagającą wzmocnionego wsparcia poradniczego.

Kategorie młodych zagrożone wykluczeniem

Bierność i trudności z wejściem młodzieży na rynek pracy stają się problemem, który powoduje długoterminowe konsekwencje dla jednostek, grup społecznych oraz całych gospodarek. Warto zauważyć, że jest to zagadnienie od dawna obecne w przestrzeni publicznej, jednak w kontekście bieżących wydarzeń nabiera większego znaczenia i skłania do pogłębionej refleksji nad podgrupą młodych określaną mianem NEET (*Not in Employment, Education and Training* – grupa społeczna obejmująca młodzież pozostającą poza sferą zatrudnienia i edukacji) oraz problemami związanymi z młodzieżą wypadającą z systemu edukacyjnego bądź przedwcześnie opuszczającą edukację (ESL – *Early School Leaving*). Dlatego zasadne wydaje się przyjrzenie tym kategoriom młodych osób oraz uczynienie z nich grupy wymagającej wzmocnionego wsparcia poradniczego. Warto zauważyć, że pandemia, a wraz z nią nowe warunki życia, edukacji i pracy często przybierają postać niesprzyjających warunków rozwoju, czynników utrudniających aktywność edukacyjną bądź zawodową młodych, między innymi tych z kategorii NEET, ale zwracają także uwagę na osoby młode dotknięte wykluczeniem edukacyjnym. Przywołane kategorie mają ze sobą wiele wspólnego. Zdaniem Anne-Marie Oomen oraz Petera Planta zjawisko przedwczesnego opuszczania edukacji (ESL) nie jest pojęciem stałym i w niektórych kontekstach jest ono używane zamiennie z innymi terminami: ELET (*Early Leavers from Education and Training*), *interrupted learners*, *school dropouts* oraz NEET. Cytowani autorzy podkreślają, że wspólną cechą wskazanych określeń jest fakt, iż koncentrują się na osiągnięciu pewnego poziomu edukacji szkolnej i nauki, co z kolei odzwierciedla ogólny pogląd, że potencjał młodzieży powinien być wykorzystywany i rozwijany poprzez naukę. Ponadto liczne dowody wskazują, że osoby przedwcześnie kończące naukę są bardziej narażone na bezrobocie i wykluczenie społeczne, co powoduje koszty finansowe i niefinansowe dla nich samych, a w dłuższej perspektywie czasowej także dla społeczeństwa (Oomen i Plant, 2014, s. 9). Informacje te wydają się szczególnie istotne w kontekście warunków społeczno-gospodarczych kształtowanych przez pandemię. Warto przypomnieć, że kategoria pojęciowa NEET postrzegana jest jako poważny problem Unii Europejskiej, generujący ogromne koszty społeczne już od przełomu pierwszej i drugiej dekady XXI wieku (Eurofound, b.d., s. 1-8). Tym samym trzeba podkreślić, że od tego czasu populacja NEET jest wskaźnikiem kształtującym zorientowane na młodzież polityki dotyczące zatrudnialności, edukacji, szkoleń, a także włączenia społecznego w państwach UE. Analizując kategorię NEET, warto dodać, że nigdy nie była i nadal nie jest ona populacją jednorodną, a najnowsze dane Eurofound wskazują aż siedem podgrup w obrębie NEET, co powinno pomóc w lepszym zrozumieniu sytuacji młodych oraz opracowaniu odpowiednich środków wsparcia, dostosowanych do potrzeb poszczególnych podkategorii (Eurofound, 2021). Warto zauważyć, że do NEET często przynależą osoby, które nigdy nie otrzymały właściwego wsparcia edukacyjnego czy zawodowego od najbliższego otoczenia, pozbawione były pozytywnego treningu dorosłości i są bardziej narażone na wykluczenie społeczne. Skutki pandemii natury społecznej i psychologicznej nie

sprzyjają wyjściu z bierności, a dodatkowo często stają się czynnikiem zwiększającym ryzyko popadnięcia w nią. Potwierdzeniem tego zagrożenia jest zjawisko „wypadania” z systemu edukacyjnego, obserwowane również w Polsce. Obostrzenia pandemiczne, edukacja zdalna wskazują na narastający problem „ginących uczniów”. Ci, którzy „wypadli” z systemu, to uczniowie z rodzin zaniedbanych, niewydolnych wychowawczo, niemogących zapewnić im odpowiedniego wsparcia oraz dostępu do sieci. Prawdopodobnie są to uczniowie, którzy w przyszłości zasilą populację NEET. Pomimo doniesień medialnych wskazujących na nasilenie się problemu brakuje statystyk pokazujących skalę zjawiska oraz narzędzi, które skutecznie pozwalałyby zbierać tego typu dane. Z informacji Związku Nauczycielstwa Polskiego wynika, że „problem dotyczy niemal każdej szkoły i takich uczniów łącznie może być nawet ok. 50 tysięcy” (Szpunar, 2021, s. 4). Problem związany z wypadaniem uczniów z systemu stanowi nie tylko wstęp do przyszłej bierności zawodowej, ale jest także ściśle skorelowany z wykluczeniem edukacyjnym, które w przyszłości często przechodzi w wykluczenie społeczne. W tym miejscu warto wyjaśnić, że w sytuacji wykluczenia edukacyjnego dziecko nie realizuje swojego potencjału rozwojowego z przyczyn pozostających częściowo lub całkowicie poza jego wpływem. Dlatego wskazuje się na różnorodne przyczyny wykluczenia edukacyjnego (zdrowotne, środowiskowe, ekonomiczne, techniczne i inne) i podkreśla się, że wiele z nich często występuje jednocześnie lub jedno wywołują kolejne (Stokowska i Pieńkowski, 2021, s. 2-3). Są rodziny, w których spotykamy większość z tych problemów. Niestety „nie ma jednoznacznych środków zaradczych eliminujących poszczególne przyczyny, ale warto pamiętać, że próby ukierunkowane na eliminację choćby jednej z nich mogą przeciąć sekwencję niekorzystnych zdarzeń prowadzącą do porażki edukacyjnej i straconych szans” (Słowik, 2021, s. 3), a tym samym zapobiec przynależności do populacji NEET w przyszłości. Czynnikiem pogłębiającym problem wykluczenia edukacyjnego jest też sama edukacja zdalna, która według szacunków ekspertów Banku Światowego powoduje u uczniów takie luki, jakby z całego okresu edukacji wycięto im ponad semestr, pomimo tego że lekcje się odbywają (Słowik, 2021, s. 3). Sytuacji nie poprawiają też liczne absencje uczniów podczas edukacji zdalnej, które zwiększają ryzyko trwałego wykluczenia edukacyjnego (Stokowska i Pieńkowski, 2021, s. 9). Chociaż brakuje miarodajnych badań na temat skali zaległości, oczywisty jest fakt, że najwięcej stracili najmniej zdolni (Słowik, 2021, s. 3), co niestety prognozuje pogłębianie się problemów edukacyjnych tych uczniów i w konsekwencji przybliża ich do ewentualnej decyzji o porzuceniu bądź przedwczesnym ukończeniu nauki.

Łukę edukacyjną z dużym prawdopodobieństwem pogłębiają także różnice w kapitale kulturowym rodziców, którzy nie potrafią udzielić wsparcia swoim dzieciom. Przedwczesne kończenie nauki (ESL) jest kosztowne nie tylko dla jednostki, ale także dla społeczeństwa i gospodarki. Nie tylko w sensie ekonomicznym, ale również w sensie niskiej samooceny i ryzyka wykluczenia społecznego. Lepsze wykształcenie może prowadzić do pozytywnych rezultatów w odniesieniu do zatrudnienia, poziomu wynagrodzeń, lepszego zdrowia, mniejszej przestępczości, większej spójności społecznej, niższych kosztów publicznych i społecznych oraz wyższej wydajności. Również w tym kontekście

poradnictwo przez całe życie ma do odegrania kluczową rolę zarówno w zakresie zapobiegania, jak i strategii kompensacyjnych (Oomen i Plant, 2014, s. 7).

Warto wspomnieć, że zjawisko wypadania z edukacji nie jest nowe i zaznaczyło swoją obecność w działaniach uniijnych już przed laty¹. Jednak pomimo zobowiązań nałożonych na państwa członkowskie UE w Polsce nadal brakuje efektywnego systemu monitorującego liczbę „zagubionych” uczniów, co z kolei wyklucza skuteczność jakichkolwiek działań profilaktycznych oraz interwencji edukacyjnych wobec uczniów zagrożonych ESL. Biorąc pod uwagę brak narzędzi monitorujących problem „wypadania z systemu”, warto dokładniej przyjrzeć się mechanizmom zwiększającym jego ryzyko. Według Oomen i Planta obok przyczyn bezpośrednio związanych z osobą porzucającą naukę są też takie, które odnoszą się do samego zjawiska wypadania z systemu (*drop out vs push out* – odrzucenie vs wypchnięcie z systemu) oraz systemu edukacyjnego i form uczenia się (*schooling and learning: informal/non-formal/formal learning*). Autorzy opracowania konkludują, że polityka oraz programy międzysektorowe mogą i powinny odgrywać dużą rolę w wysiłkach na rzecz zapobiegania przedwczesnemu kończeniu nauki przez młodych, a ESL trzeba rozumieć jako problem systemu edukacyjnego, społeczeństwa, a nie wyłącznie jako problem poszczególnych jednostek, spowodowany przez ucznia, jego rodzinę, pochodzenie czy rówieśników (Oomen i Plant, 2014, s. 11-12). Proponowany sposób widzenia problemów związanych z ESL zmienia optykę postrzegania osób doświadczających tych trudności. Wcześniej to osobę, a nie instytucję edukacyjną postrzegano jako problem, co znajdowało odzwierciedlenie w naznaczaniu osób nieuczestniczących w edukacji formalnej lub opuszczających instytucje edukacyjne. Cytowani autorzy podkreślają, że w przypadku osób, które wypadły z systemu (ESL) oraz NEET wspólną etykietą, jaką im przypinano, było „porzucenie nauki”, tymczasem cechą wspólną tych osób jest to, że niełatwo wpasowują się w główny nurt edukacji albo raczej że główny nurt edukacji nie odpowiada ich potrzebom (Oomen i Plant, 2014, s. 11-12). Zmiana optyki postrzegania problemu wskazuje na fakt, że osoby te mogą być raczej wypchnięte przez system, a nie system porzucające. Analizując nakreśloną sytuację, warto także zasignalizować problem braku kompetencji cyfrowych osób odpowiedzialnych za realizację edukacji zdalnej (Skowron, 2020, s. 131), który w połączeniu z trudnościami z wpasowaniem się uczniów w główny nurt edukacji zwiększa ryzyko porzucenia bądź zawieszenia edukacji. Kolejny czynnik, na który zwraca się uwagę, to zależności, jakie funkcjonują w systemie edukacji pomiędzy instytucjami ten system budującymi, relacje między edukacją formalną a uczeniem się pozaformalnym i nieformalnym, co generuje potrzebę dokładniejszego zdefiniowania kategorii osób przedwcześnie opuszczających edukację, a jednocześnie podkreśla

¹ W czerwcu 2010 r. ministrowie edukacji państw UE uzgodnili ramy spójnej, kompleksowej i opartej na dowodach polityki przeciwdziałania przedwczesnemu kończeniu nauki, wówczas przyjęto zalecenie w sprawie polityki, mającej na celu ograniczenie zjawiska ESL (Oomen i Plant, 2014, s. 7). Jednym z celów strategii „Europa 2020” jest ograniczenie zjawiska przedwczesnego kończenia nauki do poziomu poniżej 10%.

ogromne znaczenie niestandardowych form edukacji, promując tym samym ideę uczenia się przez całe życie (Oomen i Plant, 2014, s. 11-12).

Prezentowane podejście podkreśla ogromne znaczenie czynników zewnętrznych, kształtujących bierność młodych, tym samym wskazuje na konieczność zaprojektowania dopasowanego wsparcia poradniczego, ukierunkowanego na aktywizację młodzieży zarówno w obszarze rynku pracy, jak i edukacji. Dodatkowo warto zaznaczyć, że w kontekście rozważań dotyczących systemu edukacyjnego największe znaczenie aktywizujące dla osób przedwcześnie kończących naukę mogą mieć nietradycyjne formy uczenia się. Co istotne, w niektórych państwach członkowskich omawiane kwestie są uwzględnione w przepisach prawa oświatowego. W Polsce od kilku lat Instytut Badań Edukacyjnych prowadzi intensywne działania związane ze Zintegrowanym Systemem oraz Rejestrem Kwalifikacji (ZSK, ZRK), które pomagają określić relacje między edukacją formalną, nieformalną i pozaformalną.

Wsparcie poradnicze adresowane do młodych osób z grup szczególnego ryzyka

Trudna sytuacja, w której znalazły się osoby młode, implikuje potrzebę wsparcia poradniczego, będącego poszerzeniem oferty doradczej realizowanej w ramach systemu edukacyjnego, gdyż osoby przynależące do kategorii NEET oraz ESL często pozbawione są dostępu do tego typu usług. O ile państwa członkowskie UE zapewniają swoim obywatelom kształcenie i poradnictwo zawodowe w ramach systemu edukacyjnego, problem pojawia się w przypadku młodzieży będącej poza nim. Warto nadmienić, że wyniki badań w obszarze poradnictwa całonocowego sugerują, że może ono mieć wpływ na dłuższe zatrzymanie uczniów w szkołach, na ich osiągnięcia, zmianę pracy, karierę i sukces życiowy (Oomen i Plant, 2014, s. 18). Literatura wskazuje również na pozytywne korelacje między poradnictwem całonocowym a zjawiskiem przedwczesnego opuszczania nauki. Dotyczy to zwłaszcza sytuacji, gdy poradnictwo jest praktykowane z młodymi uczniami i wdrażane w sposób systematyczny. Organizując wsparcie poradnicze dla młodzieży z grup szczególnego ryzyka, warto zastanowić się nad bardziej integrującym podejściem do nauki, koncentrować się na jednostkach i dostosowywać działania do ich potrzeb, uwzględniając przy tym różne konteksty, w których młodzi funkcjonują i dorastają. Działania z zakresu poradnictwa warto zorganizować w taki sposób, aby koncentrowały się także na zapewnieniu osobom objętym wsparciem możliwości uczenia się w celu rozwijania ich umiejętności oraz zdobywania kwalifikacji. Aby zrealizować cele poradnicze, warto zastosować różnorodne metody i podejścia w zakresie poradnictwa, zapewniające ciągłość i dostępność edukacji przy wykorzystaniu technologii informacyjno-komunikacyjnych, we współpracy z przeszkolonymi ekspertami w dziedzinie poradnictwa (Oomen i Plant, 2014, s. 18-19).

Organizując interwencje poradnicze, należy mieć na uwadze także fakt, że wspólnie następuje przejście od poradnictwa zawodowego, zorientowanego na dawanie instrukcji i ekspercką pomoc w wyborze profesji, do poradnictwa konstruowania kariery/

życia (Minta, 2012, s. 19). Zmiana sposobu uprawiania poradnictwa jest istotna również w kontekście młodych osób, które nie wpisują się w tradycyjne wzory przebiegu ścieżki edukacyjnej. W pracy z nimi warto odwołać się do poradnictwa konstruktywistycznego, narracyjnego, socjodynamicznego, gdzie rolą doradcy nie jest bycie ekspertem, ale towarzyszem w konstruowaniu własnej ścieżki kariery, w którym wzajemne relacje osób w nim uczestniczących za sprawą dialogu i zrozumienia nabierają szczególnego wymiaru. Przykładem dobrych praktyk w tym zakresie może być pilotażowy Projekt Innowacji – Małe Wielkie Zmiany „Praca szansą na dobry start w dorosłość”, realizowany co prawda w warunkach przedpandemicznych, jednak zakładający działania poradnicze skierowane do młodych zagrożonych wykluczeniem bądź niedostosowaniem społecznym².

W procesie poradniczym dla osób zagrożonych wykluczeniem społecznym, u progu tranzycji z edukacji na rynek pracy, niezwykle ważne są także realizowane treści, dlatego warto podjąć tematy związane z funkcjonowaniem współczesnego rynku pracy, a w nich między innymi kwestie dotyczące tradycyjnego i elastycznego zatrudnienia, walidacji kwalifikacji, kompetencji, możliwości ich zdobywania, reputacji wirtualnej, instytucji wspierających młodych w wejściu na rynek pracy itp. Z kolei stosowane metody powinny zakładać elastyczne podejście do sesji poradniczych, powinny wzmacniać samodzielność i odpowiedzialność radzących się w podejmowaniu decyzji nie tylko zawodowych, ale również życiowych oraz sprzyjać realizacji głównego celu tych interwencji, czyli przywróceniu młodych do aktywności edukacyjnej i/lub zawodowej. Ważnym aspektem na etapie projektowania wsparcia poradniczego są także kwestie związane z kanałami dystrybucji tego wsparcia, autorka ma tutaj na myśli e-poradnictwo i rozszerzenie usług z zakresu poradnictwa za pomocą mediów społecznościowych bądź dedykowanych portali internetowych. Duńskie doświadczenia w tym zakresie pokazują, że czasami jest to jedyna droga, żeby dotrzeć do niektórych grup klientów (Himmelstrup, 2020). Praktykowane tam rozwiązanie wydaje się szczególnie korzystne dla tych, którzy wypadli z systemu, ale aktywnie funkcjonują w rzeczywistości wirtualnej. Potrzeba rozszerzenia kanałów dystrybucji usług poradniczych wyraźnie wybrzmiewa także w raporcie *Lifelong guidance policy...*, gdzie wskazuje się konieczność rozwoju otwartych, zintegrowanych strategii wraz z infrastrukturą wspierającą, niezbędną do opracowania i wdrożenia kompleksowych usług poradnictwa cyfrowego dla wszystkich obywateli w ciągu całego życia (Barnes i in., 2020, s. 64-72).

Wnioski

Podsumowując, warto podkreślić, że niniejszy artykuł stanowi jedynie próbę zarysowania problematyki związanej z trudnościami, na które narażona jest młodzież w obliczu

² Projekt kierowany był do byłych podopiecznych instytucji wychowania resocjalizacyjnego, którzy są zagrożeni niedostosowywaniem społecznym lub są niedostosowani po opuszczeniu placówki. Warunkiem wzięcia udziału w projekcie było ukończenie 18 lat oraz status osoby bezrobotnej.

pandemii. Zasadniczym celem opracowania było zwrócenie uwagi na ryzyko wykluczenia edukacyjnego bądź bierności młodych, którzy doświadczają negatywnych skutków obecnej sytuacji społecznej oraz zasygnalizowanie palącej potrzeby zaprojektowania wsparcia poradniczego adresowanego do młodych przynależących do tzw. grup ryzyka. Warto przypomnieć, że w tym kontekście obie misje poradnictwa – zapobiegawcza (oferująca pomoc młodym ludziom w uniknięciu wykluczenia) oraz reintegracyjna (wspieranie osób obecnie wykluczonych w uzyskaniu dostępu do kształcenia/szkolenia i rynku pracy) – są jednakowo zasadne (Watts, 2001, s. 163). To od odpowiednio zaprojektowanego wsparcia poradniczego zależy przyszłość młodych osób dotkniętych pandemią. Poradnictwo odgrywa kluczową rolę w tworzeniu płynnych przejść, bardziej integracyjnego środowiska uczenia się, a także w tworzeniu usług wspierających oraz kolejnych szans edukacyjnych. Poradnictwo ma do odegrania dużą rolę zarówno we wspieraniu jednostek i grup w zakresie ESL oraz w zmianie samego systemu, który dopuszcza wykluczenie edukacyjne. Działania z zakresu poradnictwa warto zorganizować w taki sposób, aby koncentrowały się na jednostkach i dostosowywać działania do ich potrzeb, uwzględniając przy tym różne konteksty, w których młodzi funkcjonują. Skuteczne wspieranie indywidualnego rozwoju kariery i uczenia się można osiągnąć poprzez silniejszą synergię systemów, zapewnienie ściśle powiązanych ze sobą usług poradnictwa karierowego oraz określonych procedur walidacyjnych. Warto także pamiętać, że celem nowoczesnych interwencji w zakresie poradnictwa całościowego nie powinno być wyłącznie przygotowanie młodych do znalezienia pracy, zdobycia zawodu, uzupełnienia edukacji, reintegracji edukacyjno-zawodowej, ale także rozwinięcie albo stworzenie warunków do rozwoju zasobów karierowych, które nie tylko przygotowują do efektywnego funkcjonowania na rynku pracy, ale też przybliżą ich do pełnej, dojrzałej, odpowiedzialnej dorosłości.

BIBLIOGRAFIA

- Barnes, S.J., Bimrose, J., Brown, A., Kettunen, J. i Vuorinen, R. (2020). *Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges and opportunities*. European Commission,
- Błaszczak, A. (2021, 23 marca). *Pandemiczny rynek pracy trudny dla młodych*. Rzeczpospolita. <https://www.rp.pl/Poszukiwanie-pracy/303239900-Pandemiczny-rynek-pracy-trudny-dla-młodych.html>
- Eurofound. (b.d.). *Young people and NEETs in Europe: First findings*. <https://movendi.ngo/wp-content/uploads/2015/03/NEET-and-youth-unemployment.pdf>
- Eurofound. (2021, 28 września). *Młodzież NEET. Eurofound*. <https://www.eurofound.europa.eu/pl/topic/neets>
- Himmelstrup, J. (2020, 15 lipca). *The future of guidance is happening on Facebook*. Ministry of Higher Education and Science. <https://ufm.dk/en/education/internationalisation-and-cooperation/international-cooperation-on-guidance/euroguidance-denmark/publications-and-fact-sheets/the-future-of-guidance-is-happening-on-facebook/the-future-of-guidance-is-happening-on-facebook>

- Hirsch, R. (2021, 7 kwietnia). *Szybko rośnie bezrobocie młodych w Polsce*. Business Insider. <https://businessinsider.com.pl/piec-najwazniejszych-tematow-w-gospodarce-teraz-raport-7-kwietnia-2021/vg5309x>
- Mascherini, M. i Campajola, M. (2020, 23 października). *Youth in a time of COVID*. Eurofound. <https://www.eurofound.europa.eu/pl/publications/blog/youth-in-a-time-of-covid>
- Minta, J. (2012). *Od aktora do autora. Wspieranie młodzieży w konstruowaniu własnej kariery*. Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej.
- Oomen, A., Plant, P. (2014). *Early school leaving and lifelong guidance*. ELGPL Concept Note No. 6. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-concept-note-no.-6-early-school-leaving-and-lifelong-guidance/>
- Skowron, B. (2020). *Zmaganie ze zdalną edukacją w akademii, szkole i przedszkolu*. W: *Nauczanie po pandemii. Nowe pytania czy nowe odpowiedzi na stare pytania?* (s. 125-146). Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha.
- Słowik, K. (2021). Dziura edukacyjna. *Gazeta Wyborcza* z 12.03.2021, dodatek *Szkoła w pandemii*.
- Stokowska, A. i Pieńkowski, A. (red.). (2021). *Jak przeciwdziałać wykluczeniu w edukacji?* Fundacja Katalyst Education. https://power-ed.pl/dokumenty/Rekomendacje_PowerED_2021.pdf
- Szewczyk, P. (2020, 9 czerwca). „*Pokolenie Lockdown*”, czyli nowe problemy młodych osób na rynku pracy. Deloitte. https://www2.deloitte.com/pl/pl/pages/press-releases/articles/Pokolenie-Lockdown-czyli-nowe-problemy-mlodych-osob-na-ryнку-pracy.html?nc=1&utm_campaign=IP_pokolenie_lockdown_C-RG-CON-06447_pl_2020_General_Email_pl&utm_medium=email&utm_source=Eloqua
- Szpunar, O. (2021). Szkoła pod respiratorem. *Gazeta Wyborcza* z 12.03.2021, dodatek *Szkoła w pandemii*.
- Watts, A.G. (2001). Career guidance and social exclusion: a cautionary tale. *British Journal of Guidance and Counselling*, 29(2), 157-176.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Internetowa porada psychologiczna – perspektywa językoznawcza

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest analiza porad psychologicznych umieszczonych na portalu edukacyjnym Librus Rodzina z perspektywy językoznawczej.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problemem badawczym jest określenie zakresu tematycznego internetowych porad psychologicznych, analiza ich struktury formalnej, zastosowanych strategii nadawczo-odbiorczych oraz mechanizmów językowych, ze szczególnym uwzględnieniem zjawisk leksykalnych i składniowych. Wykorzystano metody badań stylistycznych, krytycznej analizy dyskursu oraz genologii lingwistycznej.

PROCES WYWODU: W artykule wskazano wzrastającą rolę mediów elektronicznych w procesie wychowania, przedstawiono przyczyny i skutki tego zjawiska. W części analitycznej skoncentrowano się na omówieniu wewnętrznej architektury tekstów porad internetowych ze wskazaniem charakterystycznych dla nich mechanizmów językowych.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: W wyniku analiz stwierdzono, że zakres tematyczny internetowych porad psychologicznych dotyczy istotnych problemów nurtujących rodziców (depresje, fobie szkolne, zaburzenia mowy, emocje dziecka). Na wewnętrzną strukturę porady internetowej składa się siedem elementów składowych, a językowe ukształtowanie wypowiedzi jest typowe dla stylu popularnonaukowego, co znacząco ułatwia percepcję specjalistycznych treści przez rodziców.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Profesjonalne porady psychologiczne umieszczane na ogólnodostępnym portalu edukacyjnym są ważnym wsparciem dla rodziców i mogą służyć doskonaleniu ich kompetencji rodzicielskich. Stanowią też uzupełnienie dotychczasowej pomocy, jaką oferują tradycyjne placówki oświatowe.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** PORADA PSYCHOLOGICZNA, RODZINA, INTERNET, KOMUNIKACJA JĘZYKOWA, STYLITYKA JĘZYKOZNAWCZA

Internet Psychological Counseling – a Linguistic Perspective

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of this paper is to analyze the psychological counseling posted on the educational portal Librus Family from a linguistic perspective.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem is to define the thematic scope of online psychological counselling: analyze its formal structure, the applied transmission-reception strategies and linguistic mechanisms, with particular emphasis put on lexical and syntactic phenomena. The methods used for research included stylistic research, critical discourse analysis and linguistic genology.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The article indicates the increasing role of electronic media in the process of upbringing, presents the causes and consequences of this phenomenon. The analytical part focuses on the discussion of the internal architecture of Internet counselling texts with the indication of the linguistic mechanisms characteristic for them.

RESEARCH RESULTS: As a result of the analyses, it was found that the thematic scope of online psychological counseling relates to important problems troubling parents (depression, school phobias, speech disorders, child emotions). The internal structure of the online advice consists of seven components, the linguistic formulation of statements is typical for the popular science style, which significantly facilitates the perception of specialized content by parents.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: Professional psychological counselling on a public educational portal is an important support for parents and can improve their parenting skills. It also completes the existing support offered by traditional educational institutions.

→ **KEYWORDS:** **PSYCHOLOGICAL COUNSELING, FAMILY, INTERNET, LANGUAGE COMMUNICATION, LINGUISTIC STYLISTICS**

Wprowadzenie

Czynniki zewnętrzne, takie jak zwiększone tempo życia, sytuacja ekonomiczna rodzin, aktywność zawodowa rodziców (przede wszystkim zwiększenie wymiaru czasu pracy), rozwój technologii znacząco wpływają na funkcjonowanie polskich rodzin, w tym na sposób wychowania dzieci i obowiązujący system wartości. Badacze podejmujący kwestie kondycji polskich rodzin wyraźnie wskazują na postępujące zjawisko kryzysu polskiej rodziny (por. Rawicka, 2020; Tomasiak, 1998). Zmiany cywilizacyjne prowadzą do dewaluacji tradycyjnych wzorów, zachowań, więzi, powodując poczucie samotności, lęk i chaos (Nowak-Dziemianowicz, 2013, s. 36). Dlatego wielu rodziców, świadomych swojej odpowiedzialności za wychowanie dzieci i kształtowanie ich życiowych postaw (Dakowicz i in., 2015, s. 180), szuka wsparcia u nauczycieli, wychowawców, psychologów.

W ostatnich latach poza instytucjami, takimi jak szkoła, poradnie psychologiczno-pedagogiczne istotną rolę we wspomaganie rodziny w podnoszeniu kompetencji wychowawczych, rozumianych tu jako swoista sprawność czy umiejętność wyrażająca się w interakcji i komunikacji z dzieckiem (Jackiewicz i Białecka-Pikul, 2019, s. 20), pełnią również portale internetowe, głównie te zintegrowane z systemem edukacyjnym, jak np. Librus.pl. Szczególnie w czasie pandemii, kiedy bezpośrednie kontakty zostały znacząco ograniczone, niemal cały dyskurs edukacyjny realizowany jest przez medium internetowe, a nowoczesne techniki wspierają pracę nauczycieli (por. Makarewicz, 2017, s. 68) i umożliwiają komunikację między rodzicami a szkołą. Dzięki portalom edukacyjnym możliwe jest nie tylko przekazywanie informacji o sprawach bieżących, wynikach w nauce, organizowanych wydarzeniach, metodach pracy z uczniem, stały się one dla rodziców również źródłem wiedzy. Szeroko pojęte poradnictwo związane z wychowaniem dzieci jest jednym z dynamicznie rozwijających się obszarów w edukacyjnej przestrzeni internetowej. Wydaje się, że ta sfera dyskursu edukacyjnego staje się coraz bardziej istotna, zwłaszcza w sytuacjach kryzysowych, do których niewątpliwie zaliczyć można czas pandemii COVID-19. Konieczność znacznego ograniczenia dotychczasowych aktywności społecznych, osamotnienie, brak interakcji z grupą rówieśniczą jest przyczyną zaburzeń emocjonalnych, depresji, obniżenia nastroju, kłopotów z organizacją czasu (por. Heitzman, 2020, s. 198; Pikuła, Jagielska i in., 2020; Pikuła, Grewiński i in., 2020). Rodzice i opiekunowie niewyposażeni w wiedzę psychologiczną czy pedagogiczną, często pozbawieni bezpośredniego niegdyś wsparcia przedstawicieli starszego pokolenia, szukają pomocy nie tylko u specjalistów, ale także w internetowych poradnikach poświęconych kwestiom opieki i wychowania. Wybór tej formy wydaje się naturalny, bowiem większość rodziców należy do generacji, na którą wpływ miał rozwój mediów cyfrowych. Internet jest zatem platformą wymiany myśli i wiedzy służących rodzinie, wspomagających ją¹, a jego rola wzrosła szczególnie w czasie obecnego kryzysu spowodowanego pandemią COVID-19.

Cel i metoda badań, charakterystyka źródła

Celem tego artykułu jest analiza porad psychologicznych zamieszczonych na portalu edukacyjnym Librus Rodzina z perspektywy językoznawczej. Przedmiotem rozważań będzie określenie zakresu tematycznego porad, omówienie ich struktury formalnej, zastosowanych strategii nadawczo-odbiorczych oraz analiza zjawisk językowo-stylistycznych, w tym stosowanych struktur składniowych i leksykalnych. W wyniku tego możliwe stanie się zrekonstruowanie obrazu współczesnej rodziny, jaki wyłania się z porad

¹ Pomijam w niniejszych rozważaniach szczegółowy opis roli mediów, w tym również ich negatywnych skutków. Zagadnieniu temu poświęcony został m.in. tom *Rodzina w mediach – Horyzonty Wychowania*, 19(49) z 2020 r.

psychologicznych. W warstwie językowej ujawniają się bowiem nie tylko intencje nadawców, ale i kreowany przez nich obraz świata (por. Makarewicz, 2017, s. 67).

Do analiz wybrano dwadzieścia sześć adresowanych do rodziców porad umieszczonych na stronie internetowej Librus Rodzina w okresie od maja 2019 do lutego 2021 roku. To część największego portalu edukacyjnego Librus.pl, za pomocą którego 7700 szkół w Polsce dokumentuje przebieg procesu nauczania. Korzysta z niego 310 000 nauczycieli oraz 4 300 000 rodziców i uczniów (librus.pl). Jak pisze Renata Makarewicz w książce poświęconej dyskursowi szkolnemu: „Początkowo e-dziennik był tylko wsparciem w obsłudze administracyjnej szkoły, z czasem przekształcił się w miejsce gromadzące informacje o uczniu i jako narzędzie komunikacji między pracownikami szkoły a rodzicami ucznia” (Makarewicz, 2017, s. 67). Warto w tym miejscu podkreślić, że obecnie obserwujemy sukcesywne rozszerzanie się zakresu jego funkcjonowania i dostosowywanie go do potrzeb odbiorców. Jednym z dowodów jest uruchomienie platformy Librus Rodzina. Publikowane są tu różnorodne materiały skoncentrowane wokół zagadnień związanych z opieką i wychowaniem, w tym porady psychologiczne adresowane do rodziców. Ich autorami są doświadczeni psychologowie, terapeuci rodzinni, teologowie, pedagodzy o bogatym dorobku zawodowym.

Wszystkie porady będące przedmiotem zainteresowania w niniejszym opracowaniu zostały umieszczone w kategorii psychologia. Duży zasięg platformy oraz wieloaspektowe działania, których celem jest wsparcie zarówno dyrektorów szkół, nauczycieli, uczniów, jak i rodziców pozwalają na postawienie tezy, że polscy uczestnicy systemu edukacyjnego mają stały, systematyczny kontakt z treściami publikowanymi na tym portalu.

Analiza materiału

Wraz z globalnymi przemianami społecznymi porada oraz poradniki zyskują we współczesnym świecie coraz większe grono zainteresowanych. Jedną z grup odbiorców stanowią rodzice, którzy szukają rozwiązania problemów związanych z rozwojem i wychowaniem dzieci w poradnikach, także internetowych. To zwiększone zapotrzebowanie znajduje odzwierciedlenie w coraz bogatszej ofercie porad, których autorami są zarówno specjaliści, tematyczne portale internetowe, jak i niekiedy rodzice, chcący podzielić się swoimi doświadczeniami (np. blogi parentingowe).

Rada, porada oraz poradnik jako gatunki stały się przedmiotem opracowań językoznawczych. Na szczególną uwagę zasługują prace Ewy Ficek, która w książce *Poradnik. Model gatunkowy i jego tekstowe wizualizacje* (2013a)² dokonała szczegółowej charakterystyki gatunku z uwzględnieniem jego komponentów pragmatycznych, strukturalnych, poznawczych, stylistycznych i aksjologicznych.

² W pracy zawarta jest bogata bibliografia dotycząca omawianego tematu.

Wypracowany przez autorkę model będzie podstawą niniejszych analiz. Zebrany w niniejszym artykule materiał egzemplifikacyjny pozwoli bowiem na wskazanie wyznaczników gatunkowych jednej z odmian porady, czyli porady psychologicznej.

Zakres tematyczny porad psychologicznych

Badane porady koncentrują się wokół trzech głównych kręgów tematycznych. Są to:

- a) rozwój dziecka (m.in. koncentracja, regulacja emocji, negatywne emocje, typy osobowości, rola integracji sensorycznej);
- b) zaburzenia emocjonalne (depresja, fobie, trudności w uczeniu się, zaburzenia w odżywianiu się, zaburzenia mowy);
- c) sytuacje kryzysowe (m.in. sytuacja dziecka a rozwód rodziców, śmierć, starta bliskich, relacje, sytuacja dzieci oraz seniorów w pandemii).

Już wstępny ogląd poruszanej tematyki porad pozwala przyjąć, że ich autorzy starają się podejmować kwestie powszechne, których rozwiązania poszukuje wielu rodziców. Warto podkreślić, że jedną z cech internetowej porady psychologicznej jest jej aktualizacyjny charakter. Analizowane tu publikacje nawiązują bowiem do bieżących sytuacji, w poradach zostały uwzględnione m.in. trudności, jakie wiążą się z obecną pandemią. Takie odniesienia uaktualniają przekaz, dostarczają rodzicom niezbędnej wiedzy i przydatnych wskazówek na temat tego, jak postępować w sytuacjach kryzysowych.

Struktura porady psychologicznej

Na początku tej części rozważań należy wskazać na istotną różnicę między dwoma pokrewnymi gatunkami, tj. „radą” a „poradą”. Zgodnie z ustaleniami Ewy Ficek porada ma zwykle charakter profesjonalny i wynika ze specjalistycznej wiedzy radzącego (Ficek, 2013b, s. 1s. 146)³, co wpływa na wewnętrzną strukturę porady. W każdym tekście będącym realizacją określonego gatunku możemy bowiem wyodrębnić „wyspecjalizowane segmenty o charakterze strategicznym, pozwalające odbierać go jako wewnętrznie zorganizowaną całość. Spełniają one funkcję nośników treści kontekstualizujących i antycypujących przebieg dyskursu. Oznacza to, iż przyciągają uwagę odbiorcy, ułatwiają interpretację tekstu oraz orientację w jego strukturze linearnej i informacyjnej” (Ficek, 2013a, s. 114). Wewnętrzna architektonika tekstu służyć ma zatem przekazaniu prezentowanych treści, ułatwić odbiorcy odczytanie oraz poruszanie się w jego obrębie. Z przeprowadzonych analiz wynika, że porady psychologiczne umieszczone na portalu Librus Rodzina realizują następujący schemat kompozycyjny:

³ Opracowanie to zawiera szczegółowe rozważania na ten temat, autorka prezentuje stanowiska językoznawców oraz poradoznawców.

- tytuł;
- część inicjalna, będąca wprowadzeniem do omawianego zagadnienia;
- prezentacja poruszanego zagadnienia z perspektywy naukowej, wraz z podaniem wyników badań oraz wypływających z nich wniosków;
- właściwa porada;
- bibliografia;
- nota o autorze;
- elementy ikonograficzne.

Przyjrzyjmy się zatem poszczególnym członom kompozycyjnym.

Z analizy wynika, że tytuły porad psychologicznych pełnią zarówno funkcje nominalną, deskryptywną i pragmatyczną (Gajda, 1987, s. 83). Mają za zadanie przyciągnąć uwagę odbiorcy, zaintrygować, skłonić do lektury (Wójcicka, 2006, s. 115). Jak pisał Stanisław Gajda: „Tytuł nazywa tekst, ale stanowi także ramową metatekstową wypowiedź, tj. o tekście w tekście, stąd treść tytułu pozostaje prawie zawsze w związku z treścią tekstu” (Gajda, 1987, s. 83). Realizacja tych funkcji możliwa jest dzięki składniowemu ukształtowaniu, który w przypadku omawianych porad realizują następujące schematy⁴:

- **grupa nominalna + pytanie** (*Gniew, złość, emocje – jak wspierać dziecko?; Wysoko wrażliwe dziecko – kim jest?; Fobie u dziecka – jak sobie z nimi radzić?; Koncentracja uwagi u dziecka – jak działa?; Zaburzenia odżywiania – czy dotyczy to mojego dziecka?; Depresja u dzieci i młodzieży – co powinno nas niepokoić?*);
- **pytanie** (*Jak myśleć pozytywnie i uwierzyć w siebie?; Jak znaleźć pozytyw w trudnej sytuacji?; Jak rozmawiać o epidemii z dzieckiem (i nie tylko)?; Dlaczego pozwolić dziecku na to, by płakało?; Jak rozmawiać z dzieckiem o stracie?*);
- **pytanie + równoważnik zdania** (*Kim jest twoje dziecko? Intrygujący a ekstrawertyk; Za co jesteś wdzięczny? O sposobie na szczęście; A dlaczego nie 6? Wysokie oczekiwania kontra wyniki w nauce*).

Tytuł stanowi więc etykietę, informuje o zawartości dalszej części tekstu, pełni też funkcję magnesu, który ma zachęcić potencjalnych odbiorców do zapoznania się z całym tekstem (por. Żydek-Bednarczuk, 2005, s. 171-172; Ślawska, 2008, s. 118; Wójcicka, 2006, s. 114-115). Natomiast analiza warstwy leksykalnej tytułów porad psychologicznych pokazuje, że ich autorzy stosują kilka strategii, by zwrócić uwagę odbiorców rodziców. Jedną z nich jest posługiwanie się terminami funkcjonującymi w specjalistycznym dyskursie psychologicznym, nazywającymi procesy psychiczne bądź zaburzenia (np. fobia, depresja, integracja sensoryczna, regulacja emocji) (por. Seniów, 2017). Można założyć, że obecność terminów znanych rodzicom dość pobieżnie, niemal ze słyszenia, oraz zapowiedź ich wyjaśnienia jest skutecznym zabiegiem przyciągającym uwagę odbiorców.

Część inicjalna omawianych porad obejmuje zwykle zaledwie akapit, w którym autorzy definiują tytułowe pojęcia, powołując się przy tym na wyniki badań naukowych. Oto jeden z reprezentatywnych przykładów:

⁴ Podobne ustalenia wynikają z pracy E. Ficek poświęconej poradnikom (2013a, s. 115).

Wysoko wrażliwe dzieci są w naszej populacji od zawsze. Wcześniej mówiono o nich, że są nieśmiałe, że to introwertycy, dzieci bojaźliwe lub tzw. „wolno rozgrzewające się”. Dzięki licznym badaniom wykonanym przez zespół naukowców pod skrzydłami Elaine Aron (również osoby wysoko wrażliwej) wiemy, że to nie do końca prawda. Wśród wysoko wrażliwych osób 70% to introwertycy, ale pozostałe 30% to ekstrawertycy. Kim więc jest dziecko wysoko wrażliwe? (Jasińska, 2021).

Nasylenie tekstu specjalistycznym słownictwem, danymi liczbowymi, nazwiskami badaczy oraz obiektywizm nadawcy nieujawniającego swoich sądów cechuje część inicjalną, wieńczy ją zaś pytanie retoryczne, którego celem jest nawiązanie relacji z odbiorcą, zachęcenie go do dalszej lektury.

Trzeci segment porady jest bardziej rozbudowany, tu definiowane są tytułowe zjawiska psychologiczne, ich szczegółowa charakterystyka czy typowe objawy zaburzeń. W analizowanych poradach dominuje styl popularnonaukowy, autorzy stosują następujące strategie: ograniczenie liczby terminów, wyjaśnianie treści niezbędnych do przekazania informacji, wewnątrz uporządkowanie wypowiedzi, odwoływanie się do doświadczeń życiowych, wprowadzenie elementów języka potocznego (Florczewska, 2002, s. 186)⁵. Przyjrzyjmy się zatem, jak te strategie realizują się w analizowanych tu poradach psychologicznych. Celem tej części porady jest zapoznanie czytelnika z opisywanym zagadnieniem i dostarczenie mu specjalistycznej wiedzy. Zakres podawanych informacji ma charakter funkcjonalny, autor podaje tyle treści, ile uznaje za niezbędne do zrozumienia porady przez odbiorcę. Ta część porady pełni też ważną funkcję z perspektywy relacji nadawczo-odbiorczych. Autor buduje swój wizerunek, pokazuje się jako ekspert, kompetentny specjalista zorientowany w najnowszych badaniach, co daje mu prawo do udzielania rad. Czytelności prezentowanych treści służy między innymi strategia wylizczania, stosowana np. w charakterystyce objawów bądź w definiowaniu omawianych pojęć, np.:

Cechy świadczące o głębokim przetwarzaniu:

- **powolne i stopniowe przyzwyczajanie się do nowych sytuacji** i rzeczy z uwagą na silną potrzebę obejrzenia, obserwowania i podjęcia decyzji, czy włączyć się do działania, czy też nie;
- **trudności z podejmowaniem decyzji** wynikające z potrzeby zebrania wielu szczegółów i rozważenia za i przeciw;
- **raczej wolne przyswajanie nowych osób**, rzeczy czy sytuacji np. w szkole;
- **zadawanie głębokich, refleksyjnych pytań**, często ponad wiek dziecka;
- **używanie trudnych słów**, którymi zwykle posługują się dużo starsze dzieci, a nawet dorośli (Jasińska, 2021).

⁵ Podobne właściwości stylu popularnonaukowego wymienia Anna Starzec, wskazując, że cechuje go: ekspresywność i subiektywność, obrazowość i konkretność, wyrazistość, dynamizm, symulatywność, dialogowość i informacyjna sekundarność (za: Bortliczek, 2017, s. 12).

Wśród zjawisk leksykalnych na uwagę zasługuje obecność specjalistycznych terminów zarówno jedno-, jak i wieloelementowych (np.: „wysoka wrażliwość”; „bodziec”; „kora mózgowa”; „kortyzol”; „fobia”; „dobrostan psychiczny” itp.). Są one zawsze wyjaśniane, a jedną z najczęstszych technik jest użycie zdań rozwijających z komponentem „czyli” (np.: „ambiwertycy, **czyli** ci, którzy są swego rodzaju mieszanką obu typów”; „Cały proces koregulacji, **czyli** współregulacji, zaczyna się od budowania relacji”; „poziom kortyzolu (hormonu stresu) jest na przeciętnym poziomie. **Czyli** jest go w sam raz – ani za mało, ani za dużo”). Wszystkie zabiegi służą autokreacji nadawcy, który, by zyskać zaufanie odbiorcy i prawo do udzielania rad, pokazuje się w roli eksperta, swobodnie poruszającego się po omawianej tematyce. Zgodnie z wyróżnikami stylu popularnonaukowego widać jednak wyraźne zmniejszenie dystansu między nadawcą (ekspertem) i odbiorcą (niefachowcem) w celu uniknięcia dysonansu poznawczego (Bortliczek, 2017, s. 12). Autorzy porad stosują strategię utożsamiania się z odbiorcą, czego językowym wykładnikiem jest używanie czasowników w 1. os. l.mn. (np.: „**ograniczmy** sobie możliwość zobaczenia siebie w innym świetle”) oraz zaimków „my”, „nasz” (np.: „Oczywiście żadne z **naszych** dzieci, podobnie jak i **my** sami, nie jest w 100% introwertyczne czy ekstrawertyczne”; „**Nasz** mózg jest pełen utartych szlaków myślenia, dzięki którym szybciej łączy różne doświadczenia, wiedzę, myśli”). Zabieg ten pozwala na zmniejszenie dystansu między odbiorcą a nadawcą, który występuje nie tylko w roli eksperta, ale też zbliża się do czytelnika, jest jednym z rodziców, mówi w ich imieniu. Takie konstruowanie instancji nadawczo-odbiorczych buduje swego rodzaju dychotomiczny obraz świata, podzielonego na dwie osobne przestrzenie: dorosłych i dzieci. Z analizowanych porad wyraźnie wynika, że nadawca ekspert stara się być swoistym przewodnikiem odbiorcy rodzica po świecie dziecka. Z racji swojego przygotowania merytorycznego, a także doświadczenia życiowego wie więcej niż rodzic, dlatego dzieli się z nim swoim doświadczeniem i służy radą.

Kolejny element strukturalny omawianego gatunku to właściwa porada, czyli segment, w którym nadawca doradca udziela konkretnych wskazówek i rad, pozwalających na rozwiązanie problemu bądź wdrożenie pożądanego działania. Celem jest tu wywarcie wpływu na zachowanie odbiorcy, skłonienie go do podjęcia określonych działań, czemu służy składniowe ukształtowanie wypowiedzi. Są to przede wszystkim konstrukcje z czasownikiem w formie drugiej osoby trybu rozkazującego, często mające charakter bezpośrednich wskazówek postępowania (np.: „Zadbaj o to, aby szczególnie młodsze dzieci były najedzone, nawodnione i wypoczęte”; „Nie używaj sam i nie pozwól, by inni używali w stosunku do dziecka negatywnych, obrażających je etykiet”; „Doceniaj starania dziecka, nawet jeśli nie zakończą się one sukcesem”; „Zmień myślenie od dziś”; „Na to zwróć uwagę!”). Natomiast forma pierwszej osoby liczby mnogiej trybu rozkazującego używana jest, by podkreślić identyfikowanie się nadawcy z odbiorcą (np.: „Bądźmy czujni! Korzystajmy z pomocy telefonów zaufania!”). Autorzy posługują się też zdaniami, które są swoistą symulacją potencjalnie możliwych zdań, dostarczając rodzicom gotowych formuł językowych, za pomocą których mogliby oni komunikować się z dzieckiem, a tym samym wprowadzić w życie zalecane porady (np.: „jesteś bardzo zdolna, na pewno

sobie poradzisz”). W tej części autorzy porad przywołują również tzw. przykłady z życia, które osadzają poradę w kontekście realnych bądź potencjalnie możliwych sytuacji (np.: „Dziecko, które dotychczas po powrocie ze szkoły, w oczekiwaniu na rodziców, spędzało czas pod okiem babci, teraz zostaje z inną osobą”; „Jeżeli dziecko będzie mogło w kuchni razem z mamą korzystać z przepisów zmarłej babci, a zimą zastąpić wujka w dokarmianiu ptaków...”) bądź odtwarzają proces myślowy dziecka (np.: „co o mnie powiedzą, pomyślą, jak się odezwę, to na pewno powiem coś głupiego, niezwiązanego z tematem i się skompromituję, na pewno wszyscy widzą, jak się denerwuję, jak trzęsą mi się ręce i jak pot zalewa mi czoło”). Wprowadzenie takich elementów wpływa na czytelność wypowiedzi, neutralizuje naukowy, intelektualny styl, który mógłby stanowić istotną barierę w odbiorze prezentowanych treści. Czyni przekaz mniej abstrakcyjnym, pozwala rodzicowi unaocznić, jak zastosować poradę w życiu. Złagodzenie specjalistycznej narracji odbywa się również poprzez wprowadzenie do tekstu elementów języka potocznego. Są to zarówno pojedyncze leksemy („supermoc”; „gadanie”; „maminsynek”), potoczne wyrażenia i zwroty (np.: „czarna robota”; „karczemna awantura”; „niezaopiekowana złość”), jak i obrazowe porównania (np.: „dzieci krzyczą, biją, plują, gryzą, kopią, zaciskają zęby, pięści itp., czyli zachowują się jak zwierzęta w klatce”; „Sięganie po pomoc, przy doświadczeniu obniżonego nastroju powinno być, szczególnie teraz, tak powszechne, jak sięganie po pomoc, gdy boli nas głowa, gardło czy mamy katar”). Porady kończą się przywołaniem anegdot z życia, stylizowanych często na język komunikacji codziennej (Handke, 2008, s. 272-306).

Potwierdzeniem wiarygodności autora porad oraz prawdziwości sformułowanych przezeń sądów jest umieszczona na końcu bibliografia, która zwykle obejmuje od trzech do pięciu pozycji. W tekście głównym nie odnajdziemy przypisów czy odnośników do wykorzystywanych tekstów, ale przywołanie tytułów publikacji naukowych na końcu wywodu jest dla odbiorcy informacją o możliwości zgłębienia tematu poprzez sięgnięcie do polecanych lektur. Ostatnim werbalnym elementem porady internetowej jest krótki opis sylwetki autora, a ściślej autorki, ponieważ w przypadku materiałów analizowanych w niniejszym opracowaniu wszystkich porad udzielały kobiety. Podane są informacje o ich wykształceniu, doświadczeniu zawodowym oraz życiowym.

Integralną częścią porady są elementy ikonograficzne, obok językowych środków wyrazu mają one istotne znaczenie dla odbioru całego tekstu (por. Loewe, 2007, s. 126), odwołują się do naturalnej dla człowieka zdolności do myślenia obrazami (Szyłko-Kwas, 2017, s. 138). Zdjęcia uzupełniają tekst, wizualizują opisywany za pomocą kodu werbalnego element rzeczywistości. Słowo i obraz wchodzi zatem w intermodalne relacje, które współtworzą sens przekazu (por. Maćkiewicz, 2017, s. 41). Połączenie kodu werbalnego i wizualnego przyciąga uwagę odbiorcy, ale i wywołuje u niego pożądane emocje (np. czułość, zainteresowanie, radość, ciekawość).

Analiza porad psychologicznych pozwala na rekonstrukcję wpisanego implícite w teksty porad systemu wartości. Język bowiem, a szczególnie jego warstwa leksykalna jest nośnikiem informacji o bliskich nadawcy komunikatu wartościach (Puzynina, 1992, s. 118). W niniejszym artykule przyjmuję stanowisko Jadwigi Puzyniny, która

wartościowanie definiuje jako „sposób i zakres wyrażania wartości przez jednostki systemu językowego” (Puzynina, 1991, s. 129) Z przeprowadzonych analiz wyłania się obraz rodziny jako wspólnoty, ważnej przestrzeni do rozwoju emocjonalnego dziecka. Językowymi wykładnikami takich wartości, jak bliskość, zaufanie, poczucie bezpieczeństwa są leksemy:

- **wspólnota, wspólny, wspólnie** (np.: „**Wspólnie** z dziećmi możemy czytać, spacerować (...)”; „Można **wspólnie** z dzieckiem ćwiczyć rozwiązywanie problemów”);
- **razem** („Czasami pomagają po prostu bycie **razem** z dzieckiem”; „Czas słuchania to czas bycia **razem**”);
- **bezpieczny, bezpiecznie, bezpieczeństwo** (np.: „Dziecko, (...), aby mogło się uczyć nowych rzeczy, potrzebuje czuć się **bezpiecznie**”; „Dzieci wysoko wrażliwe potrzebują **bezpiecznych** relacji w domu”; „(...) **poczucie bezpieczeństwa** oparte na wierze w możliwość pokonywania trudności”; „Kiedy dzieci widzą miłość, szacunek i otwartą komunikację pomiędzy parą obecnych rodziców, czują się **bezpiecznie**”);
- **bliskość, blisko** (np.: „Dzieci regulują się przez ciało, czyli **bliskość**, ruch, swobodną zabawę”; „(...) pozwól mu być **blisko** Ciebie”; „Przeżywana wspólnie cisza daje nam poczucie **bliskości** drugiej osoby”; „dzieci potrzebują być blisko nas – fizycznie i emocjonalnie”);
- **miłość** (np.: „Będąc obecnym w ich (...) pozwalamy dzieciom wzrastać w **bezwarunkowej**, będącej tarczą ochronną na całe życie”; „Kiedy dzieci widzą **miłość**, szacunek i otwartą komunikację pomiędzy parą obecnych rodziców, czują się **bezpiecznie**”).

Wyniki i wnioski

Z przeprowadzonych analiz wynika, że internetowe porady psychologiczne dla rodziców wyróżniają się przejrzystą, spójną strukturą, a ich kształt językowo-stylistyczny jest typowy dla stylu popularnonaukowego. Charakterystyczny dla tego rodzaju tekstów jest funkcjonalny zakres podawanych informacji, a także ich związek z bieżącymi wydarzeniami. Skutecznemu przekazywaniu specjalistycznych treści sprzyja ponadto zmniejszenie dystansu między nadawcą a odbiorcą oraz współwystępowanie elementów graficznych, które stanowią integralną część porad internetowych. Rozszerzenie zakresu pomocy dla rodziców w postaci profesjonalnych porad umieszczanych na ogólnodostępnym portalu edukacyjnym stanowi jeden ze sposobów ich wsparcia, służy również podnoszeniu kompetencji rodzicielskich, które można trenować i doskonalić (Jackiewicz i Białecka-Pikul, 2019, s. 20).

BIBLIOGRAFIA

- Bortliczek, M. (2017). Język w modelowaniu relacji dziecko – dorosły w tekstach popularnonaukowych dla najmłodszych. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*, 24(44), 11-29.
- Dakowicz, L., Halicka, M. i Skreczko, A. (2015). Kompetencje wychowawcze białostockich rodziców. *Studia nad Rodziną*, 2(37), 165-182.
- Ficek, E. (2013a). *Poradnik. Model gatunkowy i jego tekstowe wizualizacje*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Ficek, E. (2013b). Rada a/i porada w przestrzeni komunikacyjnej. W: B. Mitrenga (red.), *Słowo – znaczenie – relacja w języku i w tekście* (s. 143-159). Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Florczewska, K. (2002). Typy definicji w tekstach popularnonaukowych adresowanych do młodego odbiorcy. W: J. Miodek i M. Zaśko-Zielińska (red.), *O trudnym łatwo. Materiały sesji poświęconej popularyzacji nauki* (s. 186-194). Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- Gajda, S. (1987). Społeczne determinacje nazw własnych tekstów (tytułów). *Socjolingwistyka*, 6, 79-89.
- Handke, K. (2008). *Socjologia języka*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Heitzman, J. (2020). Wpływ pandemii COVID-19 na zdrowie psychiczne. *Psychiatria Polska*, 54(2), 187-198.
- Jackiewicz, M. i Białecka-Pikul M. (2019). Kompetencja rodzicielska. Użyteczny konstrukt w badaniach nad rolą rodzicielskich oddziaływań w rozwoju dziecka. *Psychologia Rozwojowa*, 24(1), 9-28.
- Jasińska, M. (2021, 3 lutego). *Wysoko wrażliwe dziecko – kim jest?* Librus Rodzina. <https://portal.librus.pl/rodzina/artykuly/wysoko-wrazliwe-dziecko-kim-jest-czesc-1>
- Loewe, I. (2007). *Gatunki tekstowe w komunikacji medialnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Maćkiewicz, J. (2017). Badanie mediów multimodalnych – multimodalne badanie mediów. *Studia Medioznawcze. Media Studies*, 2(69), 33-42.
- Makarewicz, R. (2017). *Rozmowa w przestrzeni szkoły. Systemowo-funkcjonalna analiza poszerzonego dyskursu szkolnego*. Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2013). Narracyjne możliwości pedagogiki a kryzys kultury i wychowania. *Forum Oświatowe*, 3(50), 35-60.
- Pikuła, N., Grewiński, M., Zdebska, E., Glac W. (red.), (2020). *Wybrane krajowe i międzynarodowe aspekty polityki społecznej w czasie pandemii koronawirusa*. Wydawnictwo Scriptum.
- Pikuła, N., Jagielska, K. i Łukasik J.M. (red.). (2020). *Wyzwania dla edukacji w sytuacji pandemii COVID-19*. Wydawnictwo Scriptum.
- Portal Librus, <https://portal.librus.pl> (dostęp: 21.02. 2021).
- Portal Librus Rodzina, <https://portal.librus.pl/rodzina> (dostęp: 21.02.2021).
- Puzynina, J. (1991). Jak pracować nad językiem wartości. W: J. Puzynina i J. Bartmiński (red.), *Język a kultura* (t. 2, s. 129-137). Wydawnictwo Wiedza o Kulturze.
- Puzynina, J. (1992). *Język wartości*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Rawicka, I. (2020). Kryzys wychowania w wartościach i jego konsekwencje – analiza zjawiska na przełomie XX i XXI wieku. *Studia Koszalińsko-Kołobrzeszkie*, 27, 405-420.
- Seniów, A. (2017), *Słownictwo psychologiczne we współczesnej polszczyźnie ogólnej*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Szyłko-Kwas, J. (2017). Fotografia prasowa a podpis – ujęcie typologiczne. *Studia Medioznawcze*, 4(71), 137-150.
- Ślawska, M. (2008). Tytuł – najmniejszy tekst prasowy. *Rocznik Prasoznawczy*, 2, 117-126.
- Tomasik, P. (1998). Pedagogika wobec kryzysu wychowania. *Warszawskie Studia Teologiczne*, 11, 287-318.

Wójcicka, M. (2006). Tytuł a stylowo-gatunkowe zróżnicowanie tekstu. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 24, 113-146.

Żydek-Bednarczuk, U. (2005). *Wprowadzenie do lingwistycznej analizy tekstu*. Universitas.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

ARTYKUŁY VARIA


Viktor Ogneviuk

<https://orcid.org/0000-0002-8671-3348>
 Borys Grinchenko Kyiv University
 rector@kubg.edu.ua

Svitlana Sysoieva

<https://orcid.org/0000-0003-2499-732X>
 National Academy of Educational Sciences of Ukraine
 2099823@gmail.com

Olena Protsenko

<https://orcid.org/0000-0001-5046-854X>
 Borys Grinchenko Kyiv University
 o.protsenko@kubg.edu.ua

Olha Melnychenko

<https://orcid.org/0000-0002-5297-9551>
 Borys Grinchenko Kyiv University
 o.melnychenko@kubg.edu.ua
 DOI: 10.35765/hw.2119

Educological Principles of Training Experts for the Education System of Ukraine: Achievements and Prospects

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The problem of introducing expert examination of education management is relevant and pressing for Ukraine in the context of assessment of education quality at all levels. The purpose of the article is to substantiate the effectiveness of the model of training experts in the field of education on the basis of educology at Borys Grinchenko Kyiv University.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: When processing the obtained empirical data, statistical methods were used to compare the indicators of the Master's student survey before and after the course of educology according to Pearson's criteria, Fisher's test, and the Mann-Whitney-U test Venn diagram.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: Training experts in the field of education is based on the model: 1) mastering the basics of educology and its components; 2) mastering the methodology of the examination and the ethical standards of its implementation; and 3) mastering the specifics of the educational segment which is subject to expert examination.

RESEARCH RESULTS: The study confirms the efficiency of the developed model of experts' training in the field of education. Educology provides the system, purposefulness and effectiveness for such training.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: The results of the study provide an opportunity to see the feasibility of the first level of the model, which involves mastering the basics of educology; the second level, which is aimed at mastering the components of the

Suggested citation: Ogneviuk, V., Sysoieva, S., Protsenko, O. i Melnychenko, O. (2021). Educological Principles of Training Experts for the Education System of Ukraine: Achievements and Prospects. *Horizons of Education*, 20(55), 109-120. DOI: 10.35765/hw.2119.

educational program, which reveal the methodology and specifics of expert activities; and the third level, which makes it possible to differentiate the suggested directions of such training, namely: measuring and monitoring the quality of education, education management, educational economics, and educational law.

→ **KEYWORDS:** **EDUCATION, EDUCOLOGY, EXPERTS IN THE FIELD OF EDUCATION, INTERDISCIPLINARY**

STRESZCZENIE

Edukologiczne zasady szkolenia ekspertów dla systemu edukacji Ukrainy: osiągnięcia i perspektywy

CEL NAUKOWY: Problem wprowadzenia eksperckiego egzaminu z zarządzania oświatą jest dla Ukrainy aktualny i naglący w kontekście oceny jakości edukacji na wszystkich poziomach. Celem artykułu jest uzasadnienie skuteczności modelu kształcenia ekspertów w dziedzinie edukacji na podstawie edukacji na Uniwersytecie Kijowskim im. Borysa Hrinchenki.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Przy przetwarzaniu uzyskanych danych empirycznych wykorzystano metody statystyczne do porównania wskaźników ankiety magisterskiej studentów przed i po kursie edukacyjnym według kryteriów Pearsona, testu Fishera oraz diagramu Venna testu Manna-Whitneya-U.

PROCES WYWODU: Kształcenie ekspertów w zakresie edukacji opiera się na modelu: 1) opanowanie podstaw edukologii i jej komponentów; 2) opanowanie metodyki badania i standardów etycznych jego realizacji; oraz 3) opanowanie specyfiki segmentu edukacyjnego podlegającego ekspertyzie.

WNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Badanie potwierdza skuteczność opracowanego modelu szkolenia ekspertów w zakresie edukacji. Edukologia zapewnia system, celowość i skuteczność takiego szkolenia.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Wyniki badania dają możliwość zobaczenia wykonalności pierwszego poziomu modelu, który obejmuje opanowanie podstaw edukacji; drugi poziom, który ma na celu opanowanie elementów programu edukacyjnego, które ujawniają metodologię i specyfikę działań eksperckich; oraz trzeci poziom, który pozwala wyróżnić proponowane kierunki takiego szkolenia, a mianowicie: pomiar i monitorowanie jakości edukacji, zarządzanie oświatą, ekonomikę oświaty i prawo oświatowe.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **EDUKACJA, EDUKOLOGIA, EKSPERCI W DZIEDZINIE EDUKACJI, INTERDYSCYPLINARNY**

Introduction

The problem of introducing expert examination as a public and state institution of education management is relevant and pressing for Ukraine. In this regard, the training of specialists capable of expert activity in the field of education at the interdisciplinary level is of particular importance. In 2009, the Educology Research Laboratory was established at Borys Grinchenko Kyiv University, which has been conducting interdisciplinary research in the field of education over recent years. Such studies serve as the basis for updating the content of educational-professional and educational programs for the training of Master's students and future doctors of philosophy (Ph-Ds); and for the development of the university as a research institution. One of the directions of the research and development of educational programs based on them is to ensure the quality of education and its expert support to train experts for the assessment of education quality at all levels.

The purpose of the present article is to substantiate the effectiveness of the model of training experts in the field of education on the basis of educology at Borys Grinchenko Kyiv University.

Research methodology

Based on certain theoretical principles of training experts, the Educology Research Laboratory at Borys Grinchenko Kyiv University has developed a diagnostic toolkit in the form of questionnaires on the effectiveness of studying the "Educology" course as a basis for training experts at the first level of implementation of the proposed model and research on the feasibility of training experts in various fields at the second and third levels. The survey was conducted in Google-Forms.

By organizing the sample, the researchers tried to convey the real state of attitudes towards the problem of training experts in the field of education in Ukraine, as well as its acute aspects and shortcomings from the standpoint of the subjects and objects of the educational process.

The survey also made it possible to determine the groups and clusters of the potential consumers of these services 'and' their readiness to undergo studies for experts' training. In total, 1,116 respondents were interviewed, of which 51.3 % were full-time Master's students and; 48.7 % were Master's students taking correspondence courses; and 95.1 % were women and 4.9 % were men. Regarding their age, the division of the respondent was as follows: 72.8 % were 20-23 years old, 19.9 % were 31-40 years old, and 7.3 % were 41-50 years old. 90.4 % of all respondents had work experience of up to 10 years.

When processing the obtained empirical data, statistical methods were used to compare the indicators of the Master's survey before the course of educology and after it was completed according to Pearson's criteria and when comparing these results – according to Fisher's test; in specific cases, the Mann-Whitney -U test Venn diagram was used.

Conceptual provisions

In our study regarding ensuring the quality of education and its expert support, we proceeded from the fact that the concept of education has changed significantly in recent years. Understanding the essence of education and its role has transformed from the interpretation of education as a normalized process aimed at transmitting socially significant and cultural-historical experience to the next generations; to understanding the concept of education as a value, a system of educational institutions, a process, and a multi-level result which affects the formation of the consciousness of society (Sysoieva, 2012).

Changes in the understanding of the concept of education are reflected in the essence of the concepts of the “quality of education” and “expert activity in the field of education.” Thus, we consider the quality of education as a set of properties and characteristics of the educational process and its result which satisfies the educational needs of all subjects of the educational process (learning persons, students, their parents, teachers, employers, managers, etc.), the state and society as a whole (Sysoieva, 2020, p. 51). We consider experts’ activity to ensure the quality of education as a process of studying and assessing the quality of the educational process, analyzing the information received in order to make a well-founded conclusion about the state of the educational process, its efficiency and the possibility of increasing this efficiency. On the basis of an expert conclusion, consulting assistance is provided to all participants in the educational process, allowing competent decisions to be made in the field of education quality management and the development of the education quality assurance system to be forecast (Sysoieva, 2020, p. 86).

It should be noted that Ukrainian researchers are now paying more attention to researching the problem of training experts in the field of education. Researchers have substantiated the expediency of training experts in the field of education at Borys Grinchenko Kyiv University within the educational program; the European experience of the professional training of experts in the field of education at various educational institutions and organizations has been studied too (Ogneviuk & Sysoieva, 2015).

In the course of our research, we found that the organization of professional training in the field of education should be based on an interdisciplinary approach. I. Tryhub demonstrates similar opinions on the problem we have identified in his scientific works. She emphasizes that the training of experts in the field of education should be aimed at acquiring knowledge about educational policy, education economics, and ways of implementing innovative educational projects, in particular in preschool, general secondary and higher education (Tryhub, 2019). Another researcher, N. Ponomarenko, based on the results of a study of European experiences in training education experts, notes that in German-speaking countries, these professionals distinguish various aspects in the content of training, namely: basic concepts, principles, forms and methods of management of educational institutions; basics of educational institution and staff development; basics of pedagogical examination (types, functions, criteria and standards, planning); basics of counseling, etc. (Ponomarenko, 2015). This approach to the formation of the

content of training, as noted by N. Machynska, is one of the forms of interdisciplinarity in educational activities (Machynska, 2016, p. 37). In this context, it is advisable to turn to educology as a scientific field of interdisciplinary research in the process of training experts in the field of education. After all, according to N. Batechko, educology allows the integration of the spheres of society and their urgent problems with the development of education (Batechko, 2017, pp. 16-17).

The problem of training experts in the field of education is now being actively studied in Austria (Altrichter, 2010; Posch & Altricher 1997), Germany (Brandt, 2009; Klieme, 2004; Maritzen, 1996), Switzerland (Beywl & Speer 2004), USA (Cronbach, 1980) and elsewhere.

The training of experts in the field of education is carried out within the framework of postgraduate education by institutions of higher professional education (as a global trend) and at the Master's level, as well as by various non-governmental organizations involved in assessing the quality of education. The forms of implementation of training programs for such specialists can be different: from short-term (seminars, round tables) to long-term (training courses lasting up to 500 hours) (Ogneviuk & Sysoieva, 2015, p. 14). Thus, in Germany and Austria, the training of experts in the field of general secondary education is carried out by universities and pedagogical institutes on Master's programs (as in Switzerland), as well as in the form of advanced training by German institutions accompanying the development of general secondary education. Master's degree programs in German universities provide training for experts in the field of empirical research in education (Ponomarenko, 2017). The professional training of experts in the field of education in Latvia is carried out in the process of obtaining higher education qualifications during Masterer's and postgraduate education. In Slovenia, Lithuania, and Estonia, experts in the field of education undergo training, seminars, briefings, conferences, and individual consultations on the quality assurance of education and the recognition of foreign qualifications (Tryhub, 2019).

The training for expert assessments of education quality should be based, in our opinion, on the foundations of educology, learning the methodology and academic culture of the expert examination, as well as taking into account the specifics of the functioning of the education segment where quality examinations are carried out. Let us emphasize that educology provides an expert with an understanding of the essence of financing education, the economic mechanisms of its development, the legal support of its activities, and the like. Therefore, training experts in the field of education should include: 1) mastering the basics of educology and its components; 2) mastering the methodology of the examination and the ethical standards of its implementation; and 3) mastering the specifics of the educational segment which is subject to expert examination. The most efficient training of such specialists is possible in the conditions of postgraduate education or Master's degrees when students have acquired some practical experience of professional activity.

Model of training experts in the field of education

In the State Classifier of Professions of Ukraine, there is no such profession as an expert in the field of education. At the same time, at Borys Grinchenko Kyiv University, such training is carried out within the framework of the specialization “Expert examination in the field of education” of the educational program “Management of an educational institution” (specialty “Management”) at the second (Master’s) level of higher education.

The developed model of training experts in the field of education includes three levels. The first involves mastering the basics of educology – knowledge and skills from such components as the philosophy of education, history of education, educational policy, educational law, education management, education economics, sociology of education, cultural studies of education (Ogneviuk & Sysoieva, 2015). The program of the discipline “Educology” is designed for 4 credits (120 hours), combining all types of educational activities for students: classroom lessons (28 hours), independent assignments (40 hours), individual assignments (4 hours), modules and final exams. For example, we can cite some relevant topics of the course, namely: “Education as a specific segment of the economic sector”, “Competition and competitiveness of educational systems,” “Legal relations in the field of education”, “Intellectual potential of society and its innovative development”, “Innovation activity in the field of education: educology aspect”, and “The system of ensuring the quality of education and educational experts’ training”. The second level is aimed at mastering the components of the educational program, revealing the methodology and specifics of expert activity and the academic culture of conducting an expert examination. The content of training at this level is reflected in the complex of academic disciplines: “The essence and content of expert activities in the field of education”, “Legal and regulatory framework for expert activities of educational institutions”, “Examination of documentation support for the activities of an educational institution”, “Quality of education, educational innovation and expert maintenance their provision”, “Educometry” and other. The third level includes mastering the specifics of the functioning of the education segment in which the expert examination is carried out. It is important to note that for such specialist training, it is advisable to select those who have at least five years of experience in a certain area of expert activity.

It should be noted that the training of experts in the field of education has a practice-oriented nature and is aimed at mastering the European experience of expert support of the educational process and acquiring the skills to analyze the quality of educational processes. Taking the COVID-19 pandemic into consideration, experts’ training is currently being carried out in a distance learning format using interactive technologies and methods.

Results of the research analysis

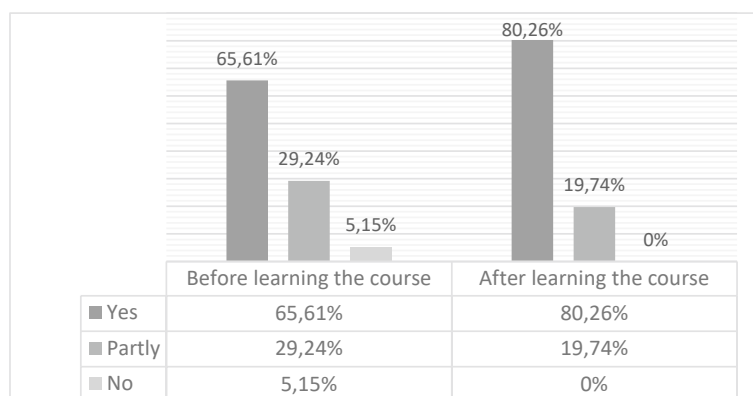
Based on the developed three-level model of training experts in the field of education, as part of the implementation of the first level, a survey of Master's students was conducted on the effectiveness of the Educology course at its beginning and after its completion. In both the first and the second case, respondents from the same specialties and groups took part in the survey. The same questions were used for the survey.

The purpose of the survey was to study the assessment of Master's students of the quality of educational training and the level of its assimilation, as well as conduct an analysis of changes in the scientific worldview of each graduate and the level of formation of their methodological culture.

The questions focused on the main points and components of expert training that are necessary for the formation of a modern expert in education: awareness of the mechanisms of the education system, understanding of the synergetic approach to education, awareness of patterns, trends, sources of education, ability to independently assess the quality of education in educational institutions, etc.

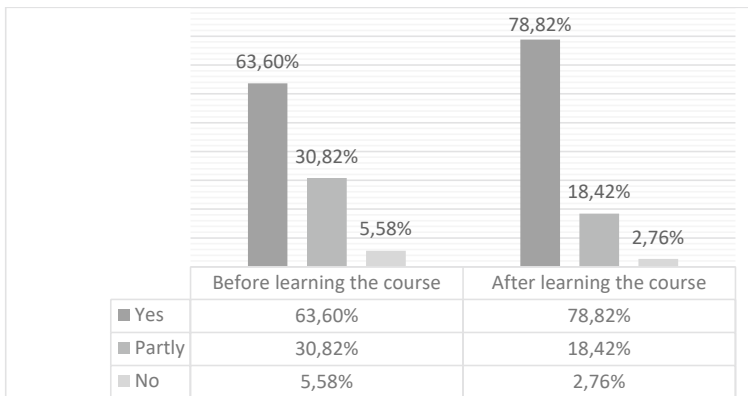
The obtained results allow us to state, firstly, that Master's students of various specialties already had a certain level of awareness of the problems of education and the mechanisms for solving them before studying on the Educology course, and secondly, that teaching a course in education significantly increased the percentage of respondents who answered "Yes" to the question of whether they had the skills to analyze the basic laws of the education system, its synergetic nature, etc. The results of the study show that 80.26 % of respondents believe that studying on the "Educology" course helped them to understand the patterns, trends, and sources of education and educational systems, while 19.74 % of respondents answered "Partly". It should be noted that the answer "No" was not provided by any respondent.

Figure 1. Did the content of the "Educology" course give you an awareness of the regularities, trends, and sources of educational systems?



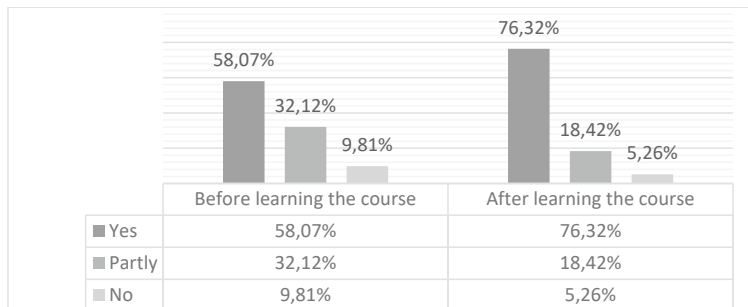
A similar situation can be seen in the results of the survey regarding the ability to solve problems in the field of education. After studying on the “Educology” course, the number of respondents who answered “Yes” to this question increased significantly – from 63.60 % to 78.82 % – while the number of respondents who answered “Partly” decreased – from 30.82 % to 18.42 % – as did the number of those who answered “No” – from 5.58 % to 2.76 %.

Figure 2. Can it be said that you have developed the ability to find means to solve pressing problems in the field of education while studying on the Educology course?



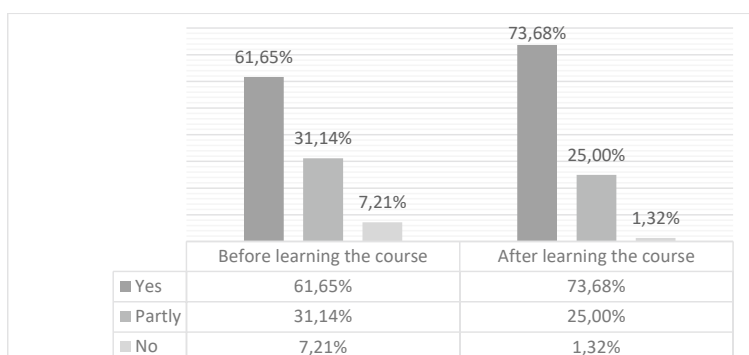
The results of the survey of Master’s students on issues related to the quality of education and its evaluation are interesting. The number of respondents who answered “Yes” to the question on understanding the quality assurance process and its mechanisms and means increased from 58.07 % to 76.32 %, while the number who answered “Partly” and “No” decreased from 32.12 % to 18.42 % and from 9.81 % to 5.26 %, respectively.

Figure 3. Was the process of ensuring the quality of education, its mechanisms and means clear to you?



Since one of the main areas of study of the “Educology” course was its practice-oriented component, the results of the survey on the skills of independent analysis of the development of a particular educational institution and assessing the quality of its education are, in our opinion, quite interesting. The number of respondents who answered “Yes” to this question increased from 61.65 % to 73.68 %, while the number who answered “Partly” and “No” decreased from 31.14 % to 25 % and from 7.21 % to 1.32%, respectively.

Figure 4. Have you acquired the skill of self-analysis of the state of development of a particular educational institution and the quality of its education?



During the survey, a study pertaining to the second level of the model was conducted on the direct training of experts in Ukraine and its necessity, specifics, ethical norms, etc. A similar study was already conducted by the Educology Research Laboratory at Borys Grinchenko Kyiv University in 2015, and its results were published for discussion by the scientific community (Ogneviuk & Sysoieva, 2017). According to similar results of the survey conducted in 2020, the vast majority of respondents who took part (96.62 %) considered it necessary to train experts in the field of education in Ukraine (see Figure 5).

The results of the survey also show the readiness of 82.43 % of respondents who took part to be trained in a program for experts in the field of education. The results show that a significant number of Master’s students are aware of the relevance of expert assessment of the quality of education in Ukraine (see Figure 6).

Figure 5. Do you consider it necessary to train experts in the field of education in Ukraine?

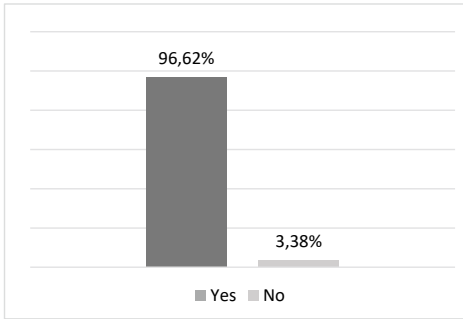
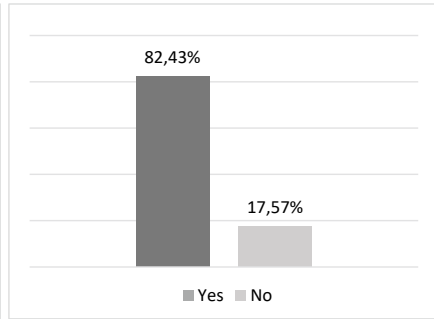
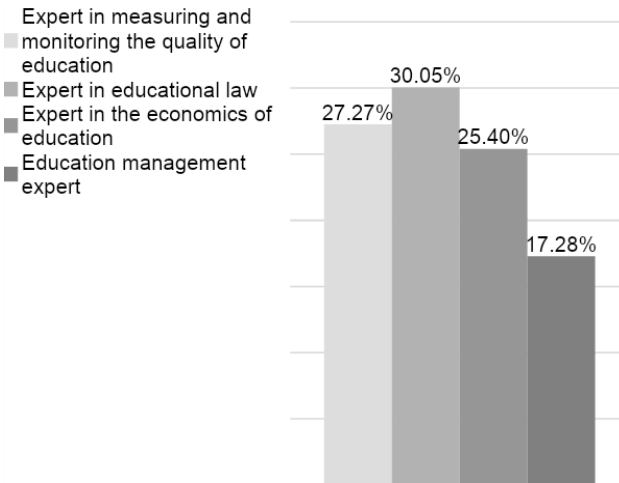


Figure 6. Would you agree to study on a program for the training of experts in the field of education?



During the survey, a study was conducted pertaining to the third level of the model of training experts in the field of education on the areas of such training. From the proposed list of areas for education experts' training, the following received the greatest significance according to the survey results: measuring and monitoring the quality of education, education management, the economics of education, and educational law.

Figure 7. Areas of training of experts in the field of education



It should be noted that these areas of education experts' training were noted by the respondents for a good reason, since all of them are implemented on the "Educology" course, which provides for the study of the main components of educology science, including educational policy, educational law, education management, and educational

economics. The survey results make it possible to speak about the achievement of the main goal of studying the “Educology” course for experts in the field of education – providing in-depth theoretical training in understanding the field of education in its sustainable development and mastering the skills of analyzing the processes of ensuring the quality of the educational process, in particular, regulatory support, financing, educational management and the like.

The survey also identified groups and clusters of potential consumers of these services and their willingness to receive training.

Conclusions and prospects for further research

The conducted study has confirmed the efficiency of the developed model of experts’ training in the field of education. The results of the study provided an opportunity to see the feasibility of the first level of the model, which involves mastering the basics of educology; the second level, which is aimed at mastering the components of the educational program, which reveal the methodology and specifics of expert activities; and the third level, which makes it possible to differentiate the suggested directions of such training, namely: measuring and monitoring the quality of education (preschool, secondary, higher), education management, educational economics, educational law and the like. The results also indicate the readiness of the majority of the Master’s students to undergo training in the experimental training course “Expert activity in the field of education” and confirm the efficiency of studying on the “Educology” course as the basis for training experts in accordance with the first level of implementation of the suggested model. Applicants who have mastered the course on expert activity in the field of education are included by Ukraine’s state institutions in work as experts in various areas of their training.

Further research should include the study of features of educational activities, taking into account the trend of digitalization of education. We believe that in crisis situations, in particular in connection with the COVID-19 pandemic, special attention should be paid to the development of technologies for organizing the educational process, expert activity in the digital environment of educational institutions, as well as training specialists for such activities. Today the study of this problem is one of the priorities of the scientific activity of the Educology Research Laboratory.

BIBLIOGRAPHY

- Altrichter, H. (2010). Theory and Evidence on Governance: Conceptual and Empirical Strategies of Research on Governance in Education. *European Educational Research Journal*, 9(2), 147-158.
- Batechko, N. (2017). Metodolohiia osvitolohii: synerhentychnyi aspect [Methodology of osvitology: synergetic aspect]. *Osvitolohichniy Dyskurs*, 1-2, 16-17, 1-3.
- Beywl, W. & Speer, S. (2004). *Das A-B-C der wirkungsorientierten Evaluation*. Institut für Evaluation.
- Brandt, T. (2009). *Evaluation in Deutschland. Professionalisierungsstand und -perspektiven*. Waxmann.

- Cronbach, L.J. (1980). *Toward Reform of Programme Evaluation: Aims, Methods and Institutional Arrangements*. Jossey-Bass.
- Klieme, E. (2004). Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? *Pädagogik*, 4(6), 10-13.
- Machynska, N. (2016). Mizhdystyplinarnyi diskurs pidhotovky maibutnoho vykladacha v umovakh mahistratury [Interdisciplinary discourse of the future teachers training in the magistracy]. *Neperervna Profesiina Osvita: Teoria ta Praktyka*, 3-4, 48-49, 35-38.
- Maritzen, N. (1996). Sich selbst und anderen Rechenschaft geben. *Pädagogik*, 1, 25-29.
- Ogneviuk, V. & Sysoieva, S. (2015). Training of education experts in Ukraine: experimental interdisciplinary program. *The Advanced Science Journal*, 6, 98-103.
- Ogneviuk, V. & Sysoieva, S. (eds.). (2017). *Vstup do osvitolohii: Navchalnyi posibnyk* [Introduction to educology: a textbook]. VP Edelveis.
- Ponomarenko, N.H. (2015). Ekspertna diyalnist v haluzi shkilnoyi osvity: dosvid Nimechchyny ta Avstriyi [Expert activities in the field of school education: the experience of Germany and Austria]. *Pedahohichnyy Protsses: Teoriya i Praktyka*, 5-6, 125-129.
- Posch, P. & Altrichter, H. (1997). *Möglichkeiten und Grenzen der Qualitätssicherung und Qualitätssentwicklung im Schulwesen*. (Bildungsforschung des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten 12). Studienverlag.
- Sysoieva, S. (2012). Sfera osvity yak obyekt doslidzhennya [The field of education as an object of study]. *Osvitologiya*, 1, 22-29.
- Sysoieva, S. (ed.). (2020). *Yevropejskyj prostir vyshhoi osvity: parametry yakosti ta ekspertyzy: navchalnyj posibnyk* [The European area of higher education: quality parameters and expertise: a textbook]. Ministerstvo osviti i nauki Ukraïni.
- Tryhub, I. (2019). Pidhotovka ekspertiv u haluzi osvity: dosvid Skhidnoi Yevropy [Training of experts in the field of education: the experience of East Europe]. *Neperervna Profesiina Osvita: Teoria i Praktyka*, 1, 88-92.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Edukacja zintegrowana w dobie jakościowego kryzysu dydaktycznego

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Próba oceny przejawiającego się w edukacji zintegrowanej kryzysu dydaktycznego – jakościowego, mającego miejsce w typowej szkole na tradycyjnych zajęciach z dziećmi w klasach I-III.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: W artykule analizom krytycznym poddano złożoność, niejasności i bariery realizacji przez nauczycieli koncepcji integracji w praktykach społecznych pod kątem jakościowym. Zastosowano metodę opisowo-eksplanacyjno-interpretacyjną.

PROCES WYWODU: Zaprezentowano kluczowe znaczenie wczesnej edukacji dziecka pod kątem jakości kształcenia istniejącego stanu faktycznego w szkołach.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wskazanie jakościowych strategii wspierania całościowego rozwoju dziecka.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Metamorfoza sposobu nauczania – uczenia się, poszukiwanie tropów „inności” konstruktywistycznej.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** EDUKACJA ZINTEGROWANA, UCZEŃ, NAUCZYCIEL, KRYZYS DYDAKTYCZNY, JAKOŚĆ NAUCZANIA

ABSTRACT

Integrated Education in the Age of Qualitative Didactic Crisis

RESEARCH OBJECTIVE: An attempt to assess the didactic-qualitative crisis manifested in integrated education, taking place in a typical school during traditional classes with children in grades 1-3.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: In the presented article, qualitative – critical analysis covered the complexity, ambiguities and barriers to the implementation of the concept of integration in social practices by teachers. The descriptive-explanatory-interpretative method was used.

Sugerowane cytowanie: Karbowniczek, J. (2021). Edukacja zintegrowana w dobie jakościowego kryzysu dydaktycznego. *Horyzonty Wychowania*, 20(55), 121-128. DOI: 10.35765/hw.2154.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The key importance of early childhood education was presented in terms of the quality of education in the actually existing state in schools.

RESEARCH RESULTS: Indication of qualitative strategies supporting holistic development of the child.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: Metamorphosis of the way of teaching – learning, searching for traces of constructivist “otherness.”

→ **KEYWORDS:** **INTEGRATED EDUCATION, STUDENT, TEACHER, DIDACTIC CRISIS, QUALITY OF TEACHING**

Wstęp

Mijają 22 lata od momentu wprowadzenia koncepcji integracji do szkół, która boryka się z wieloma trudnościami: metodycznymi, merytorycznymi i organizacyjnymi. Tkwi w stanie „rezyduum” pod kątem jakości nauczania (badania empiryczne: Sowińska, Gruszczyk-Kolczyńska, Jakowicka, Michalak, Marek, Karbowniczek, Misiorna, Klus-Stańska, Dabrowski, Dylak, Filipiak, Nowak-Łojewska, Zalewska, Kopaczyńska, Kruk, Nowak, Żytko i in.). W kontekście niniejszych rozważań zaprezentowanych poniżej, rezyduum rozumiane jest jako narzędzie analityczne, odnoszące się do tego, co stanowi resztę, pozostałość po tak szeroko rozumianej koncepcji. Integracja często występuje już śladowo jako typowa „częstka” procesu, w którym uczeń samodzielnie myśli i aktywnie uczestniczy w budowaniu tożsamości oraz osobistej wiedzy, poznaje świat „po swoje-mu”, nabywa upodmiotowionych kompetencji, które dla niego czynią świat oswojalnym, koherentnym, zrozumiałym, zapewniającym poczucie kontroli poznawczej; jako resztką procesów kulturowo-społecznych i aksjologicznych. Należy zgodzić się ze stwierdzeniem D. Klus-Stańskiej (2015, s. 28), że idea integracji należy do najbardziej mglistych koncepcji realizowanych w polskiej szkole, wszystko obsesyjnie nazywa się integracją, nawet to, co nią nie jest. Widoczne jest istnienie w pozorowanej zmianie, uwięzienie edukacji zintegrowanej w systemie klasowo-lekcyjnym, bagatelizacja jej rzeczywistych założeń w praktykach społecznych, brak dbałości o „nową” jakość kształcenia, preferowanie teorii urabiania, coraz głębsze wchodzenie w głąb pustyni aksjologicznej, w model sztywnej transmisji kulturowej oraz w monistyczną wersję postrzegania świata. Jakość w prezentowanych refleksjach przedstawiona została jako akt rozwoju zasobów poznawczych, emocjonalnych, społecznych i kompetencyjnych uczniów, jako akt rozwoju tożsamości i rewitalizacji kultury, jako edukacja dla ucznia uwzględniająca jego funkcjonowanie, specyfikę psychospołeczną, zainteresowania i preferencje.

Edukacja zintegrowana – zadania, wątpliwości, pozory realizacji w praktyce edukacyjnej

Edukacja zintegrowana to ogólna refleksja nad wiedzą o uczeniu, rewolucjonizuje to uczenie i wszystkie obszary ludzkiego życia. Nie należy jej traktować jako intelektualnej „taśmy produkcyjnej”, z której wychodzi wyuczony i znormalizowany według kanonów treści programowych produkt ludzki (Gnitecki, 1996). To tworzenie dynamicznych przekształceń struktur poznawczych i obrazowania językowego w wyniku zastosowania zintegrowanych zadań szkolnych w warunkach relaksacji, wizualizacji i afirmacji. W procesie kształcenia eksponujemy przede wszystkim poznawanie przez dzieci zróżnicowanych znaków językowych, umożliwiających zarówno percepcję określonych fragmentów rzeczywistości, jak i przekazywanie efektu poznania w ramach kontaktów społecznych. W holistycznym podejściu do ucznia kładzie się nacisk na jego duchowość i życie wewnętrzne, wyzwala się potencjał do przekształcania świata, a przemiana osobowa, społeczna i globalna jest warunkiem do tworzenia się nowych relacji między ludźmi. Uczenie się holistyczne obejmuje dwa połączone ze sobą procesy składowe: bezpośrednich i pośrednich interakcji oraz wewnętrzny proces psychiczny przyswajania wiedzy. Nauczyciele klas początkowych powinni posiadać wnikliwą wiedzę i dogłębne kompetencje ku integracji, jej idei, płaszczyznom, kontekstom, aby móc wdrażać ją do praktyki edukacyjnej. Każda konstruktywnie uprawiana edukacja ma odślaniać głębszy sens i znaczenie tworzenia całości, bowiem w tym procesie tkwi wielka wartość edukacyjna. Edukacja zintegrowana to edukacja do globalnego przetrwania i rozwoju.

W praktyce szkolnej podejście do integracji, jak słusznie zauważa A. Nowak-Łojewska (2007, s. 12, 37), zdominowane jest jedną koncepcją realizacyjną, którą stanowią cykle metodyczne, dłuższe jednostki czasowe obejmujące ciągłość tematyczną z realizacją różnych obszarów edukacyjnych, takich jak: edukacja polonistyczna, matematyczna, przyrodnicza, plastyczna, muzyczna itd. W związku z tym zawężone zostało podejście do integracji, bez ukazywania nauczycielowi ciągłej otwartości realizacji na nowe rozwiązania, na potrzebę poszukiwania różnorodnych ujęć, koncepcji praktycznej o różnej osi integracyjnej. Pozorów integracji dopatruje się także D. Klus-Stańska (2005, s. 188-192, 224) w zbliżonej reprodukcji tego, co już zostało zrobione przez nauczycieli, w określeniu „blok tematyczny”, które uważa za jałowe pedagogiczne. Wskazuje na różnice między konotacjami terminów: „temat” i „problem”, twierdząc, że skupianie treści wokół problemu ma swoją pozaadministracyjną logikę. Wynika z rodzaju zagadnienia, z jego struktury (problemowej) i naturalnych (niezależnych od szkoły) wewnętrznych złożonych relacji, natomiast temat blokowy kompiluje różne treści z różnych dziedzin wiedzy tylko poprzez zapis w dzienniku i scenariuszu zajęć dla celów administracyjno-kontrolnych. Każde z tych podejść pociąga za sobą określone konsekwencje poznawcze, organizacyjne i dydaktyczne, łączenie wszystkiego ze wszystkim: celów, treści, metod, form, ofert edukacyjnych, środowisk życia, wszystkich podmiotów edukacji.

Jakość edukacyjna i jej kryzys palącym problemem edukacji zintegrowanej, poszukiwanie tropów „inności” działań

Mówiąc o kryzysie dydaktycznym jakościowym, ujmuję go jako palący problem dotyczący pedagogikę wczesnoszkolną jako subdyscyplinę nauk pedagogicznych oraz zintegrowaną edukację wczesnoszkolną jako pracę dydaktyczno-wychowawczą z dzieckiem w młodszym wieku szkolnym. Palący to taki, który wymaga natychmiastowej metamorfozy, modyfikacji i podjęcia szybkich działań edukacyjnych oraz innowacyjnych rozwiązań dydaktyczno-wychowawczych. Jakość oraz inność jako wielowarstwowe struktury moim zdaniem decydują o ukierunkowaniu edukacji na nurt konstruktywistyczny, humanistyczny, libertariański, emancypacyjny, krytyczny, na wszechstronną twórczość uczniów, wybór kształcenia respektującego epistemologiczną psychologię głębi umysłowych, dobór intrygujących zadań i ćwiczeń rozwojowych, o ontologicznym, antropologicznym i aksjologicznym „byciu” uczniem, o wprowadzeniu w dialog i wielokierunkową komunikację. Za priorytetowe uważam stopniowe nabywanie poczucia sprawstwa, czyli przeświadczenia o możliwościach aktywnego wpływania na własne losy, rzeczywistość i uczenie się. Mając na względzie konstruktywistyczną jakość nauczania w polskiej szkole, możemy skierować uwagę nauczyciela na: „założenia filozoficzne, psychologiczne i socjologiczne, tworzące fundament modelu kształcenia, opartego na prymacie całości – opozycyjnego wobec podejścia asocjacyjnego i atomistycznego” (Zalewska, 2003, s. 97), integrację ujmowaną jako odpowiedź na specyfikę rozwojową dzieci i holistyczne postrzeganie przez nie rzeczywistości, nowy kontekst i nowe wymogi dla systemu szkolnego w klasach I-III, dotyczącej: rekonstrukcji stosowanych metod słownych, podających, służących przyswajaniu wiedzy, rekonstrukcji przestrzeni i organizacji wszechstronnego środowiska uczenia się, rekonstrukcji przygotowania, kompetencji kadry, rekonstrukcji celów i zadań szkoły, zbudowanych w nowej racjonalności (Klus-Stańska, 2015, s. 40-41), począwszy od alfabetyzacji wizualnej, poprzez alfabetyzację krytyczną (Kwieciński, 2007), samorządność i podmiotowość jako przeciwieństwo szkoły całkowicie podlegającej polityce państwa, indywidualizację kształcenia wielostronnego, gromadzenia, stosowania paradygmatu konektywistycznego. O jakości pracy nauczyciela świadczą: interdyscyplinarne wsparcie w odkrywaniu przez uczniów tajemnic wiedzy, poszerzanie ich horyzontów myślowych, umiejętność budowania konstruktywnej kompatybilności między teorią i praktyką, projektowanie takiej pedagogiki, która w centrum stawia troskę o wielointeligentny rozwój dzieci, wprowadza ich w kulturę, tworzy środowisko do wzrastania w społeczeństwo, otwiera i rozwija dla pedagogiki perspektywę jakościowego myślenia o nauczaniu dzieci. Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na troskę o elastyczne relacje podmiotowe i wielki potencjał osobowy uczniów, dążenie do realizacji swoich pasji, umacnianie poczucia wartości poprzez sprawczość, adekwatność i doświadczenie autonomii w twórczym oraz wielokierunkowym działaniu (Karboniczek i Kucharska, 2021). Do kolejnych poszukiwań należą: wrastanie w treści symboliczne kultury – jej dzieła i język, swobodę, wieloświatopoglądowość, podejmowanie wyzwań cywilizacyjnych, pozytywne przekształcanie środowiska uczenia się,

gotowość nauczyciela do krytycznej samooceny, reagowanie na sygnały i potrzeby społeczne, zielone światło na inicjatywy i oryginalne pomysły dziecięce, wyrównywanie startu i szans edukacyjnych uczniów, stosowanie paradygmatu wspólnoty i partycypacji. Pogłębiona refleksja nad jakością nauczania skierowana jest szczególnie w proces rozwijania kompetencji wiedzy ucznia i nauczyciela, wyznaczających zasięg myślenia, rozumienia, interpretacji oraz konstruowania siebie i rzeczywistości dookoła. Wiedza wypracowana w tym zakresie może uczestniczyć w implementacji jakościowych zmian zachodzących w szkole, klasie, uczniu, nauczycielu, zatem w przestrzeni edukacyjnej, społecznej i kulturowej. Kompetentny nauczyciel zna dokładnie cel, do którego zamierza poprowadzić ucznia, strukturę i hierarchię wartości, dysponuje „kompasem ideowym”, pozwalającym mu wznieść się ponad trudności otaczającej rzeczywistości. Traktuje go jako byt autonomiczny, żyjący w przestrzeni wolności, jako kreatora własnej przyszłości, wprowadza dziecko w świat dialogu w horyzoncie wartości, krąży wokół tych wartości, wraz z dzieckiem wzajemnie się nimi obdarowując. Uczy prowadzenia dialogu z drugim jako przebudzenia możliwości odkrywania samego siebie. Tropi wątki alternatywne, stwarzając korzystny klimat do formułowania własnych koncepcji w celu zbudowania mikrosystemów edukacyjnych. Prezentuje bogactwo oryginalnych pomysłów na inną szkołę niż tradycyjna oraz wieloparadygmatyczne sposoby myślenia o edukacji. Dbą o wprowadzenie ucznia w stan „actio” (siła sprawcza, jego aktywny i twórczy wkład w tworzenie rzeczywistości), ujmuje myślenie jako dźwignię kreatywności, a logikę jako strażnika myśli. Dbając o jakość edukacyjną, włącza się w linię działania dziecka, a dziecko w linię działania nauczyciela. Obopólnie konstruują linię działania. Wychowanek w aktywny sposób tworzy swój wewnętrzny świat, a wychowawca szanuje ten świat, umie wejść w „głębię” dziecka i razem rozwijać to, co nowe, tworzyć załązki przyszłej wiedzy i przyszłych umiejętności. Edukacja zintegrowana pod względem jakościowym powinna przygotowywać ucznia do zmian zachodzących w świecie, do zmiany schematów jego działań, opierać się na czynnościach permanentnie oryginalnych, twórczych i niepowtarzalnych, na wykreowaniu istoty autonomicznej, otwartej na środowisko, wielostronnie rozwijającej się.

Proces uczenia to uczenie się przeżyciowe, całym sobą, „trzewne” w odróżnieniu od uczenia się powierzchownego, częściowego, angażującego ucznia „od szyi w górę” (Rogers, 1983). Najskuteczniejszym sposobem uczenia się w klasach I-III jest uczenie się w działaniu poprzez związek z doświadczeniem poszukującym, wzajemną wymianę doświadczeń i ich poszerzanie. Uczniowie chcą odkrywać swój świat, przez pryzmat którego postrzegają siebie jako jego część (Illeris, 2006). Nauczyciel przyjmuje rolę przewodnika, koordynatora w otwartym i jakościowo szerokim procesie edukacyjnym. Pomaga i wspiera uczniów w samodzielnym nabywaniu wiedzy. Jego działalność polega na autokreacji, czyli twórczym stworzeniu własnego wizerunku. W kontekście jakościowym współczesny nauczyciel to refleksyjny praktyk, kreujący „krytyczne” dziecko, rozwijający jego potencjał, wiedzę, umiejętności, sposoby wyrażania siebie, stwarzający możliwości doświadczania, kształtowania pracowitości, indywidualności uczenia się w nowym znaczeniu „refleksyjności” jako możliwości odniesienia się do własnego rozumienia siebie

i znaczenia, jakie przypisujemy wpływom, których doświadczamy. Jego kompetencje i wiedza oraz nowoczesność, w której naucza, wyznaczana jest przez ciągły „niedosyt” – apetyt na nowość. Owa nowoczesność, jak słusznie zauważa A. Giddens (1990, s. 39), konstituuje się w interdyscyplinarnie stosowanej wiedzy przez nauczyciela i poprzez nią. Refleksyjność jest nie tylko fenomenem intelektualnym, ale w dużym stopniu odnosi się do emocji, doświadczeń, samorozumienia i budowania tożsamości. W sytuacji uczenia się zarówno rozwój osobowy, jak i refleksyjność stają w obliczu osiągnięcia określonych jakości, co dla każdego jest wyzwaniem. Dlatego oba procesy wymagają ogromnego wysiłku osobistego, poprzedzonego znaczącą motywacją. Tropy poszukiwań jakościowych dotyczą także przestrzeni, w której zachodzi uczenie się oraz ramy tworzenia inspirujących do działań sytuacji edukacyjnych. W głębię koncepcji uczenia się sytuacyjnego wprowadzają nas J. Lave i E. Wenger (1991), których zdaniem każde uczenie się zachodzi w specyficznej sytuacji, szczególnie znaczącej dla natury uczenia się i jego wyników. Dzięki niej formułuje się twierdzenia o relacyjnym charakterze wiedzy i uczenia się o negocjacyjnym charakterze znaczeń i o dylematotwórczej naturze aktywności poznawczej osób uczących się. Taka perspektywa oznacza sytuacyjny charakter każdej dziecięcej aktywności. Poszczególne typy i treści zróżnicowanych sytuacji mają pewne szczególne jakości edukacyjne, np. transformacyjne odtworzenie powiązań między teoretycznymi stanowiskami, restrukturalizację wiedzy z uwzględnieniem różnych celów, uogólnienie określonego zakresu treści kształcenia i podsumowanie go, specyfikację wiedzy ogólnej i jej wdrożenie, samoidentyfikację mechanizmu działania praw i wzorców pedagogicznych, wdrożenie sposobów zastosowania zdobytej wiedzy w podobnych sytuacjach, poszukiwanie odpowiedzi na postawione pytania. Kolejnym elementem wpływającym na jakość kształcenia jest uczenie się kolektywne w kolektywnej przestrzeni. Nowe i ekspansywne wzorce myślenia są nauczone tam, gdzie kolektywne aspiracje wykazują wolność, a dzieci uczą się, jak uczyć się razem. H.S. Olesen (1989) doświadczenie uważa za proces kolektywny. Jego zdaniem koncepcja doświadczenia jest aktywna, kreatywna, kreuje koherencję, ale także krytyczna i negocjacyjna. Organizacja uczących się uczniów to zdolność do kreowania kooperatywnych zmian. Uczenie się we współpracy to z kolei „uczenie się wspólnie z innymi”, może ono obejmować naukę w parach, jak i uczenie się w grupach. Towarzyszą temu zwykle dyskusje, rozwiązywanie problemów, wykonywanie poleceń itp. Uczniowie w grupie wspólnie realizują powierzone im zadania w sposób zorganizowany, mający na celu wspomaganie innych jej członków. Edukacyjna aktywność grupowa uczniów jest celową czynnością, mającą charakter pokonywania trudności dla osiągnięcia określonego efektu, społecznie użytecznego. Lista wartościowych pod względem jakościowym rozwiązań jest nieskończona i otwarta. W niniejszych rozważaniach oraz interpretacjach wskazałam na te, które moim zdaniem są najważniejsze.

Wnioski

Grożąca trywializacja, rozpad wiedzy, dezintegracja, inercja w podejmowaniu sensowych działań edukacyjnych oraz ideologiczne parcie w stronę zapewnienia władzy dorosłym nad dziećmi, nad ich rozwojem, tożsamością, horyzontem świata, którego są uczestnikami, słabe spełnianie deklarowanych zadań przez instytucje oświatowe, a przede wszystkim jednorodność myślenia, powielanie wzorów, awersja do nowatorskich rozwiązań oraz wygodność i bezpieczeństwo w stosowaniu stereotypów stanowią tylko nieliczne czynniki oddziałujące na „nijakość” czy też „bylejakość” uprawiania edukacji zintegrowanej. Na uwagę zasługują jeszcze bardziej blokująca wielointeligentny rozwój dziecka sztywność metodyczna, zamykająca otwartą dziecięcą wizję na nową rzeczywistość, wizję opartą na wykreowaniu jednostki samodzielnie myślącej, dialogowej, pytającej, decyzyjnej, negocjującej znaczenia. W pracy dydaktyczno-wychowawczej nauczyciela organizacja edukacji zintegrowanej, formułowanie i realizacja celów, integracja treści z poszczególnych obszarów edukacyjnych, dobór metod, form pracy, regulowanie czasu trwania zajęć są dalekie od rzeczywistych założeń wdrożonej koncepcji. Jest ona pozbawiona spójności, sporadyczna i ignorowana. Przyjmuje charakter sztucznego i nierzetelnego łączenia dziedzin edukacji, a same warunki niezbędne do realizacji tej koncepcji są niewystarczające.

BIBLIOGRAFIA

- Giddens, A. (1990). *The consequences of modernity*. Stanford University Press.
- Gnitecki, J. (1996). *Teoria zintegrowanych zadań szkolnych*. Wydawnictwo Naukowe PTP. Oddział w Poznaniu.
- Illeris, K. (2006). *Trzy wymiary uczenia się: poznawcze, emocjonalne i społeczne ramy współczesnej teorii uczenia się* (A. Jurgiel, tłum). Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP.
- Karbowniczek, J. i Kucharska, B. (2021), W poszukiwaniu nowej jakości edukacji wczesnoszkolnej – podejście paradygmatyczne i swoiste (re)interpretacje. W: H. Bejger, O. Lisovets i S. Borysyuk, *Aktualne problemy społeczne Ukrainy i Polski. Aspekty edukacyjne i socjokulturowe* (s. 10-23). Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Chełmie, Chełmskie Towarzystwo Naukowe.
- Klus-Stańska, D., (2005). Pozory integracji. W: D. Klus-Stańska i M. Nowicka, *Sensy i bezsensy edukacji wczesnoszkolnej* (s. 188-192). Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Klus-Stańska, D. (2015). Dezintegracja tożsamości i wiedzy jako proces i efekt edukacji wczesnoszkolnej. W: D. Klus-Stańska (red.), *(Anty)edukacja wczesnoszkolna* (s. 24-57). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Kwieciński, Z. (2007). Potrzeba alfabetyzacji krytycznej. W: J. Rutkowiak, D. Kubinowski i M. Nowak (red.), *Edukacja, moralność, sfera publiczna. Materiały z VI Ogólnopolskiego Zjazdu Pedagogicznego PTP* (s. 397-407). Oficyna Wydawnicza „Verba”.
- Lave, J. i Wenger, E. (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Nowak-Łojewska, A. (2007). Wprowadzenie. W: I. Kopaczyńska i A. Nowak-Łojewska, *Wymiary edukacji zintegrowanej* (s. 4-9). Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

Olesen, H.S. (1989). *Adult education and everyday life*. Roskilde University.

Rogers, C. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Merrill Pub Co.

Zalewska, E. (2003). Teoretyczne konteksty nauczania zintegrowanego – rekonstrukcja przez powrót do źródeł. W: D. Klus-Stańska, M.S. Szymański i M.J. Szymański, *Renesans(?) nauczania całościowego. Współczesna dydaktyka wobec nauczania zintegrowanego, blokowego i przedmiotowego* (s. 97-112). „Żak”.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Pojęcie wychowawca w tekście „Prawo dziecka do szacunku” Janusza Korczaka

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Cel naukowy artykułu to opis zwerbalizowanego w nim pojęcia wychowawcy.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problem postawiony w pracy dotyczy tego, jak Janusz Korczak oceniał postawy wychowawców w stosunku do dziecka. Metoda przyjęta w trakcie tworzenia artykułu to analiza semantyczna i strukturalna tekstu pedagogicznego.

PROCES WYWODU: Artykuł przynosi analizę wypowiedzi narratora dotyczących negatywnego stosunku wychowawcy do dzieci.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Analizowany dawny tekst naukowy z zakresu pedagogiki przynosi wciąż aktualne ustalenia dotyczące praktyki pedagogicznej.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Teksty pedagogiczne Janusza Korczaka powinny się obowiązkowo znajdować w kanonie lektur teoretyków i praktyków wychowania.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **POJĘCIE, PEDAGOGIKA, HISTORIA WYCHOWANIA, WYCHOWAWCA**

ABSTRACT

The Concept of Educator in the Text “Prawo dziecka do szacunku” by Janusz Korczak

RESEARCH OBJECTIVE: The scientific aim of the article is to describe the term educator verbalized in it.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The problem posed in the paper concerns the answer to the question how Janusz Korczak assessed the attitudes of educators towards the child. The method adopted during the preparation of the article is the semantics and structural analysis of the pedagogical text.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The article analyzes the narrator's statements regarding the educator's negative attitude towards children.

RESEARCH RESULTS: The analyzed old scientific text in the field of pedagogy, still brings up-to-date findings regarding pedagogical practice.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: Janusz Korczak's pedagogical texts should be included in the reading canon of theoreticians and practitioners of education.

→ **KEYWORDS:** CONCEPT, EDUCATION, HISTORY OF EDUCATION, EDUCATOR

Wprowadzenie

Przedmiotem analizy pojęciowej jest wydany w roku 1929 utwór *Prawo dziecka do szacunku* Janusza Korczaka. We wstępie do *Pedagogiki żartobliwej* z roku 1939 wybitny pedagog pisze, że treści zawarte w analizowanej książce były prezentowane w formie wykładowej, por.: „Streszczając cykl wykładów w krótkiej broszurze, dałem nagłówek: «Prawo dziecka do szacunku». Myśl przewodnia: dziecko jest równo nam wartościowym człowiekiem” (Korczak, 1939, s. 5).

Cel badań i metodologia przyjęta w pracy

Cel naukowy artykułu to opis zwerbalizowanego w nim pojęcia wychowawcy.

Problem postawiony w pracy dotyczy odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, jak Korczak oceniał postawy wychowawców w stosunku do dziecka. Metoda przyjęta w trakcie tworzenia artykułu to analiza semantyczna i strukturalna dawnego tekstu pedagogicznego.

Pojęcie wychowawca

Zasadnicza część książki Korczaka *Prawo dziecka do szacunku* to opis negatywnych zachowań i postaw „złego” dorosłego w stosunku do „dobrego” dziecka zaprezentowany w tym celu, aby pokazać, jakich praw domaga się autor dla dzieci. Dorosły występuje w tekście w roli rodzica wychowawcy, wychowawcy sprawującego opiekę nad dziećmi w domu swego chlebodawcy oraz nauczyciela. Samo zaś dziecko opisane jest w analizowanym tekście jako członek rodziny, wychowanek, uczeń i kolega. Tak dokładny opis dziecka i dorosłego, jaki zaprezentował autor w swojej pracy, to nie tylko wynik jego zaangażowanej działalności wychowawczej, kształcącej i opiekuńczej, ale także rezultat

głębokiego wglądu w to, jak się czuł sam, będąc dzieckiem, a także dogłębnej refleksji nad własnym stosunkiem jako dorosłego do wychowanków.

Sporo uwagi w swoim opracowaniu Korczak poświęca opisowi tego, w jaki sposób dorośli kontrolują dziecko, traktując je jak potencjalne źródło zagrożenia: „Pilnować, na chwilę nie spuszczać z oka. Pilnować, nie pozostawiać samego. Pilnować, nie odstępować. Przewróci się, uderzy, skaleczy, zabrudzi, wyleje, podrze, złamie, zepsuje, zarzuci, zgubi, ogień zaprószy, wpuści do domu złodzieja. Zaszkodzi sobie, nam, o kalectwo przyprawi: siebie, nas, towarzysza zabawy” (Korczak, 1929, s. 12). Opiekując się dziećmi, kształcąc je i wychowując, rodzice mają poczucie nieograniczonej władzy nad nimi: „(...) nasze dzieci, nasza własność – wara” (Korczak, 1929, s. 9). Korczak obnaża więc to, w jak negatywny sposób dorośli myślą o dziecku. W usta opiekunów autor wkłada negatywne określenia, którymi dorosły opatruje dziecko w kontekście sprawowanej przez siebie kontroli: „Podejrzany człowiek pierwotny. Zda się uległy, niewinny, w istocie przebiegły, podstępny. Potrafi wyslizgnąć się spod kontroli, uspić czujność, oszukać. Zawsze ma w pogotowiu wymówkę, wykręt; ukryje i zgola skłamię. Niepewny, wątpliwość budzi” (1929, s. 13). Zwraca też uwagę na ambiwalencję uczuć opiekunów żywionych do dziecka. Z jednej strony dzieci są bowiem: „(...) osłodą, otuchą i nadzieją, radością i wypoczynkiem, jasnym blaskiem życia”, jednak z drugiej traktowane są jako „(...) ciężar, zawada, niewygodny dodatek” (Korczak, 1929, s. 15). Odwołuje się tutaj do sposobu postrzegania rzeczywistości funkcjonowania rodziców z małym dzieckiem, dla których okres prenatalny jest okresem „zamieszania i ograniczeń”, a wczesny okres dzieciństwa to „niespokojne noce i nadprogramowy wydatek” (Korczak, 1929, s. 15) z powodu chorób dziecka. I pisze: „Wraz z kwaśnym zapachem pieluch i przenikliwym krzykiem noworodka zadźwięczał łańcuch niewoli małżeńskiej” (1929, s. 15). Dorośli żywią urazę do małego dziecka także za to, że śpi nie wtedy, gdy to jest oczekiwane, je nie tak, jak tego sobie życzą dorośli, i za to, że jest powodem kłótni między dorosłymi (por. Korczak, 1929, s. 16). Korczak, doskonały obserwator języka, przytacza frazę nadużywaną przez dorosłych: „Już przecież powinno” (1929, s. 17), poprzez którą rodzic wyraża swoje uczucie zawodu z tego powodu, że rozwój dziecka nie przebiega według jego oczekiwań.

Określenia dziecka używane przez nieżyczliwego mu opiekuna to np: „banda, zgraja” (Korczak, 1929, s. 19), „mały intrygant” (s. 16), „mały niechluj-despota” (s. 15), „młode budzi niepokój” (s. 8), „naiwne” (s. 7, 10), „nie dzieci – a żywioł” (s. 19). Korczak zwraca też uwagę na ambiwalencję w postrzeganiu dziecka przez dorosłych: „Nic to. Kochamy dzieci. Mimo wszystko są osłodą, otuchą i nadzieją, radością i wypoczynkiem, jasnym blaskiem życia. Nie płoszymy, nie obarczamy, nie nękam; czują się swobodne i szczęśliwe... Czemu jednak – jakby ciężar, zawada, niewygodny dodatek? Skąd niechętna opinia o kochanym dziecku?” (1929, s. 15).

Znany pedagog, podejmując się zadania obrony dzieci przed dorosłymi, pokazuje, że niesłusznie oskarża się je w sytuacji, gdy w dorosłej społeczności są „(...) niedbalcy i lekkomyślni, łakomi, smakosze, głupcy, lenie, hultaje, awanturnicy, niesumienni, oszuści, pijacy, złodzieje” (Korczak, 1929, s. 23), „uparci, grymaśni, zaczepni, kapryśni” (s. 34).

Dzieciom nie wolno krytykować dorosłych, gdyż „(...) pod groźbą najwyższej urazy broniemy tajemnic panującego klanu, kasty wtajemniczonych – poświęconych w wyższe zadania. Tylko dziecko wolno obnażyć bezwstydnie i postawić pod pręgierz” (s. 23). Według wybitnego pedagoga głupota rozkłada się po równo tak w społeczności dorosłych, jak i dzieci: „Przystrojony w purpurę lat, jakże często narzucamy bezmyślne, bezkrytyczne, niewykonalne przepisy. Zdumione staje niekiedy rozumne dziecko wobec napastliwej, leciwej, urągliwej głupoty” (1929, s. 27).

Janusz Korczak zastanawia się także nad tym, w jaki sposób profesjonalni wychowawcy realizują swoje zadania opiekuńcze, wychowawcze i kształcące. Wypalenie zawodowe wychowawcy wyraża się poprzez negatywne postrzeganie swego zawodu: „kogo Bóg chce ukarać, robi go wychowawcą” (Korczak, 1929, s. 18), nuży go dziecko „ruchliwe, hałaśliwe, ciekawe życia i jego zagadek, męczą pytania i zdziwienia” (Korczak, 1929, s. 18). Wyroki ferowane przez wychowawcę i kary skutkują według Korczaka rzadszymi, ale silniejszymi wybrykami nudy i buntu wśród dzieci. Podaje powody upadku wychowawcy: „lekceważy, nie ufa, podejrzewa, śledzi, przytępuje, karci, oskarża i karze, szuka dogodnych sposobów, by zapobiec; coraz częściej zabrania i bezwzględnie zmusza, nie widzi wysiłku dziecka, by zapisać starannie kartkę papieru lub godzinę życia; stwierdza oschle, że źle” (1929, s. 18). Problemy tego typu narastają wtedy, gdy wychowawca podejmuje się opieki nad grupą dzieci, która „trzymaana w ryzach surowego rygoru” staje się „rozzuchwalona i zrażona” i organizuje się na „zasadach bandyckiej przemocy” (Korczak, 1929, s. 19). Wychowawca, aby złamać opór grupy, hersztów przekupuje przywilejem, dobiera konfidentów, karze surowo i niesprawiedliwie. Narrator walczy z przekonaniem, że „życzliwość rozzuchwała dzieci, że odpowiedzią na łagodność będzie bezkarność i nieład” (Korczak, 1929, s. 20). Wyraźnie jednak odróżnia „dobroć od niedbalstwa, niedołęstwa i bezradnej głupoty” (Korczak, 1929, s. 20).

Autor w chwili wydania książki miał 50 lat i dysponując ogromnym doświadczeniem w zakresie opieki nad grupami dzieci, stwierdza: „Lata pracy potwierdzały coraz oczywiej, że dzieci zasługują na szacunek, zaufanie i życzliwość, że miło z nimi w pogodnej atmosferze łagodnych odczuwań, wesołego śmiechu, rzeźkich pierwszych wysiłków i żdziwień, czystych, jasnych, kochanych radości, że praca raźna, owocna, piękna” (1929, s. 21). Głos narratora, który bierze w obronę dzieci, jest bardzo dobrze słyszalny. Pisze on między innymi to, że dzieci stanowiąc „dużą odsetkę ludzkości (...) były, będą i są”, a „wiek dziecięcy to długie, ważne lata życia, człowieka” (1929, s. 25). Dziecko jest „ambitne”, „ciekawe życia i jego zagadek”, „krytyczne”, „poważne”, „rozumne”, „ruchliwe”, „skupione”, „spokojne”; „dzieci – księżęta uczuć, poeci i myśliciele” (Korczak, 1929, s. 43).

Janusz Korczak staje więc w obronie „zaniedbanych, wyzyskiwanych, deprawowanych, maltretowanych, ludu dziecięcego, narodu małego, klasy pańszczyźnianej” (1929, s. 26).

Wnioski końcowe

Dokonania pedagogiczne Korczaka sytuują się w kręgu zainteresowań głównie specjalistów z zakresu pedagogiki opiekuńczej i teorii wychowania, jednak jak wynika z przedstawionych analiz, niektóre z prowadzonych przez niego badań mogą być inspirujące również dla pedeutologów.

BIBLIOGRAFIA

Korczak, J. (1929). *Prawo dziecka do szacunku*. Wydawnictwo J. Morkowicza; Nakład T-wa Wydawniczego w Warszawie.

Korczak, J. (1939). *Pedagogika żartobliwa. Moje wakacje. Gadaninki radiowe Starego Doktora*. Towarzystwo Wydawnicze w Warszawie.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Social Roles of Grandparents in an Ageing, Modern Society

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The authors' aim is to create an original typology of the social roles of grandparents in modern society. The reflection is set in the context of demographic changes related to ageing processes and theories of life cycles.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The main thesis is that despite the significant socio-cultural changes occurring in the context of the intensifying aging processes of societies, it is possible to indicate the multiplicity of roles played by grandparents. The article is based on two research projects conducted among women aged 50-64 and men aged 55-69 living in the Lubuskie Voivodeship. The data used has a qualitative character, and the empirical basis is 110 written biographical stories.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The background of the study is data from public statistics that illustrate the deepening ageing processes of the region's population. Unfavourable demographic processes are intertwined with socio-cultural changes related to the change of gender roles, professional activity, and free time. This element is related to the concept of life phases. An extensive theoretical introduction precedes the analysis of the results of research on the typology of the social roles of women and men as grandparents.

RESEARCH RESULTS: An original typology of the roles of grandparents in the modern world was proposed. The mechanisms related to the roles focus mainly on meeting the needs of the family in the first place. We can draw an axis of traditional vs. modern, which leaves room for some other indirect possibilities (e.g. space for female self-realization). However, it depends on the socio-cultural factors and scripts implemented at earlier stages of family life.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS: There is no uniform and coherent grandfathering pattern, and there is a clear difference between the sexes on the axis of involvement in caring functions. It is important to follow the changes in the proposed models.

→ **KEYWORDS:** **SOCIAL ROLES, AGEING SOCIETY, BIOGRAPHICAL METHOD, GRANDPARENTS**

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem pracy jest stworzenie oryginalnej typologii ról społecznych babć i dziadków we współczesnym społeczeństwie. Rozważania osadzone są w kontekście zmian demograficznych związanych z procesami starzenia się społeczeństw i teorii faz życia.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Główna teza rozważań jest taka, że pomimo znaczących zmian społeczno-kulturowych zachodzących w kontekście nasilających się procesów starzenia się społeczeństw, można wskazać wielość ról społecznych odgrywanych przez dziadków. Artykuł powstał na podstawie dwóch projektów badawczych przeprowadzonych wśród kobiet w wieku 50-64 lat i mężczyzn w wieku 55-69 lat mieszkających w województwie lubuskim. Wykorzystane dane mają charakter jakościowy, a podstawą empiryczną jest 110 spisanych opowiadań biograficznych.

PROCES WYWODU: Tłem rozważań są dane statystyki publicznej, które obrazują pogłębiające się procesy starzenia się ludności regionu. Niekorzystne procesy demograficzne przeplatają się ze zmianami społeczno-kulturowymi związanymi ze zmianą ról płciowych, aktywnością zawodową i czasem wolnym. Ten element jest związany z koncepcją faz życia. Analizę wyników badań nad typologią ról społecznych kobiet i mężczyzn jako dziadków poprzedza obszerne wprowadzenie teoretyczne.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Zaproponowano oryginalną typologię ról społecznych dziadków i babć we współczesnym świecie. Mechanizmy związane z rolami skupiają się przede wszystkim na zaspokajaniu potrzeb rodziny. Możemy nakreślić oś tradycyjność vs. nowoczesność, co pozostawia miejsce na inne pośrednie możliwości (np. przestrzeń dla kobiecej samorealizacji). Zależy to jednak od czynników społeczno-kulturowych i scenariuszy realizowanych na wcześniejszych etapach życia rodziny.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: Chociaż można wskazać wielość wzorów roli babci, nie ma jednolitego i spójnego wzorca dziadka. Można także wskazać wyraźną różnicę między płciami na osi zaangażowania w funkcje opiekuńcze. Warto śledzić zmiany zachodzące w proponowanych modelach w czasie.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** **ROLE SPOŁECZNE, STARZEJĄCE SIĘ SPOŁECZEŃSTWO, METODA BIOGRAFICZNA, DZIADKOWIE**

Introduction

Our aim is to create an original typology of the social roles of grandparents in modern society. As a result of unfavourable demographic processes, we are experiencing significant changes in the area of the social roles of women and men. This is particularly important concerning people aged 50 and more, where traditional family models and global socio-economic processes clash. The realized family roles in the ageing phase of life are directly related to earlier ones – e.g., the role of mother/father – and these were shaped over the long-term. Among the most important historical factors influencing the

shaping of the social roles of women (mothers, later grandmothers), one can point to the noble ethos and the patriarchal system, the post-partition archetype of the Mother-Polish woman, the activation of women on the labour market as a result of the Industrial Revolution of the 19th century and their mass activation after World War II (including the development of a model of a super-woman living in a culture of scarcity – see Titkow, 2007). One can also point to the echoes of the second wave of feminism, the moral revolution of the late 1960s, the experience of Solidarity (Solidarność), and the transformation after 1989 (Titkow, 2007; Trzop et al., 2017). As a consequence of the changes related to the Industrial Revolution and the shaping of the foundations of modern society in the 19th century, male roles (father and grandfather) also changed. In the industrial era and the subsequent bureaucratization processes, the father was an absent figure, staying mainly outside the home while working in a factory or office or focusing on fulfilling the expected role of the breadwinner. Even in his spare time, he fulfilled his needs outside the home, most often among other men of a similar origin and social status (Trzop, 2016, p. 25). This absence translated into a model for fatherhood and duplicated neopatriarchy. This model then translated into the roles of grandparents, though it is a rather fuzzy model. The shaping of a new pattern of paternity (and, consequently, “grandfathering”) is a process that is strongly dependent on the cultural, social and political context and will continue to change over time.

Research problem and methods

We want to answer the question – how can we describe the social roles of grandmothers and grandfathers in an ageing society (based on the results of research carried out in the Lubuskie Voivodeship)? We formulate the thesis that despite the significant socio-cultural changes occurring in the context of the intensifying ageing processes, it is possible to indicate the multiplicity of roles played by grandmothers and grandfathers. The grandmother’s role is performed in a more traditional way (this is a consequence of the traditional family model and gender roles). The greatest burden of this role is placed on the caring component (although there are also other scripts for this role). The pattern of the grandfather’s role in contemporary society is less clear and socially internalized (there is no single, clearly outlined model here and it is not entirely clear what this role should be).

The article uses the results of research conducted among women aged 50-64 and men aged 55-69 living in the Lubuskie Voivodeship. The data was collected in two research projects. Both of these were qualitative research projects that were, situated in the methodological assumptions of the biographical method. The empirical basis of the article is a corpus of written biographical stories – narratives (autoethnography). The first of the implemented projects, called “Mature women – selected spheres of life,” was carried out in the spring of 2012 and has been characterized in detail (research methodology, tools, sample description and characteristics of the respondents) in the monograph by Beata

Trzop (2013). Among the significant features taken into account when recruiting people for the study was age – women were organized in accordance with the systematization of public statistics: 50-54 years, 55-59 years and 60-64 years. The aim of the project was to create a sociological portrait of a mature woman from the perspective of selected spheres of life of mature women in the life phase between middle and late adulthood. 167 biographical stories were used in the project. The second study was called “Mature men in contemporary Polish society – selected spheres of life.” This study was conducted at the turn of 2014/2015, and its scenario was adapted to the specificity of the studied gender, leaving the research areas unchanged compared to the first project. Ultimately 110 biographical stories were collected. The age shift in relation to the surveyed Lubus women is related mainly to the later professional deactivation of men, which also affects their various dimensions of functioning. The analyses for this study were made with the use of the WeftQDA application, classified as a CAQDAS tool. In the optics of the analyzed data, we focus only on the roles of grandmother and grandfather. The discussed issue is located in long-term processes; therefore, the empirical data collected over a period of time may show certain trends, and when combined with macrosocial processes, allows the directions of changes in the future to be diagnosed and indicated.

The logic of the reflection

Demographic context

The ageing process of the population is the result of changes in both natural movement processes, extending the average life expectancy, and more and more intense population migrations (especially of a commercial nature). The current demographic situation is a consequence of long-term processes, as indicated by Marek Okólski (2004, p. 147). Negative demographic changes in Central and Eastern Europe are explained today in the context of the theory of modernization and the processes of Sovietization and transformation. The age structure at a country and regional level influences many social, economic, cultural and political processes (Okólski & Fihel, 2012, pp. 147-148). According to demographic forecasts, by 2035 the average life expectancy in Poland will be 82.9 years for women and 77.1 years for men. In 2019, this measure was 79.8 years and 71.4 years, respectively. The ageing of societies also translates into the functioning mechanisms of modern households. There is a growing frequency of coexistence in households of three, four or more generations. The results of the National Census 2011 show that 41.5% of all households contained people over 60 years of age. Compared to 2002, this number increased by 5.5 percentage points. This increase can be observed both in cities and in the countryside (GUS, 2014, p. 42; see also Szatur-Jaworska, 2012). The National Census 2011 also shows that Lubuskie Voivodeship has the largest number of single-family households (264,000). 22,300 two-family households were registered, and there were 1,700 three-family and larger. 10.6% of non-family farms were registered

at that time. It is worth pointing out here that 40% of single-person households are run by seniors. The Lubuskie Voivodeship is one of the smallest regions of the country: in 2019, its population accounted for 2.6% of the country's population. 2019 was the second consecutive year in which the natural decline of the population deepened, and the birth rate was at its lowest level two decades. Moreover, there remains a greater outflow of people over the inflow; as a result, there is a negative balance of migration. In 2019, the population of the Lubuskie Voivodeship amounted to 1,011,600, which is 3,100 lower compared to the end of 2018. Compared to 2010, the number of inhabitants in the Lubuskie Voivodeship decreased by 11,600 people (GUS, 2019, p. 17). In 2019, there was a further deterioration in the basic indicators reflecting changes in the population structure of the Lubuskie Voivodeship by age and the resulting ageing of the population.

Table 1. The condition and structure of the population of the Lubuskie Voivodeship (selected features – forecast)

Lubuskie Voivodship	2013	2035	2050
Population	1,021,500	957,900	878,600
Percentage of people aged 65 and more	13.4	24.4	32.9
Average life expectancy of a woman	80.1	84.3	87.1
Average life expectancy of a man	72.2	78.0	81.7

Source: Own study based on GUS data.

The old-age rate (the number of people aged 65 and over compared to the total population) is one of the measures determining the advancement of the population ageing process. In 2019, older people accounted for 17.6% of the total population, i.e. 0.5 percentage points less than the national average. In Lubuskie Voivodeship, the percentage of people aged 65 and over in the total population has been increasing for years. In 2019, compared to 2018, the old-age rate had increased by 0.7 percentage points and, compared to 2010, by 5.9 percentage points. The ageing society can also be characterized by using the measure defining the share of elderly people (aged 85 and over) in the population of older people (65 and over). In 2019, this measure was 10.3% in the Lubuskie Voivodeship (compared to 11.7% in the country). Compared to 2018, this percentage decreased by 0.2 percentage points and, compared to 2010, it increased by 0.4 percentage points.

The role of grandparents in the family

Among the numerous consequences of ageing societies, it is necessary to point out the socio-cultural consequences that are directly related to changes in the area of fulfilling family roles. Some of the most important family and social roles for adults are family and professional roles. Such roles include the role of a child, sexual partner, parent, and even grandparent. Although each of these is somewhat natural, they can be implemented

in several ways. Over the last few decades, the role of grandparents in the family has evolved significantly. It was dependent on complex changes. The family roles of people entering the age of ageing, and the type of relationship they have with their children and grandchildren, depend on many factors. The structure of the family is one of them. If there are a large number of grandchildren in the family, the role of grandparents is split, and when one of the parents is missing, it may intensify (Kempińska, 2015). The grandparents-grandchildren relationship may also be influenced by their age. When grandchildren are at preschool age, this differentiation is not so visible, but later it deepens significantly. Grandfathers have much better contact with their grandsons and grandmothers with their granddaughters (Vasta et al., 2004, pp. 274-275). Other important factors translating into the performance of grandparents' functions are their physical fitness and mental condition, level of education, personality traits, social structure, type of society, dominant worldview, and home proximity. Older grandparents who are in good health, do not work professionally and live together or close to their grandchildren have a greater opportunity and, at the same time, are more likely to be willing to take care of them. Moreover, the relations between grandparents and grandchildren are significantly dependent on the parents of the children, their attitude towards their parents, and their attitude towards the elderly in general (Kempińska, 2015).

Ageing in terms of the phases of life

When choosing the concept to describe and locate the surveyed mature inhabitants of the Lubuskie Voivodeship, both women and men, we were guided by the adequacy of a specific theoretical framework. The basic criterion was to locate the people we characterize later in the article in the area of a specific life phase. The basis of our reflection is elements of Daniel Levinson's concept, in which the age range of interest to us (i.e. people over 50) is located between middle adulthood (the culmination being 55-60 years) and late adulthood (transition to 65). In the biomedical model of human development, these people function in the declining stage of the stabilization stage (maturity, full life, the third decade – 50-60 years) and the beginning of the regressive development stage (60-65 years), while from a psychological perspective, the age of our respondents is the period of middle adulthood (40-60) and the beginning of late adulthood (over 60) (see Levinson & Levinson, 1996; Boyd & Bee, 2008; Brzezińska & Trempała, 2000). We consider Levinson's concept to correspond in many respects to contemporary requirements relating to the activity of middle age, but it lacks the boundary between late adulthood and ageing. The old age limit has shifted considerably. Setting the old age limit (somewhat arbitrarily) at the level of 65 indicates at least a disregard for the intensifying demographic processes, including the extension of life. Polish theoretical propositions in this regard can be considered as supplements to the newest way of thinking about the cyclical nature of life, in line with the challenges of contemporary demographic processes and a redefinition of the approach to old age. Polish psychologist Piotr Oleś

is critical of defining the phase of late adulthood as old age. The author points out that early adulthood is the time of fulfilling life roles characteristic of an adult, middle adulthood is associated with full professional and social activity, while late adulthood is the time when most professional and social roles have been fulfilled, but a person at this age is still physically fit and active and self-sufficient. Old age, on the other hand, is characterized by a reduction in fitness and independence and, in general, by significant health problems (Oleś, 2012, pp. 15-16).

Components of the identity of mature women and men

We will place the identities of mature people within the framework of Erik Erikson's theoretical proposition. This concept focuses on three dimensions of human functioning. Erikson points to the key importance of the triad soma–psyche–ethos, the elements of which indicate the inseparability of the mental, bodily and social spheres (Erikson, 2004). The integrity of the triad is the foundation for distinguishing eight stages of the development of human identity (each of which relates to the development of the body, the development of the psyche, and the social expectations of the individual at a given moment). All stages are important for identity formation. The driving force behind the changes taking place in the structure of consciousness is the conflict resulting from the crises experienced by the individual. Ageing is a time of changes resulting from both the lived phases of life (mid-life crisis/breakthrough) and biological processes. The emerging new social roles require their internalization, but they can also cause dissatisfaction, rebellion and frustration. New family roles seem particularly important in this matter: grandmother/grandfather, mother/father of adult children, mature partner, and the social role of a pensioner. Here, too, gender inequality becomes apparent. Men perceive retirement, i.e. cessation of professional activity, in terms of loss related to the loss of their social and professional position (and the roles and statuses assigned to it), limitation of social contacts, and the loss of family influence. Women, on the other hand, fulfil themselves caringly, extending the roles performed at earlier stages of life.

Social roles of grandparents in an ageing society – the results of the analyses

The possible models for the implementation of the analyzed family roles can be considered the consequences of the influence of macro-social factors – especially negative demographic processes. Grandmothers' roles are on the axis defined by the dichotomy "tradition vs. modernity." For men, the multi-generational legacy of the absent father role has ramifications in the indefinite and fuzzy role of the grandfather. The fragments of statements by the surveyed women and men, which are quoted for the exemplification of the distinguished types and are provided unchanged, are only illustrative.

A new way to be a grandmother

The collected empirical material allows for general conclusions to be drawn. Lubus women aged over 50, by fulfilling the role of a grandmother, extend their social roles based on the caring function performed at an earlier stage of family life (regardless of whether they were professionally active or not). After the end of their professional activity, the family becomes an important space for women's fulfilment.

Traditional grandmother

The primary field of activity of the women who fit into the traditional grandmother's formula was, above all, caring for family members. The surveyed women who fit this pattern deal with raising their grandchildren and working in the household, which means that after a period of professional activity, they again find themselves in the family space, without looking for another idea for their retirement. This attitude places women in the area of traditional roles for seniors. The following excerpts from the surveys illustrate the implementation of this role:

For me, the role of grandmother is probably the most important. I compare my children with my granddaughter, and it seems to me that my granddaughter is extraordinary and my children were either good or bad. Now I think that I did not have so much time for my children, and there is always time for my granddaughter. I am patient and understanding with her, I would never have believed it if I had not experienced it (...). My life revolves around my family (k. 5).

Now I think my most important role is to be a grandmother. Here I can see that I am needed the most. I have 2 grandchildren from 2 sons. The next baby will be born in a few months. I love my grandchildren. I help with their upbringing, but sometimes I am tired. The worst time is when the preschooler gets sick, so I stay at home with him and I have a whole week of caring for him (k. 21).

Modern grandmother

This role is developing among women with clear passions and interests. They spend time with their grandchildren but devote it not so much to caring for them but to joint creative, developing and interesting activities. Undoubtedly, playing the role of a modern grandmother is also conducive to a successful love life and finding oneself in an organization, association, or circle of interests. A modern grandmother is a wife/partner, mother, employee and friend. Being a grandmother is one of her many areas of activity. The respondents themselves describe this role as follows:

I have been the happiest grandmother in the world for seven years. I was born to be a grandmother. I am busy, but I find time for the little one once a week. Together we draw, paint, put on a play, talk, read, write short stories and make illustrations for them, and we ride bicycles and sometimes roller skates. We also cook things together. After the birth of my granddaughter, I learned patience and gentleness and I feel good about it (k. 162).

Grandfather's new role – general remarks

The research results allow us to propose some general conclusions about the role of the grandfather. At the level of the requirements for the contemporary role of grandfather, it differs from traditional expectations, according to which the grandfather was to be a treasury of historical knowledge and a person responsible for shaping patriotic attitudes. There is no uniform and coherent grandfathering pattern, and a clear difference between the sexes is found on the axis of involvement in caring functions. The role of the grandfather also cannot be placed on a clear continuum. It can be hypothesized that the changes taking place in the roles of modern fathers may influence the involvement of future grandfathers in caring for their grandchildren.

Grandfather is very different to grandmother

The role of the grandfather is treated on the one hand, by men as something natural and neutral for them; on the other hand, there are also statements from grandfathers who are in love with their grandchildren (similarly to grandmothers, although in their case such euphoria is much more common). The forms of spending free time with grandchildren do not indicate individual activities, rather they are carried out with the family, certainly with the support of grandmothers.

Being a grandfather is probably the most wonderful thing a grandpa can have in his life. I have four wonderful grandchildren whom I love with all my heart, especially the youngest. As soon as there is some free time, we spend it together by the water, on the plot, on vacation together, shopping, meeting for lunch together, spending holidays together, or grilling together (m. 61).

In the last year, I became a grandfather when my first granddaughter was born. And I must admit that my role as grandfather is the most important to me (m. 59).

The waning years made me a husband, father, grandfather. At the moment, grandfather is my most important role (...). I already have 2 adult granddaughters, and despite the generational conflict, I won't say, sometimes I'm listened to and my advice is effective (m. 105).

Helping hand

If this term appears in the statements, it is located primarily in the area of typically male” jobs, although the caring function is also present. As one of the respondents points out, “There are no identical relationships, although I feel needed and loved. The children ask me for help with renovations, repairs and looking after their grandchildren” (m. 92).

Unfulfilled grandfather

An unfulfilled grandfather is a role that is found in the aftermath of complicated family systems and fulfilling family roles at an earlier stage of life. It is a conscious role, but also one that is hardly ever performed: “I see my grandson very rarely, I don’t have much contact with him, so I don’t think I feel completely fulfilled as a GRANDPA” (m. 89).

Conclusions

In Polish, the word ‘dziadkowie’ (eng. “grandparents”) is commonly used to describe the family roles of seniors. It is a typical example of gender asymmetry in the Polish language, as this term shows the dominance and privileged character of the masculine form. Describing the roles of mature women and men, Maria Tyszkowa indicates five models of implementation (using the term for both sexes – grandparents): (1) Seniors who continue their parental roles with a dominant position in the family, which is a model in which these roles are fulfilled from the parental position; (2) Seniors who are active (professionally, socially, involved in various types of activities), the so-called grandparents on holiday; (3) Grandparents who do not keep up with the requirements and expectations related to this role and for whom fulfilling this role is a burden; (4) Grandparents who support their children as parents in their life roles; and (5) Holiday grandparents, who live far away from their children and grandchildren (Tyszkowa, 1991, pp. 18-20). Each of these elements has a slightly different connotation due to gender. The first of them indicates strong parenting and the dominance of these roles also towards adult children (more often in the case of women than men). The second is a modern pattern, as our research has shown, that is clearly present in women. There was no anti-model statement in any of the interviews, although its inclusion by Tyszkowa indicates that individuals who are not in a parental role will not be able to play the role of grandparent. There is also a script of a role performed mainly in female caring functions – also found in our empirical research. Finally, a pattern that may become very visible shortly and which is related to migration processes is the so-called holiday grandparents, although nowadays their contacts are supported by technology. The described issue concerns only a fragment of the socio-cultural changes to the family roles of women and men in the phase of life between middle and late adulthood. The discussed topic is located

in the considerations on the new paradigms of masculinity in response to emancipatory processes. Their effect will also bring a change to the roles of grandparents – located in the logic of long-term processes. Based on the analysis of the statements of mature women and men who play the social roles of grandparents in contemporary, ageing societies, we can conclude that the traditionally understood roles of women are set on the axis of building the position and perception of a mature woman in contemporary Polish society. The mechanisms related to the performance of roles focus mainly on meeting the needs of the family in the first place. On this attitude, an axis can be drawn – traditional vs. modern – which leaves space for some other indirect possibilities for which there is time for self-realization. However, this will depend on the socio-cultural factors and scripts implemented at earlier stages of family life. In the case of the surveyed women, family roles are key to them – their role as the parent of adult children is important, but their role as a grandmother is particularly prominent. As the analysis has shown, family roles constitute the core of this new identity, and in the case of the traditional grandmother, they are simply an extension of the original parental roles (Trzop, 2013; 2016). However, the analyzed statements of men show that family roles do not constitute the central axis of their identification. The set of desirable features attributed to a mature man includes the remnants of the general patriarchal male pattern; it is a kind of remnant or a modern variation of the traditional model. In the sphere of the required values and norms ascribed to the model of a mature man, responsibility is a keyword.

BIBLIOGRAPHY

- Boyd, D. & Bee, H. (2008). *Psychologia rozwoju człowieka* (J. Gilewicz & A. Wojciechowski, Trans.). Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Brzezińska, A. & Trempała, J. (2000). *Wprowadzenie do psychologii rozwoju*. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Erikson, E. (2004). *Tożsamość a cykl życia* (M. Żywicki, Trans.). Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- GUS. (2014). *Gospodarstwa domowe i rodziny. Narodowy Spis Powszechny 2011*. Główny Urząd Statystyczny.
- GUS. (2019). *Sytuacja demograficzna województwa lubuskiego w 2018 r.* Główny Urząd Statystyczny.
- Kempińska, U. (2015). The role of seniors in the family. *Pedagogika Społeczna*, 4(58), 81-96.
- Levinson, D.J. & Levinson, M. (1996). *The seasons of women's life*. Knopf.
- Okólski, M., 2004, *Demografia*. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Okólski, M. & Fihel, A. (2012). *Demografia. Współczesne zjawiska i teorie*. Wydawnictwo Naukowe Scholar.
- Oleś, P. (2012). *Psychologia człowieka dorosłego*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Szatur-Jaworska B. (2012). Sytuacja rodzinna i więzi rodzinne osób starych i osób na przedpolu starości. In M. Mossakowska, A. Więcek & P. Błędowski (Eds.), *Aspekty medyczne, psychologiczne, socjologiczne i ekonomiczne starzenia się ludzi w Polsce* (pp. 419-448). Termedia Wydawnictwa Medyczne.
- Titkow, A. (2007). *Tożsamość polskich kobiet. Ciągłość, zmiana, konteksty*. Wydawnictwo IFiS PAN.
- Trzop, B. (2013). *Dojrzałe, spełnione, niezależne...? Kobiety 50+ w socjologicznym zwierciadle*. Dom Wydawniczy Elipsa.

- Trzop, B. (2016). W poszukiwaniu dojrzałej tożsamości: kim są kobiety i mężczyźni 50+ we współczesnym społeczeństwie polskim? *Rocznik Lubuski*, 42(1), 261-277.
- Trzop, B., Umiastowska, D. & Wachowiak, A. (2017). *Światy kobiet. Nowe spojrzenie na narracje i doświadczenia polskich kobiet*. Wydawnictwo Texter.
- Tyszkowa, M. (1991). Społeczne role dziadków i babć w rodzinie. *Problemy Rodziny*, 175(1), 11-20.
- Vasta R., Haith M.M. & Miller S.A. (2004). *Psychologia dziecka* (M. Babiuch, Trans, 3rd ed.). Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>



Rola dziadków w życiu dziecka z zaburzeniem ze spektrum autyzmu

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem artykułu jest próba znalezienia odpowiedzi na pytanie, jaka jest rola dziadków w rozwoju, wychowaniu oraz w opiece nad dzieckiem z ASD, a także jakie są sposoby wspierania dziadków w podejmowanych przez nich rolach.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Problem badawczy został sformułowany w formie pytań: 1) Jakie role podejmują dziadkowie dziecka z ASD? 2) Czy i jakiego wsparcia potrzebują dziadkowie w pełnieniu roli babci/dziadka? 3) W jaki sposób dziadkowie mogliby wspierać rozwój wnuka/wnuczki z ASD? W pracy zastosowano metodę analizy literatury przedmiotu.

PROCES WYWODU: Punktem wyjścia artykułu jest wskazanie objawów zaburzenia ze spektrum autyzmu, następnie przegląd literatury dotyczącej roli dziadków w życiu dziecka. Następna część dotyczy przeglądu badań nad dziadkami dzieci z ASD. Ostatnia część dotyczy wskazania, w jaki sposób dziadkowie mogą uczestniczyć w życiu wnuka/wnuczki z ASD, w jaki sposób mogą wspierać jego rozwój, współuczestniczyć w wychowaniu i opiece.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Z przeprowadzonych analiz wynika przede wszystkim brak dostatecznej liczby badań i analiz dotyczących dziadków dziecka z ASD, a dalej wskazują one trudności w zrozumieniu zachowań i funkcjonowania dziecka z ASD przez dziadków oraz trudności w odgrywaniu roli babci/dziadka wnuka/wnuczki z ASD.

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE: W świetle przeprowadzonych analiz należy zwrócić uwagę na potrzebę prowadzenia badań nad dziadkami dzieci z ASD, a także na podjęcie działań ukierunkowanych na wspieranie seniorów w odgrywaniu roli babci/dziadka dziecka z ASD.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** ZABURZENIA ZE SPEKTRUM AUTYZMU, DZIADKOWIE, WSPARCIE

ABSTRACT

The Role of Grandparents in the Life of Children with Autism Spectrum Disorders

RESEARCH OBJECTIVE: The aim of this paper is an attempt to answer the questions what the role of grandparents is in the development, upbringing and care of a child with autism spectrum disorders and how to support grandparents in their roles.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research problem was formulated in the form of the following questions: 1) What roles do the grandparents of a child with ASD take? 2) What kind of support do they need in their role of a grandmother or a grandfather? 3) How could grandparents support the development of their grandchild with ASD? The study uses the method of document analysis-literature on the subject.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The starting point of the research is to indicate the symptoms of autism spectrum disorder, followed by the review of the literature concerning the role of grandparents in the child life. The next section refers to the review of grandparents of children with ASD. The last part relates to the ways the grandparents can participate in a life of their grandson / granddaughter with ASD, support their development and co-participate in their upbringing and care.

RESEARCH RESULTS: The conducted analyzes show, first of all, the lack of a sufficient amount of research and analyzes concerning the grandparents of a child with ASD, and then, indicate the difficulties in understanding the behavior and functioning of a child with ASD by grandparents and difficulties in performing the role of a grandmother / grandfather of a child with ASD.

CONCLUSIONS, INNOVATIONS AND RECOMMENDATIONS: In the light of the analyzes carried out, attention should be paid to the need for conducting research on grandparents of children with ASD, and undertaking activities aimed at supporting seniors in performing the roles of a grandmother/ grandfather of a child with ASD.

→ **KEYWORDS:** **AUTISM SPECTRUM DISORDERS, GRANDPARENTS, SUPPORT**

Wprowadzenie

Diagnoza zaburzenia ze spektrum autyzmu w rodzinie jest sytuacją, która doprowadza do wielu zmian w funkcjonowaniu systemu rodzinnego. Zmiany dotyczą nie tylko obszaru odgrywania roli rodziców czy rodzeństwa, ale także roli dziadków w rodzinie. Niejednokrotnie zdarza się, że to właśnie dziadkowie są pierwszymi osobami, które zauważają nieprawidłowości w rozwoju wnuka/wnuczki i to oni podejmują działania skierowane na zdiagnozowanie dziecka. Bywa także tak, że diagnoza spada na nich niespodziewanie, a warunki dostosowania się do nowej sytuacji są wyjątkowo trudne. Warto przyjrzeć się sytuacji dziadków dzieci ASD, ich roli w rodzinie, a także zakresu otrzymywanego wsparcia.

Zaburzenie ze spektrum autyzmu

Zaburzenie ze spektrum autyzmu (ASD) jest neurorozwojowym zaburzeniem, którego objawy obserwowane są często już w we wczesnym okresie rozwoju dziecka w dwóch sferach: 1) nieprawidłowości w interakcjach społecznych i komunikacji oraz 2) organicznych i powtarzalnych wzorcach zachowania i zainteresowania (APA, 2013). Szacuje się, że 1 na 59 (16,9 na 1000) dzieci w wieku szkolnym zostało zidentyfikowanych z ASD (Centers for Disease Control and Prevention, 2017). Trudności rozwojowe ujawniają się najczęściej w okresie wczesnego dzieciństwa, co jest podstawą budowania relacji społecznych i komunikacyjnych w rodzinie. Nasilenie objawów u każdej osoby może być różne, co wpływa na możliwości funkcjonowania w rodzinie, w grupie rówieśniczej czy w społeczeństwie.

Rola dziadków w życiu dziecka

Role dziadków są określane jako najważniejsze spośród ostatnich ról przypisanych człowiekowi w trakcie życia, które są związane z przynależnością do rodziny. Jak zauważa I. Namysłowska (2000), tak jak innych ról w rodzinie, tak i tej należy się nauczyć, aby być dobrą babcią/dobrym dziadkiem.

Rola seniorów (babci/dziadka) w rodzinie ulegała zmianie na przestrzeni wieków w związku z przemianami społeczno-kulturowymi, demograficznymi i ekonomicznymi.

Role te w rodzinach układają się w dwa wymiary: 1) opiekuńczo-wychowawczy i 2) doświadczenie i mądrość. W wymiarze opiekuńczo-wychowawczym babcie i dziadkowie stają się często niezmiernie ważnym ogniwem w procesie wychowania wnucząt. Rodzice podejmując pracę zawodową, angażując się w rozwój osobisty i karierę, rozwiązując codzienne problemy rodzinne i pozarodzinne, często mają mniej czasu dla własnych dzieci. Babcie i dziadkowie, szczególnie tacy, którzy nie są już aktywni zawodowo, mają więcej możliwości organizacji czasu swoim wnukom/wnuczkom. Rola ta niejednokrotnie stoi w opozycji do postawy, którą prezentuje średnie pokolenie, a mianowicie nieingerowania w relację rodzic – dziecko. Tak więc dziadkowie stają się często powiernikami wnucząt, stając w ich obronie, w ich sprawie i po ich stronie, kochając swoje wnuki miłością bezwarunkową, pełną, dojrzałą. W podejmowaniu roli opiekuńczo-wychowawczej nie zauważa się różnic pomiędzy kobietami i mężczyznami. Zarówno babcie, jak i dziadkowie deklarują pomoc swoim dzieciom w wychowywaniu wnuków. Dziadkowie odgrywają głównie role wychowawcy dla starszych dzieci w rodzinie, a także udzielają wsparcia finansowego i pomocy w cięższych pracach domowych, babcie natomiast są zarówno wychowawczyniami dla dzieci w różnym wieku, jak i opiekunkami dla najmłodszych w rodzinie, pomagają także w prowadzeniu gospodarstwa rodzinnego. Czas, jaki oferują swoim wnukom, nie dotyczy tylko opieki, ale także wspólnej aktywności, spędzania czasu na zabawie. Cierpliwość, zaangażowanie, refleksje i dystans do zachowań wnuka/wnuczki są właściwościami, których często brakuje zapracowanym

i przemęczonym rodzicom. Dziadkowie dają swoje zaangażowanie i zainteresowanie dzieciom w kontekście ich pasji, starają się je rozwijać, a niejednokrotnie są osobami, które zaprowadzają je na różne kółka zainteresowań, zajęcia pozalekcyjne i warsztaty. Dają swoją życzliwość, rozwagę, doświadczenie życiowe i odpowiedzialność także w zakresie bezpieczeństwa i w sytuacji choroby (Szpringer i Dąbrowska, 2011).

Babcie odgrywają role w scalaniu rodziny, mają częstszy kontakt z wnukami/wnuczkami, a także większy wpływ na nie, szczególnie na wnuczki. Zapewniają emocjonalne i instrumentalne warunki egzystencji rodziny, podejmując działania mające na celu utrzymanie jej w całości (Appelt, 2007). Stoją na straży trwałości rodziny, zapewniają ochronę, bezpieczeństwo. Bywają także pomostem pomiędzy drugim a trzecim pokoleniem. Obniżają napięcie pojawiające się pomiędzy nimi, są negocjatorami w konfliktach.

Seniorzy w rodzinie są także inspiratorami zdobywania wiedzy, są źródłem ciągłości pokoleniowej, a także nauczycielami historii, tradycji, obyczajów (Bengston, 1985; Stelle i in., 2010).

Bycie babcią/dziadkiem to nie tylko czas „dawania”. Dla seniorów może to być także czas aktywizowania się do zdobywania nowych doświadczeń, odkrywania nowych umiejętności, które wcześniej nie były im znane. Zwiększają swoją adaptację do zmieniających się warunków życia, sytuacji społecznych czy pojawiających się przeciwności losu. Uczą się cierpliwości, akceptacji, tolerancji, zachowywania spokoju i równowagi. Budują także własną tożsamość (Steuden, 2011).

Pomimo wielu ról przypisywanym seniorom, związki dziadków z wnukami mogą być różne. Można wymienić tu trzy typy relacji: 1) zdystansowana – widywanie wnuków rzadko, niewielki kontakt i niewielki wpływ na życie najmłodszego pokolenia w rodzinie; 2) zaangażowana – podejmowanie się współwychowywania wnuków, zaangażowanie w opiekę; 3) towarzyska – tworzenie ciepłych relacji z wnukami, poświęcanie czasu, ale niepodejmowanie działań opiekuńczych i zastępowania rodziców (Bee, 2004).

Rola dziadków dziecka z ASD

Problemy rozwojowe dziecka z ASD są często trudne dla zrozumienia przez seniorów, a także utrudniają budowanie prawidłowej relacji z wnukiem/wnuczką. Według badań na doświadczenia dziadków związanych z wnukiem/wnuczką z ASD wpływ ma wiele czynników. Należą do nich: 1) cechy charakterystyczne dziadków (m.in. wiek, płeć, poziom wykształcenia, stan zdrowia), 2) cechy wnuka (wiek, nasilenie objawów), a także 3) relacje dziadków z rodzicami wnuka oraz wzorce funkcjonowania rodziny (Zakirova Engstrand i in., 2020).

Proces przeżywania i dochodzenia do akceptacji niepełnosprawności dziecka przebiega w podobny sposób jak u rodziców dziecka. W przypadku ASD sytuacja jest wyjątkowo trudna, ponieważ proces diagnozy często jest odwlekany w czasie przez samych rodziców bądź specjalistów, a możliwość poznania przyczyny stanu dziecka nadal bardzo mała.

Z badań przeprowadzonych przez Interactive Autism Network wynika, że dziadkowie bywają pierwszymi osobami, które obserwują niepokojące objawy u swojego wnuka/wnuczki. W grupie badanych dziadków 30% seniorów zaobserwowało niepokojące objawy u swojego wnuka/wnuczki we wczesnym okresie rozwoju. Obserwacje te były dla nich wyjątkowo trudne. Dziadkowie wyrażali obawy, czy powinni informować o swoich spostrzeżeniach rodziców, przepełniał ich lęk przed zranieniem rodziców. Obawiali się, że nie są specjalistami w zakresie diagnozy i bywało, że zwlekali z werbalizowaniem swoich obserwacji, czekając, aż jakiś specjalista (np. w przedszkolu, lekarz pierwszego kontaktu) zauważy objawy nieprawidłowego rozwoju i poinformuje o tym rodziców. Łatwiej było wyrażać swoje opinie o rozwoju wnuka/wnuczki w sytuacji, kiedy rodzice także zauważali niepokojące zachowania i szukali potwierdzenia własnych obserwacji u innych członków rodziny (Interactive Autism Network, 2010). W procesie diagnozy dziadkowie czasami stają się osobami, które podejmują działania skierowane na swoje dzieci w celu wsparcia zaakceptowania diagnozy, inni stoją na stanowisku braku akceptacji rozpoznania, a jeszcze inni skupiają swoją całą energię na odnalezieniu przyczyny ASD i poszukiwaniu najnowszych metod leczenia. Niektóre badania wskazują także, że dziadkowie przeżywają okres żałoby (podobnie jak rodzice) po utracie oczekiwanego wnuka, pojawia się także poczucie winy związane z diagnozą (Hastings, 1997; Hillman, 2007).

Dziadkowie wnuka/wnuczki z ASD doświadczają w różny sposób swojej roli w rodzinie. Badania wskazują, że omawiana grupa babć i dziadków odczuwa potrzebę wspierania swoich dorosłych dzieci, którzy opiekują się swoimi dziećmi z ASD. Badania J.K. Margetts, A. Le Couteur i S. Croom (2006) wykazały, że dziadkowie doświadczali takiej roli, jakby ponownie byli odpowiedzialni za swoje dzieci. Odczuwali podwójny ciężar opieki nad dwoma pokoleniami, ale deklarowali swoją bezgraniczną pomoc w każdej możliwej sytuacji, z jaką zwrócą się do nich ich dzieci. Seniorzy podkreślali także, że jest to dla nich bardzo trudna sytuacja, której towarzyszą silne emocje związane z przeżywaniem trudności wychowawczych i ciężaru opieki i wychowania, jakich doświadczają rodzice dziecka. U części dziadków podstawą podjęcia roli opiekuńczej nad wnukiem/wnuczką z ASD były obawy o stan zdrowia i życie własnego dziecka. Rodzice bowiem podejmowali ryzykowne zachowania mające na celu poradzenie sobie z zaistniałą sytuacją, takie jak nadużywanie alkoholu, substancji psychoaktywnych, leków. U części rodziców diagnozowano depresję, lęki. Niektóre małżeństwa rozpadły się ze względu na obecność niepełnosprawnego dziecka, co nasilało stres w rodzinie (Hillman i Anderson, 2019). Dziadkowie opiekę nad swoimi dorosłymi dziećmi w takich sytuacjach opisywali jako poczucie powrotu do własnego okresu rodzicielstwa nad małym dzieckiem, czuli się odpowiedzialni za własne dzieci, ale także za wnuki. Ich pomoc i opieka były często jedyną możliwością dalszego funkcjonowania rodziny. Identyfikacja ze swoimi dziećmi bywała tak silna, że seniorzy mieszały zaimki pierwszej i trzeciej osoby, używając ich zamiennie, łącząc własne doświadczenia z doświadczeniami ich dorosłych dzieci. Proces ten opisuje poziom zaangażowania dziadków przypominający ochronną wczesną więź między matką a dzieckiem. Jednak występuje ona nie tylko między dziadkami a ich

własnym dorosłym dzieckiem w czasie kryzysu, ale w różnym stopniu i między różnymi członkami rodziny, takimi jak dziadkowie i wnuki oraz dziadkowie i partnerzy ich dorosłego dziecka (Margetts i in., 2006, s. 570).

Pomoc, jaką oferują dziadkowie dziecka z ASD, dotyczy także wsparcia finansowego. Badania J. Hillman i współpracowników (2016) wykazały, że niektórzy dziadkowie pomagali opłacać terapeutyczne lub specjalne potrzeby swojego wnuka, biorąc pieniądze z funduszu emerytalnego lub banku. Niektórzy odkładali przejście na emeryturę, podjęli pracę po przejściu na emeryturę lub zmienili plany podróży, aby zdobyć dodatkowe pieniądze dla rodziny. Część dziadków podejmowała także opiekę wychowawczą nad swoim wnukiem/wnuczką z ASD.

Pomoc dotyczy także wsparcia organizacyjnego związanego z dowożeniem wnuka/wnuczki na zajęcia specjalistyczne, do placówki oświatowej, a także z organizacją czasu wolnego.

W opiece tej zwraca się uwagę na sytuację faworyzowania przez babcię i dziadków niepełnosprawnego wnuka/wnuczki, gdy wolno im więcej, mają więcej przywilejów w domu, mniej obowiązków. Seniorzy tłumaczą to faktem, że trudniej im wyjaśnić pewne aspekty dziecka bądź jest im żal sytuacji, w jakiej znajduje się wnuk/wnuczka z ASD (Margetts i in., 2006).

Opieka nad niepełnosprawnym wnukiem u seniorów może także doprowadzać do gromadzenia się czynników stresogennych. Stresory te obejmują problemy behawioralne, trudności w komunikacji, izolację społeczną i stygmatyzację, trudności w uzyskaniu i wdrożeniu leczenia, współistniejące problemy zdrowotne, problemy z utrzymaniem zatrudnienia, obciążenia finansowe i niejasne rokowania. U części dziadków podejmujących współopiekę nad wnukiem/wnuczką z ASD powodowało to pogarszanie się wyników zdrowotnych, bywało, że pojawiała się depresja (Hillman, 2007, s. 514; Hillman i Anderson, 2019).

W opiece nad niepełnosprawnym wnukiem należy także podkreślić fakt samodzielnego wychowywania przez dziadków wnuka/wnuczki z ASD. W Polsce trudno o dane dotyczące tej problematyki. Amerykańskie wyniki badań podejmujące ten temat wskazują, że dziadkowie negatywnie wypowiadają się o systemie prawnym, który utrudniał bądź nie wspierał podjęcia opieki nad niepełnosprawnym wnukiem/wnuczką, a ci dziadkowie, którzy sprawują pełnoprawną opiekę nad wnukiem/wnuczką z ASD, podkreślają, że mają ogromne trudności w kontakcie ze specjalistami, nauczycielami, którzy nie zawsze podążają za tym, co seniorzy wiedzą o dziecku i o jego codziennych rutynach, dających poczucie bezpieczeństwa, sposobach reagowania na zachowania. Wskazują także na problem z dostępem do specjalistycznych usług, które zapewnią wsparcie im i wnukowi/wnuczce, i niedostateczną wiedzę na temat zaburzenia. Równocześnie w opiece tej zauważają trudności w zrozumieniu zachowań dziecka, brak własnych umiejętności reagowania na zachowania agresywne, autoagresywne, destrukcyjne, stymulacyjne, zauważają, że potrzebują wskazówek, nowych rozwiązań na zmieniające się zachowania dziecka. Obciążeniem są także nakłady finansowe na oddziaływania terapeutyczne, specjalistyczne żywienie, pomoce terapeutyczne, które w dużej mierze

nie są finansowane z funduszy państwowych. Dziadkowie, którzy nie sprawują prawnej opieki nad swoim niepełnosprawnym wnukiem, podobnie jak dziadkowie sprawujący pełną opiekę, zwracają uwagę na brak dostatecznej wiedzy na temat zaburzenia oraz problem z kontaktem ze specjalistami, którzy ze względu na brak sprawowania prawnej opieki nad dzieckiem nie udzielają informacji na temat jego zdrowia i funkcjonowania (Hillman i Anderson, 2019).

W opiece nad wnuczętami z ASD seniorzy doświadczają także pozytywnych emocji i przeżyć. Dotyczy to odczuwania miłości bezwarunkowej do swojego wnuka/wnuczki, czerpania radości ze spędzania czasu z nim, poczucia ważności roli, jaką podejmują oraz wdzięczności od swojego dziecka. Seniorzy cieszą się także postępami w rozwoju dziecka, umiejętnościami, które zdobywa, a także zmniejszającą się liczbą zachowań problemowych. Czerpią przyjemność ze wspólnych zabaw, wspólnej aktywności, a także z podejmowania czynności pielęgnacyjnych. Czują się potrzebni i doceniani przez swoje dzieci. Dają dużo ciepła wnukom, cierpliwości, zaangażowania w ich aktywności. Patrzą często na dziecko bez stereotypów i uprzedzeń, nie oceniają, nie pośpieszają. Często po prostu są przy wnuku/wnuczce.

Należy podkreślić, że tak jak w przypadku odgrywania roli babci/dziadka dziecka pełnosprawnego, tak i w przypadku wnuka/wnuczki z ASD nie każdy senior chce podejmować rolę opiekuńczą i wspierającą. Badania, w których przeanalizowano doświadczenia rodziców i dziadków, stwierdzono, że brak wsparcia z ich strony może nie być związany z niepełnosprawnością dziecka, ale raczej z historią relacji w rodzinie (Mirfin-Veitch i in., 1997).

Implikacje praktyczne

Podejmując rozważania nad wdrożeniem wspierania dziadków wnuków z ASD, należy podkreślić, że powinno ono obejmować kilka obszarów.

Pierwszym z nich jest edukowanie seniorów na temat autyzmu. Istotne jest wyposażenie dziadków w wiedzę na temat objawów, przyczyn, procesu diagnostycznego. Zrozumienie zachowań dziecka jest niezmiernie ważne w aspekcie przyszłej opieki nad dzieckiem. Dobrym rozwiązaniem byłoby włączanie chętnych do tego dziadków do procesu diagnostycznego, co ma szansę dać im odpowiedź na wiele pytań, które trudno zadać rodzicom.

Ponadto ważne jest opisanie metod terapeutycznych i sposobów oddziaływań medycznych, ich celów, zależności, możliwości rozwoju, ale także konsekwencji negatywnych braku podejmowania terapii. Konieczne jest zaprezentowanie dziadkom sposobów radzenia sobie w sytuacjach trudnych, takich jak agresja, autoagresja, zachowania destrukcyjne, stymulacyjne czy rutynowe. Sama wiedza jest jednak niewystarczająca. Ważne, aby dziadkowie zostali wyposażeni w praktyczne umiejętności w tym zakresie, co można wdrażać w ramach działania organizacji pozarządowych skierowanych na wspieranie rodzin osób z ASD, poradni psychologiczno-pedagogicznych, miejskich

ośrodków wspierania rodziny czy placówek edukacyjnych, np. w formie warsztatów dla babć i dziadków.

Powinni oni być także wyposażeni w wiedzę i umiejętności dotyczące sposobów komunikowania się z niepełnosprawnym wnukiem/wnuczką w warunkach korzystania z systemów alternatywnych i wspomaganych metod komunikacji, np. w formie książki komunikacyjnej czy w formie elektronicznego oprogramowania. Badania wskazują, że dziadkowie w momencie wskazania im możliwości różnych systemów oprogramowania elektronicznego, które mają wspierać rozwój dziecka z ASD w szeroko rozumianym znaczeniu, np. komunikacji, edukacji, interakcji z rówieśnikami czy z dziadkami, pozytywnie oceniają takie działania (Wright i in., 2012).

Drugim obszarem wspierania dziadków wnuka/wnuczki z ASD jest wskazanie możliwości rozwiązywania konfliktów komunikacyjnych pomiędzy nimi a rodzicami dziecka. Zbudowanie prawidłowej komunikacji, która nastawiona jest na wskazanie potrzeb, możliwości, a także ograniczeń każdej ze stron ma szansę zwiększyć chęci podejmowania opieki i działań wspierających przez seniorów nad najmłodszym pokoleniem. Wydaje się również, że otwarta, kierowana komunikacja między rodzicami a dziadkami w celu wzajemnego zdefiniowania obowiązków i ról dziadków byłaby niezmiernie pożądana. Zmniejsza to ilość konfliktów i nieporozumień. Rodzice jak i dziadkowie powinni jasno określić swoje oczekiwania co do pełnionych funkcji w rodzinie (Strom i Strom, 2000).

Kolejny obszar to wsparcie instytucjonalne, które w dużej mierze dotyczy placówek edukacyjnych. W obszarze tym konieczne jest wdrażanie dziadków do procesu terapeutycznego wnuka/wnuczki z ASD. Zadaniem babci/dziadka nie ma być podejmowanie terapii, ale orientowanie się w zasadach panujących w procesie terapeutycznym i edukacyjnym. Niezmiernie istotne jest bowiem przestrzeganie wspólnych zasad w stosunku do dziecka z ASD, uspołnione reagowanie na różne zachowania i uspołnione wymagania w stosunku do dziecka. Instytucjonalne wsparcie dotyczy także informowania o placówkach wsparcia społecznego, które udzielają pomocy w wielu socjalnych aspektach, takich jak wsparcie materialne czy opiekuńcze. Szczególnie ważne jest to dla dziadków, którzy sprawują samodzielnie opiekę nad wnukiem/wnuczką (są prawnym opiekunem).

Obszarem działań jest tu także wskazanie możliwości spędzania czasu wolnego z dzieckiem z ASD, organizacji zabaw i wspólnych aktywności, tak aby były one przyjemne dla dziecka, a nie ciążyły seniorom. Wspólny czas z dzieckiem z ASD ma dawać także możliwość poznawania mocnych stron dziecka, umiejętności, zainteresowań czy pasji, które mogą zbliżać seniorów do najmłodszego pokolenia.

Dziadkowie mają także możliwość zrzeszania się w różnych organizacjach, mają możliwość dołączania do różnych grup wsparcia, które oferuje Internet. Warto podjąć działania, które motywują do poszukiwania takich miejsc. Czasami pozwolą one na podjęcie działań rzeczniczych. Działania rzecznicze mogą przynieść korzyści dziadkom, którzy uważają, że ich rola jest ograniczona z powodu problemów geograficznych lub zdrowotnych, które uniemożliwiają lub ograniczają bezpośredni kontakt z dziećmi z ASD lub ich rodzicami (Hillman, 2007, s. 523).

Warto także wspomnieć, że poszerzanie wiedzy społeczeństwa na temat autyzmu może przynieść wiele korzyści związanych z jego wczesnym wykrywaniem. Dziadkowie są bowiem osobami, które mogą obserwować nieprawidłowy rozwój dziecka, a przez brak wiedzy nie komunikować o tym rodzicom. Wczesne wykrywanie ma z kolei niezmiernie istotne znaczenie w podejmowaniu bezzwłocznych oddziaływań w stosunku do dziecka (Buchnat i Wojciechowska, 2019).

Dziadkowie dzieci z ASD podejmują rolę bycia babcią/dziadkiem w dwojaki sposób. Najpierw w formie oczekiwań – chcą być dziadkami zdrowego dziecka, a potem życie weryfikuje tę rolę. Podejmują próby dostosowania się nowej sytuacji, adaptują swoją wiedzę i umiejętności do tego, czego nauczyło ich życie. Dziadkowie mają swoją intuicję. Warto jej zaufać, ale wspierać w tym, aby umieli pozostać babcią i dziadkiem. Po prostu... babcią i dziadkiem.

BIBLIOGRAFIA

- APA. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (wyd. 5). American Psychiatric Publishing.
- Appelt, K. (2007). Współcześni dziadkowie i ich znaczenie dla rozwoju wnuków. W: A. Brzezińska, K. Ober-Łopatka, R. Stec i K. Ziółkowska (red.), *Szanse rozwoju w okresie późnej dorosłości*. Wydawnictwo Fundacji Humaniora.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka* (A. Wojciechowski, tłum.). Zysk i S-ka.
- Bengtson, V.L. (1985). Diversity and symbolism in grandparent roles. W: V.L. Bengtson i J.F. Robertson (red.), *Grandparenthood* (s. 11-26). Sage.
- Buchnat, M. i Wojciechowska, A. (2019). Sytuacja wczesnej edukacji i opieki nad małym dzieckiem o nieprawidłowym rozwoju w Polsce – jej znaczenie i bariery. *Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej*, 24, 71-87.
- Centers for Disease Control and Prevention. (2017). *Design and Operation of the National Survey of Children's Health, 2011-2012. Vital Health Stat*, 1(59). National Center for Health Statistics.
- Hastings, R.P. (1997). Grandparents of children with disabilities: A review. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 44, 329-340.
- Hillman, J. (2007). Grandparents of children with autism: a review with recommendations for education, practice, and policy. *Educational Gerontology*, 33, 513-527.
- Hillman, J.L. i Anderson, C.M. (2019). It's a battle and a blessing: The experience and needs of custodial grandparents of children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 49, 260-269.
- Hillman, J., Marvin, A. i Anderson, C. (2016). The experience and contributions of grandparents of children with autism spectrum disorders. *Journal of Intergenerational Relationships*, 14(2), 76-92.
- Interactive Autism Network. (2010). *Grandparents of children with ASD*. https://www.iancommunity.org/cs/ian_research_reports/ian_research_report_apr_2010
- Margetts, J.K., Le Couteur, A. i Croom, S. (2006). Families in a state of flux: the experience of grandparents in autism spectrum disorder. *Child: Care, Health and Development*, 32(5), 565-574.
- Mirfin-Veitch, B., Bray, A. i Watson, M. (1997). 'We're just that sort of family'. Intergenerational relationships in families including children with disabilities. *Family Relations*, 46, 305-311.
- Namysłowska, I. (2000). *Terapia rodzin*. Instytut Psychiatrii i Neurologii.

- Stelle, Ch., Fruhauf, Ch.A., Orel, N. i Landry-Meyer, L., (2010), Grandparenting in the 21st century: Issues of diversity in grandparent–grandchild relationships. *Journal of Gerontological Social Work*, 53(8), 682-701.
- Studen, S. (2011). *Psychologia starzenia się i starości*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Strom, R.D. i Strom, S.K. (2000). Intergenerational learning and family harmony. *Educational Gerontology*, 26, 261-283.
- Szpringer, M. i Dąbrowska, A. (2011). Misja dziadków w rodzinach XXI wieku: nowe role, wyzwania, oczekiwania. *Studia nad Rodziną*, 15(28-29), s. 247-254.
- Wright, S.D., D'Astous, V., Wright, Ch. i Diener M. (2012). Grandparents of grandchildren with Autism Spectrum Disorders (ASD): Strengthening relationships through technology activities. *The International Journal of Aging and Human Development*, 75(2), 169-184.
- Zakirova Engstrand, R., Roll-Pettersson, L., Westling Allodi, M. i Hirvikoski, T. (2020). Needs of grandparents of preschool-aged children with ASD in Sweden. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 50(1), 1941-1957.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

INFORMACJE DLA AUTORÓW (zalecenia edytorskie, etyczne oraz merytoryczne)

ZASADY OGÓLNE

1. Artykuły przyjmowane są w języku polskim oraz w językach kongresowych.
2. Wszystkie nadesłane teksty są recenzowane. Warunkiem opublikowania tekstu jest pozytywna opinia co najmniej dwóch recenzentów potwierdzona akceptacją do opublikowania przez Komitet Redakcyjny.
3. Złożony do „Horyzontów Wychowania” tekst nie powinien być wcześniej nigdzie publikowany ani w tym samym czasie złożony w redakcjach innych czasopism.
4. Autor (autorzy) wraz z tekstem artykułu naukowego składają wniosek o jego nieodpłatne opublikowanie oraz oświadczenie, którego wzór dostępny jest na stronie internetowej czasopisma. Autor jest zobowiązany przesłać do Redakcji (poprzez platformę zeskanowany dokument) oświadczenie o wyrażeniu zgody na nieodpłatną publikację artykułu w wersji papierowej i elektronicznej (PDF) oraz indeksowanie abstraktu artykułu w krajowych i międzynarodowych bazach danych, z którymi współpracuje Redakcja.
5. Zapraszamy zarówno do zgłaszania artykułów tematycznych (każdy numer poświęcony jest odrębnemu tematowi, danemu zagadnieniu, artykuły te są publikowane w dziale „Artykuły tematyczne”), jak i artykułów na dowolny temat (publikowanych w dziale „Artykuły Varia”). Artykuły przyjmowane są w następujących terminach:
 - **do 30 listopada** – do numeru marcowego następnego roku (teksty w języku polskim i/lub językach kongresowych)
 - **28 lutego** – do numeru czerwcowego następnego roku (teksty w języku polskim i/lub językach kongresowych)
 - **do 31 maja** – do numeru wrześniowego tego samego roku (teksty w języku polskim i/lub językach kongresowych)
 - **do 30 czerwca** – do numeru grudniowego tego samego roku (teksty w języku polskim i/lub językach kongresowych)(ww. terminy mogą być zawężone w wypadku niektórych numerów tematycznych, szczególnie dotyczące artykułów tematycznych podawane są w odrębnych zaproszeniach do składania artykułów, tzw. *Call for Papers*)
6. Czasopismo nie pobiera opłat za proces wydawniczy (APC) oraz za zatwierdzenie tekstu (*submission charge*).

ZALECENIA TECHNICZNO-EDYTORSKIE

1. Nadsyłane do Redakcji propozycje artykułów powinny być opracowane zgodnie z przyjętymi przez Redakcję zasadami edytorskimi:
 - a) czcionka: Arial, 12 pkt.;
 - b) odstępy między wierszami: 1,5 wiersza;
 - c) tekst obustronnie wyjustowany;
 - d) wcięcia akapitowe: standardowe;
 - e) tytuły i podtytuły: czcionka Arial, 12 pkt, pogrubiona;
 - f) marginesy: standardowe (2,5 cm z każdej strony);
 - g) numeracja stron: ciągła, pośrodku dolnej części strony;
 - h) cytaty w tekście pisane w cudzysłowie.
2. Nadesłany tekst powinien objętościowo zawierać 20 000-30 000 znaków ze spacjami (tj. 0,5-0,75 ark. aut.).

3. W artykule należy stosować odwołania do literatury w systemie „autor – data wydania” (tzw. nawiasy referencyjne) według **stylu APA 7** (<http://www.apastyle.org/> oraz Przewodnik po kodowaniu w stylu APA; przydatna strona w języku polskim: <http://socjolekt.uni.opole.pl/?p=2531>). Zgodnie z nim przypisy umieszcza się bezpośrednio po cytacie lub w innym miejscu wymagającym wskazania źródeł w formie skróconej informacji bibliograficznej: w nawiasach podaje się nazwisko autora (ewentualnie współautorów) lub skrót tytułu źródła (w przypadku prac zbiorowych bez podanego redaktora), datę wydania oraz numery stron, na które powołuje się autor pracy, np. (Smith, 2012, s. 44). Pełną bibliografię należy podać na końcu artykułu w formie wykazu alfabetycznego.
4. Jeżeli w proponowanym artykule występują ilustracje, powinny być one przesłane w osobnych plikach graficznych (.tif; .eps; .jpg) w rozdzielczości 300 dpi; a wykresy (tylko odcienie szarości) przygotowane za pomocą Microsoft Office Excel należy dołączyć wraz z plikami źródłowymi (.xls).
5. **Propozycje artykułów powinny być przesłane po uprzednim zalogowaniu do systemu OJS: <https://horyzonty.ignatianum.edu.pl/index.php/HW> według jednego z trzech sposobów:**
 - Jeśli Autor zna swój login i hasło, bo wcześniej zakładał swoje konto w „Horyzontach Wychowania” (jako autor, recenzent, czytelnik): <https://horyzonty.ignatianum.edu.pl/index.php/HW/login>
 - Jeśli Autor nie jest pewny, czy posiada konto w systemie OJS, lub nie pamięta hasła: <https://horyzonty.ignatianum.edu.pl/index.php/HW/login/lostPassword>
 - Jeśli Autor rejestruje się po raz pierwszy: <https://horyzonty.ignatianum.edu.pl/index.php/HW/user/register>
6. Proszę się rejestrować jako „czytelnik”, „autor” oraz w wypadku osób z co najmniej stopniem doktora jako „recenzent”. Domyślnie rejestracja uwzględnia tylko „czytelnika”, a brak zaznaczenia opcji „autor” uniemożliwi wgranie artykułu.
7. UWAGA: Przy wgraniu artykułu proszę umieścić plik bez danych Autora, ze względu na podwójnie tzw. „ślepą recenzję”, a natomiast w „Metadanych”: imię i nazwisko, stopień, tytuł naukowy, numer osobisty ORCID, miejsce pracy: uczelnia (afiliacja).

STRUKTURA ARTYKUŁU

ARTYKUŁY W JĘZYKU POLSKIM lub INNYM JĘZYKU KONGRESOWYM

(poza angielskim):

- tytuł w języku polskim (lub języku oryginału)
- streszczenie w języku polskim (lub języku oryginału) max. 2000 znaków ze spacjami (ca. 300 wyrazów)
- słowa kluczowe w języku polskim (max. 5) oddzielane klikając ENTER
- tytuł w języku angielskim
- streszczenie w języku angielskim max. 2000 znaków ze spacjami (ca. 300 wyrazów)
- słowa kluczowe w języku angielskim (max. 5) oddzielane klikając ENTER
- wykaz wykorzystanej bibliografii w stylu APA

ARTYKUŁY W JĘZYKU ANGIELSKIM:

- tytuł w języku angielskim
 - streszczenie w języku angielskim max. 2000 znaków ze spacjami (ca. 300 wyrazów)
 - słowa kluczowe w języku angielskim (max. 5) oddzielane klikając ENTER
 - wykaz wykorzystanej bibliografii w stylu APA
1. Artykuł winien posiadać merytoryczną strukturę: wstęp, metody badawcze, część zasadnicza, wyniki i wnioski.

2. Streszczenie powinno prezentować główne tezy artykułu, a nie informacje o problemach, które autor porusza, i być zrozumiałe bez czytania pracy. Streszczenie powinno zawierać max. 2000 znaków ze spacjami (ca. 300 wyrazów) i posiadać określoną strukturę, odzwierciedlającą istotę artykułu:

WZÓR:

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY:

PROBLEM i METODY BADAWCZE:

PROCES WYWODU:

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ:

WNIOSKI, INNOWACJE, REKOMENDACJE:

ZALECENIA MERYTORYCZNE

1. Każdy nadesłany artykuł powinien składać się z następujących części:
 - a) **WSTĘP**, gdzie opisany jest cel naukowy artykułu, hipoteza badawcza/teza badawcza (problem badawczy) w formie krótkiej i zrozumiałej, z zaznaczeniem nowości/wyjątkowości stawianego problemu badawczego
 - b) **INSTRUMENTY I NARZĘDZIA BADAWCZE** (metody) (bezwzględnie wymagane dla artykułów statystyczno-analitycznych) oraz źródła badawcze z uwzględnieniem najnowszej literatury naukowej dotyczącej traktowanej problematyki
 - c) **CZĘŚĆ ZASADNICZA** (PROCES WYWODU)

(z możliwością podziału na sekcje według schematu 1; 1.1; 1.1.1; 2; 2.1.) przeprowadzona w sposób zrozumiały i konkretny, która powinna wykazać znaczenie wyników dociekań naukowych w sposób komparatywny

- d) **WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ** – jasne i zwarte
- e) **WNIOSKI**, które są odpowiedzią na wcześniej postawiony problem badawczy z konkretnymi **INNOWACJAMI/REKOMENDACJAMI NAUKOWYMI** – mogą stanowić krótką, niezależną część podsumowującą całość wyводу

2. Artykuły nieposiadające tych elementów nie będą przyjmowane do dalszego procedowania.

RECENZJE KSIĄŻEK

1. Tekst recenzji nie powinien przekraczać 6000 znaków ze spacjami.
2. Recenzja winna zawierać następujące informacje o książce: autor/redaktor, tytuł, podtytuł, miejsce wydania, wydawca, rok, ilość stron, numer ISBN.
3. Styl recenzji winien być informacyjno-opisowy z końcową ewaluacją i wnioskami.

Sprawdzenie tekstu przed wysłaniem

Autorzy proszeni są o sprawdzenie, czy tekst spełnia poniższe kryteria. Teksty, które nie spełniają wymagań redakcyjnych, mogą zostać odrzucone.

1. Ten artykuł nie był wcześniej opublikowany ani też nie jest rozpatrywany do publikacji w innym czasopiśmie (lub wyjaśnienie zostało przedstawione w komentarzu do redakcji).
2. Zdeponowany plik jest w formacie Microsoft Word.
3. Adresy URL do referencji zostały dodane we wszystkich miejscach, w których są znane.
4. W tekście odstępy między wierszami wynoszą 1,5, jest on napisany czcionką 12-punktową, z wykorzystaniem rozstrzeżeń zamiast podkreśleń (z wyjątkiem adresów URL), a wszystkie ilustracje, rysunki i tabele są umieszczone w tekście w odpowiednich miejscach lub w oddzielnych plikach.
5. Tekst spełnia wymagania stylistyczne i bibliograficzne określone w „Wytycznych dla autorów”, które znajdują się w zakładce „O czasopiśmie”.

Prawa autorskie

HORYZONTY WYCHOWANIA	„Horyzonty Wychowania” Akademia Ignatianum w Krakowie ul. Kopernika 26, 31-501 Kraków e-mail: horyzonty@ignatianum.edu.pl
-----------------------------	--

Oświadczenie Autora

Imię i nazwisko Autora: (lub Autorów)	
Afiliacja Autora: (Uczelnia, Wydział)	
Tytuł artykułu:	

§ 1.

Autor wyraża zgodę na nieodpłatną publikację swojego artykułu w „Horyzontach Wychowania” w języku sporządzenia powyższej publikacji, ale także w tłumaczeniu na język angielski lub język polski, jeśli nie był on językiem oryginału, gdy Redakcja uzna to za stosowne. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania tekstów i zmiany tytułów.

§ 2.

Autor wyraża zgodę na indeksowanie swojego artykułu w krajowych i międzynarodowych bazach danych, zwłaszcza na zamieszczanie w tych bazach streszczeń artykułów, słów kluczowych oraz afiliacji Autora w języku polskim, angielskim, względnie w innych językach. Autor wyraża zgodę na przekazanie właścicielom tychże baz danych w/w informacji.

§ 3.

W ramach nieodpłatnej publikacji, o której mowa w § 1, Autor wyraża zgodę na udostępnianie pełnej wersji elektronicznej swojego artykułu w Internecie oraz w krajowych i zagranicznych bazach, o których mowa w § 2.

§ 4.

Autor oświadcza, że jego publikacja jest oryginalna i nie zawiera zapożyczeń z innego dzieła, które mogłyby spowodować odpowiedzialność Wydawcy, nie narusza żadnych praw osób trzecich i jego prawa autorskie do tej publikacji nie są ograniczone. Autor poniesie wszelkie koszty i wypłaci odszkodowania, które mogą być skutkiem nieprawdliwości niniejszego oświadczenia.

§ 5.

Autor oświadcza, że w nadesłanym tekście ujawnia wkład poszczególnych autorów w powstanie publikacji (z podaniem ich afiliacji oraz kontrybucji, tj. informacji, kto jest autorem koncepcji, założeń, metod, protokołu itp. wykorzystywanych przy przygotowaniu publikacji) i bierze odpowiedzialność za podanie wszystkich informacji związanych z przygotowaniem przesłanego materiału. Tym samym autor przesłanego manuskryptu oświadcza, że jego praca nie nosi znamion „ghostwritingu” i „guest authorshipu”, czyli nieujawniania nazwisk autorów, którzy wnieśli istotny wkład w powstanie publikacji albo w inny sposób przyczynili się do jej powstania (ghostwriting), lub przypisania autorstwa osobie, która nie przyczyniła się do powstania publikacji (guest authorship).

§ 6.

Autorzy oświadczają, że wkład poszczególnych Autorów w powstanie publikacji jest następujący:

Lp.	Wyszczególnienie	Autor, udział procentowy
1	Autorstwo koncepcji	
2	Opracowanie założeń i metod	
3	Przeprowadzenie badań	
4	Analiza wyników i sformułowanie wniosków	
5	Pozostały wkład, jaki?	

§ 7.

Autor oświadcza, iż podaje wszelkie informacje o źródłach finansowania przesłanej publikacji, wkładzie instytucji naukowo-badawczych, stowarzyszeń i innych podmiotów („financial disclosure”). Jednocześnie Autor informuje, że publikacja jest finansowana z następujących środków:

§ 8.

Autor przyjmuje do wiadomości, iż jest świadomy konsekwencji nierzetelności naukowej, która po wykryciu będzie dokumentowana i ujawniana opinii publicznej, a informacje o niej będą przekazywane do odpowiednich instytucji (uczelni zatrudniających autorów, towarzystw naukowych, wydawnictw itd.).

....., dnia.....
(miejsce)

.....
Podpis Autora / Autorów

Polityka prywatności

Nazwy i adresy e-mail wprowadzone w tym miejscu czasopisma zostaną wykorzystane wyłącznie do podanych celów niniejszego pisma i nie będą udostępniane do innych celów lub na jakiegokolwiek innej stronie.

ISSN: 2391-9485

AUTHOR GUIDELINES INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

GENERAL PRINCIPLES

1. Articles will be accepted in both English (preferred), as well as in Polish
2. All articles submitted for consideration will undergo a process of peer-review. In order for the article to be published, it will need to receive two positive reviews, and confirmation of acceptance from the Editorial Board.
3. Submissions to „Horizons of Education” should not already have been published elsewhere, or be currently under consideration by another academic journal.
4. The author(s), along with the text of the academic article, must submit a statement and a declaration consenting to the article's free publication, a template of which is available on the journal's website. The author is required to send to the Editor (in the form of a fax, scanned document, or through the post) a statement that consents to the publication of the article free of charge in both hard copy and electronic formats (PDF), as well as for the indexing of the article abstracts in national and international data bases, with whom the editor collaborates.
5. We invite you to submit articles on particular subjects (each issue is devoted to a separate topic, and these articles are published in a special section in each edition that discusses a particular subject), as well as articles on other subjects (published in the section 'Articles Varia'). Deadlines for future editions are:
 - **30 November** – the March edition next year (text in Polish and / or congress languages, preferably English);
 - **28 February** – the June edition next year (text in Polish and / or congress languages, preferably English);
 - **31 May** – the September edition the same year (text in Polish and / or congress languages, preferably English);
 - **30 June** – the December edition the same year (text in Polish and / or congress languages, preferably English);

(These deadlines may be restricted in the case of some special subject issues, especially in relation to thematic articles, which will be invited for submission after a 'call for papers').

6. No article submission or article processing (APC) fees are charged.

ETHICAL GUIDELINES

1. The article must be original and should not contain material taken from other sources that might result in the publisher being legally liable, and that should not infringe the rights of third parties.
2. The submitted text should clearly state the details of the individual authors who have produced the publication (including their affiliation and contribution; i.e. information regarding who is the author of the concepts, principles, methods and protocol used for the preparation of the publication.
3. The article cannot contain any evidence that it has been 'ghost-written', and must disclose the names of all authors who have made a significant contribution to its publication.
4. The article cannot contain any evidence of 'guest authorship', or any credit to an author who has not made a significant contribution to the publication.
5. A note at the bottom of the article will state all those who have made a contribution to the work, and will indicate the proportion as a percentage that each author has made in terms of their authorship of the concept, their undertaking of empirical research, statistical analysis and other forms of participation.

6. The article should provide any information concerning the financial sources for the publication, the contribution of academic/research institutions and associations, and other entities ("financial disclosure"). The information should be provided in a footnote next to the title of the article.
7. The editor will catalogue any acts of academic misconduct, particularly any violations or breaches of the ethical principles that are enforced in academia. Any such cases will be reported to the employer of the individual concerned and other relevant public institutions.

TECHNICAL AND EDITORIAL REQUIREMENTS

1. Articles sent to the Editor for consideration should be prepared in accordance with the editorial rules:
 - a) font: Arial, 12 pt.;
 - b) line spacing: 1.5 lines;
 - c) the text justified on both sides;
 - d) indentation: standard;
 - e) headings and subheadings: font Arial, 12 pt, bold;
 - f) margins: standard (2.5 cm on each side);
 - g) numbering: continuous, at the centre of the bottom of the page;
 - h) citations contained within the text should be enclosed in quotation marks.
2. The submitted text should contain 20 000-30 000 characters.
3. References to the literature contained in the article should use the author-date system (i.e. the parenthesis system) according **style APA 7** (<http://www.apastyle.org/> and Przewodnik po kodowaniu w stylu APA; helpful in polish: <http://socjolekt.uni.opole.pl/?p=2531>). Accordingly, the notes placed directly after the citation or elsewhere should indicate the source in an abbreviated form or bibliographic information. This following should be enclosed within brackets: the author(s) or in the absence of authors an abbreviated title of the source (such as in the case of collective works without a clear editor), the date of publication, as well as the page number(s) which are cited in the article, e.g. (Smith, 2002, p. 44). A complete bibliography should be produced at the end of the article, and the sources should be listed in alphabetical order.
4. If the article contains an illustration it should be sent in the following file types (.tif; .eps; .jpg) at a resolution of 300 dpi; and graphs (only shades of gray) prepared using Microsoft Office Excel must be accompanied by the source files (.xls).
5. **Articles submitted for consideration should be sent via email, after the sender has logged in at this address:** <https://horyzonty.ignatianum.edu.pl>
6. Because of "blind review", please submit article without of informations about the author(s).
7. Informations about the author(s) should contain the following data: the first and family name(s), the author(s)' degree and academic title, number ORCID personal, their place of work (university, faculty, institute, research unit) with address, please submit in the "Metadata".

STRUCTURE OF THE ARTICLE

1. The submitted article should contain the following structure:
 - The first name and family name(s) of the author(s) along with their institutional affiliation (submitted only in the "Metadata")
 - E-mail address

- ORCID
- The title in English
- An abstract written in English of maximum 2000 characters (ca. 300 words) including spaces
- Key words in English (a maximum of 5) confirmed by ENTER
- The article should take into consideration the following substantive structure: an introduction, methodology, some basic results and conclusions
- A bibliography of sources consulted in the style APA
 2. The abstract should present the main thesis of the article, and not information about problems that the author is pursuing and which can be understood without reading the article.
 3. The abstract should contain maximum 2000 characters (ca. 300 words) including spaces and be structured in a way reflects the essence of the article.

TEMPLATE:

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE:

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS:

THE PROCESS OF ARGUMENTATION:

RESEARCH RESULTS:

CONCLUSIONS, INNOVATIONS, AND RECOMMENDATIONS:

BASIC RECOMMENDATIONS

1. Before submitting your article for consideration we ask that you refer to the reviewer's form, which presents the details of the guidelines of assessment of the article. The review form can be downloaded from the journal's internet page.
2. Each submitted article should consist of the following parts:
 - a) Introduction, which describes the aims of the article, the research hypothesis/thesis (the research problem) in a way that is short and understandable, indicating the new/original research problem.
 - b) Research tools (methods) (essential for those articles using statistical analysis) as well as the sources of research taking into consideration the newest academic literature in relation to the issues that are being discussed.
 - c) The body of the article (development of the argument)

(which can be divided into sections according to the following scheme 1; 1.1; 1.1.1; 2; 2.1.) This should be presented in a clear and concrete manner, and place the research results in a comparative context.
 - d) Results of the research analysis – which should be clear and concise
 - e) CONCLUSION, which provides an answer to the problem which had been earlier posed with innovations and recommendations – there can also be a short separate section that summarizes the whole argument

Articles which do not contain the abovementioned elements will not be accepted for further consideration.

BOOK REVIEWS

1. The text of a book review should not exceed 6000 characters including spaces.
2. The review is required to contain the following information about the book: author/ editor, title, subtitle, place of publication, publisher, year, number of pages, ISBN number.
3. The style of a review should be informative and descriptive, ending with an evaluation and conclusion.

Submission Preparation Checklist

As part of the submission process, authors are required to check off their submission's compliance with all of the following items, and submissions may be returned to authors that do not adhere to these guidelines.

1. The submission has not been previously published, nor is it before another journal for consideration (or an explanation has been provided in Comments to the Editor).
2. The submission file is in OpenOffice, Microsoft Word, RTF, or WordPerfect document file format.
3. Where available, URLs for the references have been provided.
4. The text is single-spaced; uses a 12-point font; employs italics, rather than underlining (except with URL addresses); and all illustrations, figures, and tables are placed within the text at the appropriate points, rather than at the end.
5. The text adheres to the stylistic and bibliographic requirements outlined in the "Author Guidelines," which is found in About the Journal.
6. If submitting to a peer-reviewed section of the journal, the instructions in "Ensuring a Blind Review" have been followed.

Privacy Statement

The names and email addresses entered in this journal site will be used exclusively for the stated purposes of this journal and will not be made available for any other purpose or to any other party.

ISSN: 2391-9485

Dotąd ukazały się następujące numery
„Horyzontów Wychowania”

- 2002 vol. 1, No. 1 Człowiek i pedagogia na progu nowego tysiąclecia
- 2002 Vol. 1, No. 2 Człowiek w dialogu ze światem
- 2003 Vol. 2, No. 3 Człowiek w jednoczącej się Europie
- 2003 Vol. 2, No. 4 Niepokoje tożsamości
- 2004 Vol. 3, No. 5 Wychowanie do odpowiedzialności społecznej
- 2004 Vol. 3, No. 6 Wychowanie w świecie wartości i antywartości
- 2005 Vol. 4, No. 7 Człowiek wobec dobra i zła
- 2005 Vol. 4, No. 8 Sumienie – „mniemać tak i siak”
- 2006 Vol. 5, No. 9 Troski godności
- 2006 Vol. 5, No. 10 Iluzje i absurdy wolności
- 2007 Vol. 6, No. 11 (Nie)obecność Ducha
- 2007 Vol. 6, No. 12 „Jak” człowieczego ducha?
- 2008 Vol. 7, No. 13 Cieleśność człowieka: *soma, sarx i sema?*
- 2008 Vol. 7, No. 14 Ciało podmiotem wychowania
- 2009 Vol. 8, No. 15 Rozum mimo wszystko
- 2009 Vol. 8, No. 16 Moc i niemoc myślenia
- 2010 Vol. 9, No. 17 Od racjonalności do emocjonalności
- 2010 Vol. 9, No. 18 Lęki współczesności
- 2011 Vol. 10, No. 19 Pomimo lęków
- 2011 Vol. 10, No. 20 *Homo creativus*
- 2012 Vol. 11, No. 21 Sztuka komunikacji
- 2012 Vol. 11, No. 22 Samotność i osamotnienie
- 2013 Vol. 12, No. 23 Samotność a kreacja
- 2013 Vol. 12, No. 24 Indywidualizm – szansa czy zagrożenie
- 2014 Vol. 13, No. 25 Children’s Rights and their Protection
- 2014 Vol. 13, No. 26 Edukacja dla przedsiębiorczości
- 2014 Vol. 13, No. 27 Komu potrzebna jest płęć?
- 2014 Vol. 13, No. 28 Przedsiębiorczy uniwersytet
- 2015 Vol. 14, No. 29 Foster Care
- 2015 Vol. 14, No. 30 Praca a tożsamość
- 2015 Vol. 14, No. 31 Współczesne niepokoje edukacji
- 2015 Vol. 14, No. 32 Starość
- 2016 Vol. 15, No. 33 Philosophy of Education Today

- 2016 Vol. 15, No. 34 Edukacja w służbie dla przedsiębiorczości
- 2016 Vol. 15, No. 35 Uniwersytet a przedsiębiorczość
- 2016 Vol. 15, No. 36 Pamięć – konteksty humanistyczne i społeczne
- 2017 Vol. 16, No. 37 The Autonomy of the Family in the Modern World
- 2017 Vol. 16, No. 38 Synergia szkoły i rodziny
- 2017 Vol. 16, No. 39 Wizerunek naukowca w mediach
- 2017 Vol. 16, No. 40 Medical and Social Side of the Ageing Process
- 2018 Vol. 17, No. 41 Współczesne dyskursy edukacyjne
- 2018 Vol. 17, No. 42 Narracja – perspektywa interdyscyplinarna
- 2018 Vol. 17, No. 43 Kształtowanie postaw przedsiębiorczych
- 2018 Vol. 17, No. 44 Edukacja a przedsiębiorczość
- 2019 Vol. 18, No. 45 Wokół rodziny
- 2019 Vol. 18, No. 46 Rodzina w starożytności i czasach nowożytnych
- 2019 Vol. 18, No. 47 Rodzina w XIX i XX w.
- 2019 Vol. 18, No. 48 Kultura rodziny
- 2020 Vol. 19, No. 49 Rodzina w mediach
- 2020 Vol. 19, No. 50 Horyzonty człowieczeństwa
- 2020 Vol. 19, No. 51 Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego oraz edukacji
dla przedsiębiorczości
- 2020 Vol. 19, No. 52 W trosce o człowieka
- 2021 Vol. 20, No. 53 Kształcenie w szkole i rodzinie w dobie pandemii COVID-19
- 2021 Vol. 20, No. 54 Opieka i wychowanie w czasach kryzysu



Komitety Nauk Pedagogicznych PAN jest samorządną reprezentacją nauk pedagogicznych, służącą integrowaniu uczonych z całego kraju, wchodzącą w skład I Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych PAN.

Czasopisma Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN lub zespołów Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN:

- **Rocznik Pedagogiczny**
www.staff.amu.edu.pl/~pedszkol/rocznik_pedagogiczny
- **Studia Pedagogiczne**
www.spedagogiczne.ptp-pl.org
- **Studia z Teorii Wychowania**
<http://wydawnictwo.chat.edu.pl/studia-z-teorii-wychowania/>
- **Pedagogika Społeczna**
<http://pedagogium.pl/wydawnictwo/pedagogika-spoleczna.html>
- **Resocjalizacja Polska**
<http://pedagogium.pl/wydawnictwo/rocznik-resocjalizacja-polska.html>
- **Biuletyn Historii Wychowania**
<http://www.historiawychowania.amu.edu.pl/biuletyn.html>
- **Przegląd Pedagogiczny**
<http://www.przegladpedagogiczny.ukw.edu.pl/>
- **Paedagogia Christiana**
<http://www.paedchrist.umk.pl/>
- **Chowanna**
<http://www.chowanna.us.edu.pl/>
- **Forum Pedagogiczne**
<http://www.forumpedagogiczne.uksw.edu.pl/>
- **Horyzonty Wychowania**
<https://www.horyzonty.ignatianum.edu.pl/>

