



Małgorzata Mikut

(ZA)ANGAŻOWANIE MŁODZIEŻY

Ku pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie

(Za)angażowanie młodzieży

Ku pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie

UNIwersytet Szczeciński
ROZPRAWY I STUDIA T. (MCDIV) 1330

Małgorzata Mikut

(Za)angażowanie młodzieży
Ku pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie

Szczecin 2024

Rada Wydawnicza

Barbara Braid, Anna Cedro, Urszula Chęcińska, Rafał Klóska
Maciej Kowalewski, Ewa Mazur-Wierzbicka, Jarosław Nadobnik
Grzegorz Wejman, Renata Ziemińska, Magdalena Ziolo
Andrzej Skrendo – przewodniczący Rady Wydawniczej
Elżbieta Zarzycka – dyrektor Wydawnictwa Naukowego

Recenzent

prof. dr hab. Przemysław Paweł Grzybowski

Redakcja językowa

Monika Baranowska

Korekta

Paulina Kaczyńska-Domagalska

Redakcja techniczna i skład

Wiesława Mazurkiewicz

Projekt okładki

Joanna Dubois-Mosora

Małgorzata Mikut ORCID 0000-0001-5616-706X



Wersja elektroniczna publikacji dostępna na licencji CC BY-SA 4.0
po 12 miesiącach od daty wprowadzenia do obrotu

© Copyright by Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2024

DOI 10.18276/978-83-7972-808-4

ISBN 978-83-7972-808-4 (online)

ISBN 978-83-7972-807-7 (print)

ISSN 0860-2751

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU SZCZECIŃSKIEGO

Wydanie I | Ark. wyd. 9,0 | Ark. druk. 9,6 | Format 170 x 240

*Rodzicom,
Mężowi
oraz Córkom*

Spis treści

Wprowadzenie	9
1. Zaangażowanie	19
1.1. Zaangażowanie – pojmowanie fenomenu	19
1.2. Paradoksy zaangażowania	25
1.2.1. Zaangażowanie a uwikłanie	25
1.2.2. Zaangażowanie a neutralność	26
1.2.3. Zaangażowanie a racjonalność	27
1.2.4. Zaangażowanie a spełnianie się w roli	29
1.3. Model zaangażowania organizacyjnego	32
1.4. Zaangażowanie społeczne	37
1.5. Znaczenie zaufania	45
2. Pedagogika społecznie zaangażowana	49
2.1. Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych	51
2.2. Pedagodzy i nauczyciele zaangażowani społecznie	54
2.3. Pedagogika emancypacyjna	61
2.4. Postmodernistyczna teoria edukacji w ujęciu Henriego Girouxa	67
3. Edukacja zaangażowana	71
3.1. Kto się uczy?	73
3.2. Kto naprawdę stwarza warunki do uczenia się? Liderzy edukacji, zaangażowani nauczyciele, inicjatywy i organizacje zrzeszające nauczycieli i szkoły	78
3.3. Niezbędna współpraca i wymiana zasobów	81
3.4. Najmłodsi dorośli w dynamice zmian i edukacji, która zdaje się niezmienna – znaki zapytania i wiele niewiadomych	86

4. Jak angażować młodych? Podstawy partycypacji społecznej w szkole i środowisku lokalnym	96
4.1. Partycypacja społeczna	97
4.2. Kultury szkoły	103
4.3. Skąd czerpać pomysły na działania z młodymi?	109
4.4. Aktywizacja w środowisku lokalnym	114
4.5. Czego możemy nauczyć się od młodych?	118
Podsumowanie	130
Inspiracje	133
Bibliografia	141
Streszczenie	153

Wprowadzenie

Twoja przyszłość właśnie siedzi w ławce szkolnej i poznaje rzeczywistość. Uświadomienie sobie tego faktu zmienia perspektywę postrzegania najmłodszego pokolenia i jednocześnie skłania do refleksji nad odpowiedzialnością dorosłych za przyszłość młodych, która jest też przyszłością wszystkich generacji. W oczach małego dziecka najbliżsi są całym światem. Jakim? To zależy od światopoglądu rodziców czy opiekunów. Na barkach wszystkich dorosłych spoczywa odpowiedzialność za to, jaki świat poznają i w jakim świecie będą dorastać najmłodsi. Od tego zależy bardzo wiele, również to czy i z kim będą współtworzyć świat przyszłości. Doświadczenia zbierane już w okresie dzieciństwa dają fundamenty pod współpracę i zaangażowanie społeczne.

Zaangażowanie społeczne jest mi szczególnie bliskie, bowiem dorastałam w rodzinie, w której aktywność i wrażliwość na sprawy innych ludzi były ważne. Mój tato był osobą niezwykle pracowitą i pełną energii, którą zarażał wiele osób w rodzinie i nie tylko. Był wieloletnim honorowym dawcą krwi, za co był doceniany i nagradzany. Był bardzo zainteresowany historią i polityką – czytał codzienną prasę i śledził „Wiadomości” w telewizji, żywo reagując. Rodzice wprowadzali mnie w sprawy dorosłych i nie mieli przede mną tematów tabu.

Moja mama, odkąd pamiętam, zawsze wrażliwa na potrzeby innych ludzi. Byłam świadkiem wielu jej działań pomocowych. Odnalazła swoje powołanie, pracując w szkolnym sekretariacie wielkiego, jak na tamte czasy, zespołu szkół. To były szkoły z internatem, do których trafiali uczniowie z bardzo różnych środowisk. Jako sekretarka w szkole była powierniczką wielu trudnych historii uczniów, którzy jej zaufali, bo nie oceniała i potrafiła słuchać. Przejmowała się ich losem i w domu niejednokrotnie zastanawiała się, jak im pomóc. Niektórzy nie mieli za co dojeżdżać do szkół, bo dotacja na dojazdy została wykorzystana przez rodzinę. Byli też tacy, którzy chodzili głodni do szkoły. Niektórzy przedwcześnie stawali się rodzicami, a rodzina ich nie wspierała. Czasami żeby pomóc uczniowi, trzeba było wesprzeć rodzinę. Mama była w dobrych relacjach z wybranymi nauczycielami i pedagogką szkolną i dzięki wspólnemu działaniu

zazwyczaj udawało się pomóc. Są nadal w szkołach uczniowie ambitni, ale bez warunków do uczenia się w domu, są też tacy, którym dawno podcięto skrzydła.

Moi rodzice udzielali też wsparcia w różnej postaci osobom z otoczenia, które były w kryzysowej sytuacji. Dorastałam więc w domu, w którym panowała duża wrażliwość na potrzeby drugiego człowieka i poszanowanie godności każdego bez względu na pochodzenie i status społeczny. Myślę, że te doświadczenia ukształtowały mnie jako osobę wrażliwą na innych i dały fundamenty pracy pedagogicznej.

Pracuję od ponad 25 lat z młodzieżą akademicką i dostrzegam duże zmiany w postawach młodzieży wobec siebie, własnej pracy, przyszłości. Z każdym kolejnym rokiem odnoszę wrażenie, że zwiększa się grupa młodych niepewnych swoich wyborów, zrezygnowanych, ale też nieznających siebie. Dostrzegam, jaką trudność sprawia niektórym odpowiedź na pytania o ich osobiste zainteresowania. Część z nich nie potrafi ich sprecyzować, niektórzy mają nadzieję, że odkryją je na studiach. Taki stan rzeczy ma konkretne przyczyny, często mające źródła we wcześniejszych doświadczeniach szkolnych i rodzinnych.

W ramach realizowanych przeze mnie zajęć akademickich stwarzam okazję do poszerzania wiedzy, do prowokowania przemyśleń studentów nad ich doświadczeniami, zachęcam do konkretnych działań, by mieli okazję przekonać się, jak rzetelna wiedza sprzyja rozwiązywaniu problemów. W działaniu najlepiej poznaje się własne możliwości i to był jeden z celów¹, który przyświecał mi, gdy powoływałam w kwietniu 2022 roku Koło Naukowe Pedagogów Młodzieży „Young Power”. Chciałam, by młodzież miała okazję do rozwijania sprawczości, ale przede wszystkim by, dzięki aktywności w tej organizacji studenckiej, odnalazła obszary osobistych zainteresowań, które mogą stać się w przyszłości ich obszarami pracy zawodowej.

Myśląc o dorastających i możliwościach ich wspierania w rozwoju, należy uwzględnić całe spektrum zjawisk, które bezpośrednio lub pośrednio wpływają na myślenie

¹ Celami statutowymi działalności Koła Naukowego Pedagogów Młodzieży „Young Power” są: 1. Uczestniczenie w naukowej działalności środowisk akademickich; 2. Wymiana doświadczeń z organizacjami naukowymi, edukacyjnymi i społecznymi; 3. Integracja członków Koła Naukowego ze środowiskami naukowymi; 4. Rozwijanie zainteresowań, zdobywanie nowych doświadczeń z zakresu pedagogiki młodzieży i zjawisk socjokulturowych istotnych dla rozumienia fenomenu okresu młodości; 5. Poszerzanie wiedzy i umiejętności w zakresie prowadzenia badań i analizowania zjawisk będących przedmiotem zainteresowania pedagogiki młodzieży; 6. Poznawanie dobrych praktyk i rozwiązań edukacyjnych w różnych obszarach pracy z młodzieżą; 7. Rozwój i poszerzanie kompetencji członków Koła Naukowego w zakresie aktywności pedagogicznej i naukowej; 8. Prowadzenie badań w obszarze pedagogiki młodzieży i współczesnych problemów edukacyjnych. Dokonania tej organizacji są systematycznie publikowane na stronie Young Power – Koło Naukowe Pedagogów Młodzieży, <https://www.facebook.com/profile.php?id=100081782445353> (dostęp: 6.06.2023).

o sobie i świecie młodych. Dorastanie w świecie VUCA² wymaga bacznej obserwacji rzeczywistości i odpowiedniego reagowania na nią, elastyczności, kreatywności i rozwijania nowych umiejętności. To świat, który daleki jest od stałości czegokolwiek z uwagi na złożoność zjawisk powodowanych nieustannymi zmianami. Bardzo wiele zależy od myślenia o możliwościach, a więc nastawienia na rozwój. Osoby nastawione na rozwój wiedzą, że ustawiczne uczenie się jest niezbędne. Wobec pojawiających się problemów będą szukać informacji, nawiązywać kontakty z ekspertami i poszukiwać rozwiązań, będą też wyciągać wnioski z popełnionych błędów. Każde wyzwanie jest okazją do uczenia się³. To niezwykle istotne w obliczu wizji przyszłości, w której ludzka psychika będzie doświadczać niejednokrotnie dysonansu poznawczego i wielu zaskoczeń⁴.

Yuval Noah Harari stawia ważne pytanie: „Jak żyć w świecie, w którym absolutna niepewność to nie wada, lecz cecha? By przetrwać w takim świecie, potrzebne będą niezwykła elastyczność umysłu i potężne rezerwy równowagi emocjonalnej. Trzeba będzie rezygnować z kolejnych rzeczy, które się świetnie zna, a przyzwyczajać się do tego, co nieznane”⁵. To wymaga dobrego poznania siebie, rozwoju giętkości myślenia i umiejętności, dzięki którym łatwiej będzie można znajdować rozwiązania.

Zdaniem Harariego jest prawdopodobne, że „najważniejszym gatunkiem twórczości początku XXI wieku jest science fiction. [...] filmy takie jak *Matrix* czy *Ona*, oraz seriale, takie jak *Westworld* i *Czarne Lustro*, kształtują ludzkie rozumienie najważniejszych kierunków rozwoju technicznego, społecznego i ekonomicznego naszych czasów. Oznacza to również, że twórcy science fiction muszą być o wiele bardziej odpowiedzialni w odniesieniu do tego, w jaki sposób przedstawiają realia naukowe”⁶.

Ważną cechą współczesnych ludzi, którą ceni się na rynku pracy, jest sprawczość. Sprawczość to zdolność do oddziaływania na innych i na szerszą sieć relacji społecznych⁷.

² Człowiek w świecie VUCA, akronim od: V – *Volatility* (zmiennność); U – *Uncertainty* (niepewność); C – *Complexity* (złożoność); A – *Ambiguity* (niejednoznaczność), <https://www.pwc.pl/pl/artykuly/2019/czlowiek-w-swiecie-VUCA.html> (dostęp: 6.06.2023).

³ C.S. Dweck, *Mindset: The New Psychology of Success*, Ballantine Books 2016.

⁴ Świat BANI odnoszący się do przyszłości, akronim od: B – *Brittle* (kruchy), A – *anxious* (niepokojny), N – *Non-linear* (nieliniowy), I – *Incomprehensible* (niezrozumiały), który na fali pandemii COVID-19 zyskał popularność, https://www.ey.com/pl_pl/workforce/swiat-bani-co-to-jest (dostęp: 6.06.2023).

⁵ Y.N. Harari, *21 lekcji na XXI wiek*, tłum. M. Rusinek, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2018, s. 339.

⁶ Ibidem, s. 315–316.

⁷ Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, *Studiując w świecie niepewnego jutra: perspektywy, sprawczość, wizje przyszłości. JustStart2, Raport końcowy*, https://raporty.iuw.edu.pl/raport-2022_2 (dostęp: 6.06.2023).

Sprawczość rozwija się w działaniu, a ono wymaga rozwijania i trenowania określonych umiejętności społecznych, których nabywamy w ramach współpracy i tworzenia społecznych sieci oraz aktualizowania wiedzy.

Zespół naukowców z IFTF (Institute for the Future Uniwersytetu w Phoenix) wraz z pracownikami firm takich jak IBM czy Studio Walta Disneya przygotował raport, w którym posługując się sześcioma zmiennymi, warunkującymi zmiany, przygotował listę niezbędnych w 2020 roku kompetencji, które będą najważniejsze dla pracodawców. Wśród 10 kluczowych kompetencji wymienia się m.in.: zdolność do odkrywania, ale i nadawania głębszego sensu temu, co chcemy wyrazić; inteligencję społeczną, czyli zdolność do komunikowania się w prosty i bezpośredni sposób, a także wchodzenia w relacje międzyludzkie; myślenie adaptacyjne; biegłość w rozwiązywaniu problemów; zdolność do współpracy wirtualnej w sposób wydajny, zaangażowany i wykazujący obecność w pracy wirtualnego zespołu; sprawność w wymyślaniu rozwiązań i odpowiedzi wykraczających poza schemat; kompetencje kros-kulturowe, czyli zdolność do operowania w zróżnicowanym środowisku kulturowym⁸. Takie kompetencje mają szansę rozwijać się tylko w warunkach edukacji, która priorytetem czyni łączenie wiedzy z praktyką społeczną i stawia na rozwijanie sprawczości.

Charakterystyki współczesnego pokolenia wskazują, że ma ono niski poziom zaufania do większości instytucji publicznych podobnie jak wcześniejsze pokolenia⁹. Doświadczą także wielu ograniczeń dla swobodnego rozwoju własnych zainteresowań. Priorytetem znacznej grupy młodzieży jest tworzenie i umacnianie przyjaźni, aniżeli

⁸ 10 kompetencji przyszłości. Najważniejsze umiejętności w 2020 roku, w: *Wszystko Co Najważniejsze*, <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/pepites/dziesiec-kompetencji-przyszlosci-najwazniejsze-umiejtnosci-w-2020-roku> (dostęp: 6.06.2023). Pozostałe kompetencje to: zdolność przetwarzania dużej ilości informacji rozumowania opartego na danych (zwłaszcza wyciągania wniosków z tzw. Big Data), umiejętność korzystania z nowych mediów czyli nie tylko publikowanie postów na Facebooku w najbardziej odpowiednim czasie. Także jedna z umiejętności, zakładająca zdolność do krytycznej oceny i opracowania treści, publikowanych w nowych mediach oraz wykorzystania ich w skutecznej komunikacji, interdyscyplinarność rozumiana jako umiejętność czytania i rozumienia pojęć w wielu dyscyplinach, myślenie projektowe czy zdolność do prezentowania i rozwijania sposobów pracy dla osiągnięcia pożądanego wyniku, zdolność do zmaksymalizowania funkcjonowania poznawczego i przyswajania wielu bodźców przy użyciu różnych narzędzi i technik.

⁹ Komunikat z badań CBOS *Zaufanie społeczne*, marzec 2022, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_037_22.PDF (dostęp: 6.06.2023); M. Mikut, *Do kogo ma zaufanie polska młodzież?*, w: *Zaufanie w szkole w społeczeństwie sieciowym*, red. M. Czerepaniak-Walczak, E. Perzycka, Wydawnictwo ZAPOL, Szczecin 2013; M. Mikut, *What Information is Trusted by Polish Students*, w: *Media and Trust – Theoretical and Practical Contexts*, red. M. Czerepaniak-Walczak, E. Perzycka, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2014; M. Mikut, *Komu ufa młodzież akademicka? Wybrane aspekty społecznego zaufania*, „Przegląd Pedagogiczny”, 2019, nr 2.

aktywne uczestniczenie w życiu społecznym. Niesie to za sobą określone konsekwencje dla zaangażowania społecznego młodych obywateli. Istnieje silny związek zaufania z zaangażowaniem szczególnie w sferze nauki i innowacji oraz tworzenia społeczeństwa obywatelskiego. Zrównoważony rozwój wymaga spełnienia co najmniej dwóch warunków definiujących kapitał społeczny: wzajemnego zaufania ludzi i znacznego udziału wolontariatu w populacji osób aktywnych zawodowo (czyli zaangażowania społecznego).

Brak zaufania społecznego znacznej części młodzieży, koncentracja na ja bez my¹⁰ i/lub koncentracja na wąskiej grupie najbliższych sobie podobnych osób w połączeniu z ontologiczną niepewnością mogą przyczyniać się do powstania i utrwalania deficytu sytuacji, w których osoby te mogłyby trenować umiejętności społeczne istotne dla aktywności w społecznościach o szerszym zasięgu¹¹. To nie rokuje na tworzenie społeczeństwa obywatelskiego, a raczej doprowadza do pogłębiania jego rozpadu poprzez kolejne pokolenia i rodzi ryzyko pozostawania na uboczu wydarzeń dziejących się w bliższym i dalszym kręgu odniesienia. Może także przyczynić się do ukształtowania i utrwalenia świadomości naiwnej. „Jest to świadomość jednowymiarowa, której przedmiotem są jednorazowe zdarzenia. Specyficzne dla niej jest myślenie krótkodystansowe, krótkofalowe. Ludzie, których cechuje ta forma świadomości, szukają charyzmatycznych przywódców, którzy rozwiążą problemy społeczne”¹². To rodzi konsekwencje natury etycznej – rezygnację z osobistej odpowiedzialności i zgodę na niekontrolowany bieg zdarzeń w perspektywie czasowej i przestrzennej. Może się okazać, że władza trafi do rąk przypadkowych osób, których działania były ignorowane bądź niepoważnie traktowane.

„Bierność społeczna, nie włączanie się do przedsięwzięć oddolnych i do działań na rzecz innych lub organizacji społecznych, jest w Polsce powszechna, a wśród ludzi z wykształceniem podstawowym doświadczenia działania społecznego spotyka się kilkakrotnie rzadziej niż wśród ludzi z wykształceniem wyższym. Osoby z wykształceniem wyższym wyraźnie wystają ponad poziom ogółu”¹³.

Socjologowie i ekonomiści wyróżniają co najmniej trzy wymiary kapitału społecznego, które łącznie tworzą pewną przestrzeń. Pierwszy to zaufanie i relacje z osobami,

¹⁰ Z. Bauman, *Zindywidualizowane społeczeństwo*, tłum. O. i W. Kubińscy, Wydawnictwo GWP, Gdańsk 2008, s. 150–174.

¹¹ M. Marody, *Jednostka po nowoczesności. Perspektywa socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2014, s. 204–215.

¹² M. Czerepaniak-Walczak, *Dorastanie do integracji myślenia i działania – wybrane aspekty kształtowania świadomości krytycznej*, w: *Integracja nauczania i wychowania*, red. F. Bereźnicki, J. Świrko-Pilipczuk, Wydawnictwo „ZAPOL”, Szczecin 2007, s. 81–82.

¹³ *Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapieński, T. Panek, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2015, s. 327.

które są nam dobrze znane, czyli rodziną i najbliższymi. W Polsce ten kapitał jest dość silny, ale łączy się z nieufnością wobec innych, zamyka na realizowanie wspólnej sprawy z osobami spoza najbliższego kręgu. Do tworzenia społecznych więzi z osobami spoza grona dobrze nam znanych i zrzeszania się w organizacjach potrzebny jest kapitał pomostowy jako drugi wymiar kapitału. Jest on charakterystyczny dla osób, które prezentują uogólnione zaufanie do innych i które realizują ważne dla nich normy społeczne we wspólnocie, by dbać o dobro wspólne. Trzeci wymiar to kapitał łączący typowy dla pionowych więzi społecznych, ujawniających stosunek społeczeństwa do władzy, do określonych instytucji i hierarchii. Jeśli mamy uogólnione zaufanie do większości i do instytucji państwa, to w przypadku pojawiających się problemów sięgamy po procedury i szukamy wsparcia w instytucjach formalnych. Jeśli dominuje nieufność wobec większości instytucji państwa i wobec większości spoza kręgu najbliższych, to jesteśmy wtedy skłonni do nepotyzmu i zamykania się w mikroświecie podobnie myślących i działających, a to bardzo ogranicza rozwój i dostrzeganie problemów w szerszym wymiarze¹⁴.

Kapitał społeczny w rozumieniu Roberta Putnama jest zjawiskiem kulturowym i obejmuje obywatelskie nastawienie członków społeczeństwa, normy społeczne wspierające działania wspólne oraz zaufanie interpersonalne i zaufanie obywateli do instytucji publicznych. Badania Putnama dowodzą, że kapitał społeczny budowany jest w długim horyzoncie historycznym i ma charakter dobra publicznego – nie jest własnością czy cechą poszczególnych obywateli¹⁵.

Wyniki badania European Social Survey z 2022 roku wskazują na rosnący w Polsce trend zainteresowania polityką oraz aktywnością i udziałem w życiu publicznym, ale nie łączy się to z poczuciem wpływu na politykę i życie publiczne. Ten swoisty paradoks, zdaniem socjologa, profesora Andrzeja Rycharda, rodzi ryzyko frustracji i niezadowolenia społecznego¹⁶.

Niezmiennie od 2006 roku w nastawieniu Polaków brak zaufania przeważa nad postawami opartymi na otwartości. Badani uważający, że większości ludzi można ufać, są w mniejszości. Obecnie pogląd taki wyraża mniej więcej co piąty respondent (19%),

¹⁴ *Od zaufania do zaangażowania*. Z Kubą Wygnańskim o polskim kapitale społecznym rozmawia Adam Puchejda, „Znak”, 2011, nr 1, s. 23–35.

¹⁵ R.D. Putnam, *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, tłum. J. Szacki, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 1995; R.D. Putnam, *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*, tłum. P. Sadura, S. Szymański, przedmowa M. Ziółkowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.

¹⁶ *Pierwsze wyniki 10. rundy Europejskiego Sondażu Społecznego*, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, <https://ess.ifispan.pl/pierwsze-wyniki-10-rundy-europejskiego-sondazu-spolecznego> (dostęp: 22.06.2023).

a zdecydowana większość jest zdania, że w stosunkach z innymi trzeba być bardzo ostrożnym (77%). Generalnie większym zaufaniem darzą innych osoby lepiej wykształcone (głównie z wykształceniem wyższym), mieszkające w większych miastach, znajdujące się w lepszej sytuacji materialnej – o wyższych dochodach, bardziej zadowolone z warunków materialnych swoich gospodarstw domowych. Biorąc pod uwagę kwestie światopoglądowe oraz poglądy polityczne – są to respondenci praktykujący religijnie (przede wszystkim biorący udział w praktykach religijnych kilka razy w tygodniu, a w drugiej kolejności – raz w tygodniu) oraz badani o prawicowych poglądach politycznych¹⁷.

Według Jeremiego Rifkina zachodnia cywilizacja znalazła się obecnie w punkcie zwrotnym. Wobec słabości państw i agresywnej ekspansji globalizującej się komercji słabnie kultura i zanika jej różnorodność – podstawowe przesłanki zrównoważonego rozwoju. Jedynym efektywnym scenariuszem ratującym demokrację i gwarantującym zrównoważony rozwój jest budowa trzeciego sektora (odnowienie społeczeństwa obywatelskiego). Ale to wymaga spełnienia co najmniej dwóch warunków definiujących kapitał społeczny w rozumieniu Roberta Putnama: wzajemnego zaufania ludzi i znacznego udziału w wolontariacie w populacji osób aktywnych zawodowo¹⁸.

Zdaniem Zygmunta Baumana „nie sumują się problemy najczęściej nękające skazanych na jednostkowy los ludzi. Nie sumują się, by stworzyć jakąś wspólną sprawę. Od samego początku kształtują się w taki sposób, że brak im krawędzi czy złącza umożliwiającego powiązanie ich z problemami innych ludzi”¹⁹. Rodzi to poważne konsekwencje natury społecznej, przede wszystkim korozję i rozpad społeczeństwa obywatelskiego, redukowalność interesu publicznego do zaciekawienia prywatnym życiem osób publicznych, zawężanie życia publicznego do wystawiania na widok publiczny sfery prywatnej i publicznych wyznań prywatnych odczuć²⁰.

Czy wobec tak zarysowanego obrazu społeczeństwa obywatelskiego jest szansa na zmianę tej sytuacji? Nadzieję upatruję w pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie, dzięki której młodzież może rozwinąć wiele umiejętności społecznych niezbędnych dla inicjowania zmian w bliskim i dalszym otoczeniu, a także w osiąganiu podmiotowej autonomii i mierzeniu się z problemami przyszłości.

¹⁷ Komunikat z badań CBOS, *Zaufanie społeczne*, marzec 2022, s. 1–6, https://www.cbos.pl/SPI-SKOM.POL/2022/K_037_22.PDF (dostęp: 15.09.2023).

¹⁸ J. Rifkin, *Wiek dostępu: nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia*, przeł. E. Kania, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2003.

¹⁹ Z. Bauman, *Zindywidualizowane...*, op. cit., s. 63.

²⁰ Ibidem, s. 64–65.

Głównym celem tej monografii jest przedstawienie relacji/powiązań między przemyślaną praktyką edukacyjną a rozwojem (za)angażowania społecznego młodzieży. Zaangażowanie społeczne jest uwarunkowane wieloczynnikowo i może objawiać się na wiele sposobów i w postaci różnych paradoksów i temu poświęcono pierwszy rozdział monografii. Zaangażowanie jest powiązane z zaufaniem i uzależnione od doświadczeń społecznych. Niezwykle ważne jest to, jaki światopogląd leży u podstaw pedagogicznego myślenia nauczycieli, jaka pedagogika tworzy fundamenty praktyki edukacyjnej angażującej społecznie i o tym traktuje rozdział drugi monografii. Istotne jest też to, jak nauczyciele i pedagodzy postrzegają złożone problemy społeczne i siebie jako inicjatorów zmian. Czy potrafią działać zespołowo i podejmować wspólne działania? Nadzieję niosą zaangażowani nauczyciele i pedagodzy w realizację przemyślaných programów uczenia się i projektów społecznych. Istnieje już wiele bardzo dobrych praktyk i jest z czego czerpać, ponieważ zaangażowani społecznicy chętnie dzielą się zasobami i publikują efekty swoich działań w sieci, czego dowodzę w trzecim rozdziale tej monografii. Szkoła jest nadal znaczącym miejscem rozwoju, w którym młode pokolenia przez co najmniej 12 lat obowiązkowej edukacji mają okazję do rozwoju wielu ważnych umiejętności społecznych. To miejsce wyjątkowe z wielu powodów współcześnie, ponieważ to głównie tu przez pięć dni w tygodniu nawiązują relacje, komunikują się i poznają obszary profesjonalnej wiedzy, uczestnicząc aktywnie w świecie życia. Dla wielu młodych szkoła to jedyne miejsce spotkań z rówieśnikami i nawiązywania bliskich relacji. Warto wiedzieć, kim są uczniowie, w jakich środowiskach żyją na co dzień. Podwaliny zaangażowania społecznego młodzieży tworzone są już we wczesnym okresie ich życia dzięki określonym wzorom zachowań i kluczowym wartościom poznawanych w znaczących środowiskach wychowawczych. Ważne jest, by młodzi mieli okazję do poznawania siebie i rozwijania własnych potencjałów dzięki uczeniu się w działaniu w środowiskach edukacyjnych z kulturą zaufania, otwartą na zaangażowaną współpracę z różnymi grupami społecznymi i promującą aktywizm społeczny. Pragnę jednak podkreślić, że edukacja zaangażowana społecznie nie może być realizowana w oderwaniu od życia społecznego. Szkoła nie jest bezludną wyspą, jest położona w określonym środowisku z całym dobrodziejstwem problemów, wyzwań i zasobów społecznych. Charakterystyki współczesnych najmłodszych pokoleń pozwalają na wniosek, że młodzież jest baczным obserwatorem życia społecznego i wyraża zaniepokojenie pewnymi zmianami. Młodzież ma w sobie potencjał wprowadzania konstruktywnych zmian, pod warunkiem że będzie miała prawo decydowania w sprawach jej dotyczących oraz okazję do rozwijania ważnych dla efektywnego działania umiejętności społecznych dzięki realizowaniu projektów promujących sprawstwo. Dorośli mogą także uczyć się od młodzieży. Ważne jest, by mogła ona

mówić swoim głosem. Jak angażować młodych? Jakie są podstawy partycypacji społecznej w szkole i środowisku lokalnym? Temu poświęcony jest ostatni rozdział monografii.

Podjęcie wyzwania w postaci stworzenia publikacji, która daje spójny ogłód na istotne zjawiska mające znaczenie dla (za)angażowania społecznego młodzieży, nie było zadaniem łatwym, szczególnie gdy tak wiele istotnej wiedzy trzeba zmieścić w ograniczonym objętością tekście. Im bardziej zagłębiałam się w problematykę zaangażowania społecznego, tym więcej odczuwałam pokus i jednoczesnych dylematów w postaci tego, co trzeba zawrzeć. Jestem z natury pragmatyczna i spośród wielu funkcji, jakie spełnia wiedza naukowa, najbliższa jest mi funkcja użyteczna. Tworząc tę monografię, przyświecała mi idea dzielenia się własną wiedzą i doświadczeniem oraz inspirowania. *Inspiracje* zamieszczone w końcowej części pracy w postaci publikacji, filmów, infografik instytucji wspierających społeczny i obywatelski rozwój dzieci i młodzieży są dopełnieniem bogactwa edukacji zaangażowanej społecznie.

Pragnę serdecznie podziękować za podjęcie się trudu recenzowania tej monografii Profesorowi Przemkowi Pawłowi Grzybowskiemu, za bardzo słuszne krytyczne komentarze oraz sugestie i życzliwe uwagi.

Dziękuję moim najbliższym, z którymi współdziałę życie i przestrzeń, za wspieranie mnie w dobrych i kryzysowych momentach. Tworzenie rozdziałów monografii przy bardzo licznych obowiązkach rodzinnych i zawodowych było dużym wyzwaniem.

Droga Czytelniczko, Drogi Czytelniku, oddaję do Twoich rąk publikację z nadzieją, że treści w niej zawarte przekonają, utwierdzą Cię w przekonaniu o wartości działań angażujących społecznie realizowanych wspólnie z młodzieżą.

1. Zaangażowanie

1.1. Zaangażowanie – pojmowanie fenomenu

Zaangażowanie jako pojęcie jest terminem dobrze znanym i często stosowanym w przypadku opisu, wyjaśniania ludzkich zachowań, szczególnie w naukach społecznych i ekonomicznych. Nie jest to jednak termin precyzyjny i problem jego definiowania wynika z niejednoznaczności tego pojęcia. Pojęcie to, choć często stosowane w języku potocznym, rzadko jest precyzowane w źródłach leksykalnych.

„Zaangażować się” pochodzi od czasownika „angażować” (od fr. *engager*), określane pierwotnie jako „zobowiązać się słowem; zobowiązać się do”¹, funkcjonuje w języku ekonomii i socjologii w znaczeniu „przyjmować do pracy, zatrudniać”²; „wiązać kogoś z czymś materialnie lub moralnie, wciągać w coś, wpłytywać”³. Pojęcie to stosowane jest zamiennie z takimi terminami, jak: „absorbować, pochłaniać, wciągać, zajmować”⁴.

Postanowienia, w co będziemy lokować naszą energię i czas, zależą od naszych osobistych decyzji, których fundamenty tworzą wartości i przekonania, co nadaje zaangażowaniu element subiektywny. Roger Trigg obrazuje to następująco: „Nikt inny nie może nas zaangażować w religię, w moralność czy w coś innego tego typu. Trudno nazwać zaangażowanym komunistą kogoś, kto w sposób nieszczerzy akceptuje komunizm”⁵.

Angielski termin to *commitment*, który oznacza zobowiązanie (synonim ang. *obligation*) i oddanie się czemuś, zaangażowanie w coś (synonim ang. *dedication*). Oba te znaczenia obecne są w koncepcji Jamesa Marcii – można to najtrafniej oddać jako „pełne

¹ *Doctionnaire francais-polonais*, red. B. Hamel, Librairie Polonaise a Paris, Paris 1990, s. 162.

² *Słownik wyrazów obcych*, I. Kamińska-Szmaj, Wydawnictwo EUROPA, Wrocław 2005, s. 32.

³ *Słownik poprawnej polszczyzny*, red. D. Podlawska, M. Świątek-Brzezińska, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa-Bielsko-Biała 2011, s. 28.

⁴ *Słownik synonimów*, red. M. Dobrowolski, Videograf II, Katowice 2008, s. 15.

⁵ R. Trigg, *Rozum a zaangażowanie*, tłum. B. Chwedeńczuk, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1989, s. 125.

zaangażowania zobowiązanie się do czegoś”⁶. Podjęcie zobowiązania i zaangażowanie się jest świadomym ulokowaniem swojej energii w konkretny obszar praktyczny (np. podjęcia pracy) lub mentalny (wybór ideologii, określonego światopoglądu)⁷.

Charakterystyki aktywistów społecznych ujawniają wiele ich wspólnych cech. Okazuje się, że ludzie przywiązani do określonych wartości (postrzeganych jako niepoddająca się kompromisom), posiadający silnie nasycone moralnością sądy są bardziej zmotywowani do większego zaangażowania. „Efekt ten jest szczególnie widoczny, gdy ważne dla nas wartości są zagrożone – wtedy chętnie wychodzimy na ulice, wrzucamy pełne oburzenia posty w mediach społecznościowych czy wpłacamy pieniądze na rzecz organizacji walczących z niepokojącymi nas zmianami”⁸. To, co wiąże nas mocno z zaangażowaniem się na rzecz czegoś/kogoś, to przekonania silnie związane z wartościami moralnymi. To one mobilizują do działań na rzecz ważnej sprawy, ale także mogą wzmacniać zachowania nonkonformistyczne w tych grupach, których normy grupowe nie pokrywają się z wyznawanymi wartościami danej osoby. Mogą również wiązać się z postawami wrogości wobec tych, którzy tych wartości nie podzielają⁹.

Odkrycie wartości, ważnych celów, obszaru działań, którym dana osoba będzie chciała oddać się z pełnym zaangażowaniem, jest procesem długofalowym i uwarunkowanym wieloczynnikowo. Znaczące są tu postawy dorosłych, które wspierają niezależność myślenia dorastających, pozwalają na eksperymentowanie z rolami, na rozpoznanie właściwości i możliwości działania w środowisku i samodzielne dochodzenie do odkrycia tego, co dana osoba będzie chciała realizować w przyszłości. Stwarza to szansę na tożsamość osiągniętą. „Jest to sytuacja o największym potencjale rozwojowym, dająca mocne podstawy do podejmowania kolejnych ważnych życiowych decyzji, także decyzji zawodowych. Osoby takie nie ulegają nadmiernym wpływom innych ludzi i nie są skłonne do szybkiego załamywania się pod wpływem doświadczanych trudności, raczej będą traktowały je jako wyzwania niż przeszkody uniemożliwiające realizację postawionych celów”¹⁰. Ma to także znaczenie dla angażowania się w określoną działalność, która „sprawia, że jednostka podejmuje, a następnie podtrzymuje określony kierunek dzia-

⁶ J. Marcia, *Ego identity development*, w: *Handbook of adolescent psychology*, red. J. Adelson, John Wiley, New York 1980, s. 159–187.

⁷ A. Brzezińska, *Spoleczna psychologia rozwoju*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010, t. 3, s. 243.

⁸ J.M. Miller, J.A. Krosnick, za: T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górską, *Walcz, protestuj, zmieniaj świat. Psychologia aktywizmu*, Smak Słowa, Sopot 2019, s. 35.

⁹ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górską, *Walcz...*, op. cit., s. 34–37.

¹⁰ A. Brzezińska, *Spoleczna...*, t. 3, op. cit., s. 243–244.

łania pomimo przeszkód oraz istnienia pozytywnych alternatyw, które skłaniają ją do porzucenia działania”¹¹. Dlaczego tak się dzieje?

Znaczące są wartości i emocje, które wiążą się z zaangażowaniem na rzecz ważnej dla osoby/grupy sprawy. Świetnym przykładem są aktywiści, którzy w sytuacjach organizowania protestu, demonstracji, dostrzegając wymierne efekty swoich działań w postaci gromadzenia się w określonym miejscu wielu przekonanych, przeżywają dużo emocji podobnych do zakochania, a wyrzut adrenaliny może powodować euforię i ułatwiać podjęcie wysiłku. Odczuwana jest cała paleta emocji, np. niezadowolenie frustracja, gniew, lęk szczególnie obecne na początku działania, ale to obecność emocji wyrażających zadowolenie, spełnienie pozwala utrzymać zaangażowanie na dłużej¹².

Badania poświęcone motywacji do zaangażowania się w działania wolontaryjne dowodzą, że takie działania są samonagradzające. „Samo pomaganie może być źródłem dużej przyjemności, ponieważ odpowiada na naszą potrzebę, aby zachować się w sposób, który sprawia, że inni ludzie dobrze się czują. Równocześnie takie zaangażowanie daje nam możliwość przebywania i współdziałania z innymi ludźmi, uczestniczenia w ciekawych i rozwijających wydarzeniach”¹³.

W synonimach zaangażowania zawierają się pojęcia wskazujące na aktywizm osoby, jak: aktywność, oddanie, przywiązanie, przejęcie, żarliwość, zacięcie, czynny udział, aktywna postawa oraz w drugim znaczeniu jako spowodowanie/wywołanie u kogoś zaangażowania, co charakterystyczne jest dla pojęć: angaż, zatrudnienie¹⁴. Wśród synonimów dla terminu „zaangażowanie” znajduje się 338 wyrazów bliskoznaczących. Synonimy te podzielone zostały na 19 grup znaczeniowych¹⁵, które ujmują zaangażowanie jako ponadstandardowe działanie (sprawne, z inicjatywą, żarliwością, ale także ingerowaniem w coś) na rzecz kogoś/czegoś (z poświęceniem się czemuś, czynne udzielanie się w czymś, poświęcenie się w imię czegoś), któremu towarzyszą bardzo intensywne emocje (żarliwość, zapał do czegoś, namiętność, podekscytowanie, radosna energia), i które obecne jest też w relacji z innymi (połączenia kochających się ludzi; w kontekście uczuć braterskich; uważnego słuchania). Zaangażowanie może być też efektem podjętych wyborów

¹¹ P. Brickman, za: M. Lewicka, *Mechanizmy zaangażowania i kontroli w działaniu człowieka*, w: *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, red. M. Kofta, Wydawnictwo NaKom, Poznań 1993, s. 22.

¹² T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walc...*, op. cit., s. 38–39.

¹³ Ibidem, s. 39.

¹⁴ W. Broniarek, *Synonim zaangażowanie*, w: *Słownik synonimów*, <https://www.synonimy.pl/synonim/zaangazowanie> (dostęp: 5.07.2023).

¹⁵ Synonim „zaangażowanie” w: *Słownik synonimów języka polskiego*, <https://synonim.net/synonim/zaangazowanie#g1195> (dostęp: 17.09.2022).

wynikających z określonych zainteresowań i preferencji zawodowych (w kontekście artystycznym czy też zatrudnienia). W zależności od przypisanych osobie cech, ról, postaw, sytuacji, w jakich ktoś się znajduje, zaangażowanie może być zróżnicowane.

Wyliczenie znaczeń leksykalnych wskazuje, jak wiele elementów składa się na istotę zaangażowania, mianowicie:

- a) zaangażowany jest ktoś, czyli osoba lub grupa;
- b) zaangażowanie nie istnieje w społecznej próżni, bowiem działanie osoby lub grupy dokonuje się w określonej przestrzeni społecznej (np. zaangażowanie w życie szkoły, rodziny, życie społeczne);
- c) zaangażowanym jest się na rzecz kogoś/czegoś, czyli oddanym jakiejś sprawie (czemuś osobiście istotnemu);
- d) zaangażowanie jako postawa, na którą składa się: określona ocena (na temat czegoś, co jest dla kogoś ważne) i związane z nią wartościowanie (nastawienie człowieka wobec siebie i świata, czyli wobec tego, co jest wysoko przez niego cenione; zazwyczaj powoduje większą koncentrację uwagi właśnie na tym aspekcie), wiedza i przekonania (świadomość pewnych zjawisk i poczucie własnego lub z innymi wpływu na coś), emocje i uczucia (przeżywanie różnorodnych stanów emocjonalnych często z bardzo dużą intensywnością, jak satysfakcja, radość, entuzjazm, pasja, miłość, ale także wrogość, nienawiść, rozczarowanie i inne) oraz zachowania (włożony wysiłek, determinacja w działaniu, osobiste poświęcenie, wdrażanie pomysłów)¹⁶.

Zaangażowanie „stanowi przykład pojęcia nieostrego, stosowanego w różnorodnych kontekstach znaczeniowych. Trudno w jednoznaczny sposób stwierdzić, czy jest to stan, postawa, atrybut postawy, a może zespół zachowań”¹⁷.

Bycie w coś zaangażowanym przypomina bycie w swoim *Żywiole*. Kiedy ludzie są w swoim *Żywiole*, mają poczucie tożsamości, wiedzą, czego chcą i z większą łatwością precyzują cele życiowe. Dla każdego *Żywioł* jest inny i wielu nie jest ograniczonych do jednego – pojedynczej pasji i uzdolnienia, choć niektórych właśnie ta jedna może wypełniać życie człowieka w znaczący sposób. „*Żywioł* ma dwie cechy i dwa warunki, by

¹⁶ M. Mikut, *Zaangażowanie*, w: *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2021, s. 163.

¹⁷ J.M. Modzydlowska, *Zaangażowanie pracowników – aspekty psychologiczne i organizacyjne*, „Myśl Ekonomiczna i Polityczna”, 2013, nr 4 (42), s. 162.

się w nim znaleźć. Cechami są uzdolnienie i pasja. Warunkami są postawa i możliwości. Kolejność jest mniej więcej taka: Pojąłem to; Kocham to; Chcę tego; Gdzie to jest?”¹⁸

„Uzdolnienie jest naturalną łatwością do czegoś. Jest intuicyjnym poczuciem czy pojęciem, czym ta rzecz jest, jak działa i jak jej używać”¹⁹. Ktoś ma naturalną łatwość uczenia się języków obcych, ktoś inny ma naturalną grację w poruszaniu się w rytm muzyki, ktoś inny świetnie rachuje w umyśle. To osobiste rodzaje aktywności, które mogą być wysoce wyspecjalizowane, np. ktoś świetnie tańczy tańce latynoskie ale nie cierpi tańca irlandzkiego. Ktoś specjalizuje się w bioinżynierii, inny uwielbia skomplikowane obliczenia matematyczne. Dla niektórych matematyka może być jak muzyka dla innych. To jest właśnie *Pojąłem to* – odnajdujemy *to* dzięki działaniu w pełnym poczuciu sprawstwa i poczuciu wolności robienia czegoś po swojemu²⁰.

Żeby być w swoim *Żywiole*, potrzeba czegoś więcej, czyli posiadania pasji, a więc tego, co sprawia nam przyjemność robienia czegoś, bez czego nie wyobrażamy sobie robienia cegokolwiek innego.

Jeśli wiemy, co jest naszą pasją czy pasjami, to dla nich pokonujemy wiele osobistych słabości, jesteśmy bardziej zdeterminowani w dążeniach, ale przede wszystkim wiemy, że tego chcemy, bo to dla nas najważniejsze i czerpiemy z tego przyjemność. To naturalnie sprzyja angażowaniu się w to, co kochamy²¹. Osoby, które mają sprecyzowane pasje, wykazują ponadprzeciętne działania skoncentrowane na realizowaniu tego, co się kocha. Potrafią, pomimo zmęczenia, poświęcać wiele czasu na doskonalenie umiejętności czy poszerzanie wiedzy w obszarze osobistych zainteresowań. Wykazują także determinację w osiąganiu celów, które służą podtrzymywaniu ukochanej aktywności. Potrafią pokonać wiele osobistych przeszkód, by się realizować. Moja pasja do tańca pomogła mi opanować moją nieśmiałość w dzieciństwie, a taniec w formacji tanecznej i później taniec towarzyski dały podłoże do rozwoju wielu umiejętności społecznych, przede wszystkim łatwości nawiązywania kontaktów, otwartości na nowe doświadczenia, współpracy. Dla realizacji własnych zainteresowań potrafimy wstępować do grup zrzeszających ludzi pod

¹⁸ K. Robinson, *Uchwycić Żywioł. O tym, jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, tłum. A. Baj, Wydawnictwo Element, Kraków 2012, s. 31.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ M. Mikut, *Wiedzieć, kim się jest*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6, s. 40.

²¹ O znalezieniu swojego *Żywiołu* i jego potencjale rozwojowym piszę w M. Mikut, *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, „Refleksje”, 2022, nr 1 oraz w M. Mikut, *Wiedzieć, kim się jest*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6.

względem danego zainteresowania. Co najistotniejsze, osobom realizującym osobiste pasje towarzyszy poczucie samorealizacji.

Zaangażowanie najczęściej charakteryzowane jest jako „postawa osoby, która jest przekonana o słuszności określonych działań albo celów i zdecydowanie dąży do ich zrealizowania lub osiągnięcia, poświęcając temu wiele czasu, sił i energii”²².

Zaangażowanie jako szczególna postawa może się zmieniać w ciągu życia i może być różna w różnych wymiarach życia. Może stać się także nawykiem (utrwaloną postawą wobec życia) w momencie powielania się na przestrzeni lat pewnych mechanizmów.

Zdaniem Bogdana Wojciszke „większość procesów decydujących o mechanizmie zaangażowania pojawia się jedynie wtedy, kiedy ludzie czują się sprawcami podjętego działania. Koniecznym warunkiem takiego poczucia sprawstwa jest swoboda wyboru w trakcie decyzji o podejmowaniu danej aktywności”²³. Istotny jest także społeczny dowód słuszności – angażujemy się w to, co inni uważają za ważne.

„Ze względu na kontekst analizy zaangażowanie może oznaczać typ uczestnictwa albo szczególny stan mentalno-emocjonalny. W jednym i drugim znaczeniu jest przejawem podmiotowej aktywności ukierunkowanej na wysoko wartościowane stany oraz wiąże się z odpowiedzialnością za dokonywane wybory i ich następstwa”²⁴.

Zaangażowanie indywidualne jest jednym z wymiarów kapitału społecznego. „Grupy, w których kapitał społeczny jest wysoki, są zaangażowane w wiele różnych dziedzin, prowadzą aktywny tryb życia i w związku z tym wystawiają się na większą liczbę stresujących zdarzeń, a być może są także bardziej wrażliwe na to, co dzieje się w ich otoczeniu i silniej przeżywają emocjonalnie wszelkie zdarzenia”²⁵.

„Proces zaangażowania trwa dopóty, dopóki obiekt działań zaangażowanych jest dla podmiotu tych działań źródłem niepewności [...] powinna być ona spostrzegana i interpretowana w kategoriach podtrzymującego działanie wyzwania”²⁶.

W zaangażowaniu zatem ważny jest aktywizm osoby, który może wyrażać się na wiele sposobów i mieć różne odcienie emocji. Czy będąc zaangażowanym, można być zdystansowanym? Czy osoba mocno zaangażowana potrafi być neutralna? Fenomen zaangażowania nie jest wolny od paradoksów.

²² *Wielki Słownik Języka Polskiego*, red. P. Żmigrodzki, http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=42185# (dostęp: 17.09.2022).

²³ B. Wojciszke, *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo Scholar, Warszawa 2011, s. 283.

²⁴ M. Czerepaniak-Walczak, *Zaangażowanie, jego wymiary i konsekwencje*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2001, numer specjalny, s. 139.

²⁵ J. Czapiński, *Polska – państwo bez społeczeństwa*, „Nauka”, 2006, nr 1, s. 13.

²⁶ M. Lewicka, *Mechanizmy...*, op. cit., s. 25.

1.2. Paradoksy zaangażowania

Problematyczność sprecyzowania i wyjaśnienia istoty zaangażowania polega na tym, że ludzkie zachowanie osadzone jest często pomiędzy wieloma biegunami. Jednym z aspektów problematycznych zaangażowania jest fakt jego stopniowości i wiążącej się z tym emotywności osoby. Głęboko zaangażowana w coś osoba traci obiektywizm, może zachowywać się irracjonalnie, ujawniając często silne emocje, nie dostrzegając innych ważnych aspektów jakiegoś zjawiska. Mówi się, że traci ogłód, co może oznaczać swoistego rodzaju uwikłanie.

1.2.1. Zaangażowanie a uwikłanie

Jednym z paradoksów ujmowania zaangażowania jest problem rozstrzygnięcia, na ile jest to postawa neutralna, a na ile wiąże się z pewnego rodzaju uwikłaniem. Świetnie obrazuje to praca Norberta Eliasa *Zaangażowanie a neutralność*²⁷. Janusz Stawiński w wyjaśnieniu przekładu angielskiego tytułu rozprawy (*Involvement and Detachment*) wskazuje na problematyczność w interpretacji terminu *involvement* – zaangażowanie, którego przekład językowy zawiera odcień intencjonalności. W rozumieniu Eliasa jednak jako postawa „zaślepienia ludzi, zamkniętych, zasklepionych czy też uwikłanych (*involved*) w swoich warunkach życia, wiedzy i horyzontach myślowych, możliwościach rozwiązywania problemów, typowych reakcjach emocjonalnych”²⁸. W tym zaślepieniu czy uwikłaniu wyraża się pewien *aktywizm* typowy dla zaangażowania²⁹. Uwikłanie jednak oddala osobę od zachowania pewnego dystansu, bycia neutralnym (*detachment*).

Osoby pozbawione dystansu „nie potrafią oderwać się od bezpośrednich, wąskich, zaściankowych problemów, przed którymi każdy z nich musi stawać. Są w stanie jedynie patrzeć na dotykające ich wydarzenia ze swego ciasnego miejsca w systemie. Są zbyt głęboko zaangażowani, aby spojrzeć na siebie z zewnątrz”³⁰.

Uwikłanie świetnie obrazuje zjawisko fuzji tożsamości osobistej i grupowej rozumianej jako silnego związku uczuciowego z grupą. „Intensywne emocje towarzyszące tak mocnemu związkowi z grupą odczuwane są jako ważne fizjologiczne wskazówki

²⁷ N. Elias, *Zaangażowanie i neutralność*, tłum. J. Stawiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.

²⁸ Ibidem, s. 86.

²⁹ Ibidem.

³⁰ Ibidem, s. 97.

kierujące działaniem. Gdy grupa jest zagrożona, krytykowana lub atakowana, osoby z fuzją tożsamości czują, jakby to one były atakowane. Ludzie, którzy uważają, że oni i ich grupa to jedno i to samo, postrzegają grupę społeczną na równi z rozszerzoną rodziną³¹. Krytyczna ocena jakiegoś członka grupy może być odbierana jako krytyka nas samych czy naszych bliskich.

Silna fuzja tożsamości osobistej i grupowej może powodować poważne konsekwencje w postaci radykalizacji zachowań, które mają chronić grupę przed wrogami i obcymi. W różnych badaniach poświęconych temu zjawisku wykazano, że osoby o silnych identyfikacjach z grupą częściej ujawniają zachowania agresywne w obronie członków grupy czy też wykazują większą tendencję do zaprzeczania niemoralnym czy niewłaściwym działaniom członków własnej grupy. Wykazano także, że u takich osób tożsamość społeczna i jednostkowa są funkcjonalnie wymienne³². W takim przypadku trudno o neutralność.

1.2.2. Zaangażowanie a neutralność

Powstaje zatem pytanie: czy będąc zaangażowanym, można być neutralnym? Elias dokonując analizy zachowań ludzkich, nawiązuje do postawy obserwatora i zarazem uczestnika wydarzeń, która polega na abstrahowaniu od własnych interesów poznawczych i życiowych i spojrzeniu na rzeczy i na siebie samego wobec rzeczy chłodnym okiem, neutralnie. Neutralność (*detachment*) w różnych kontekstach oznacza także dystans, obiektywizm czy bezstronność³³.

Paradoks polega na tym, że będąc zaangażowanym w jakimś aspekcie, można być zdystansowanym w innym. Może być również tak, że dystans emocjonalny uniemożliwia pełne zaangażowanie albo przeciwnie – pozwala na podjęcie racjonalnej decyzji zaangażowania się. Ludzkie zachowania bowiem to mozaika różnych poziomów zaangażowania się i dystansowania.

„Im większe zaangażowanie, tym większa skłonność do heteronomicznych ocen; im większa neutralność, tym większe dążenie do autonomicznych wartościowań. W tej formie ruchomą skalę relacji równowagi między zaangażowaniem i neutralnością, między

³¹ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walczyć...*, op. cit., s. 142.

³² Ibidem, s. 143–144.

³³ N. Elias, *Zaangażowanie...*, op. cit., s. 86.

heteronomią i autonomią wartościowań można zastosować do obserwowalnych przemian strukturalnych w społeczeństwach i jednostkach”³⁴.

„Najogólniej mamy do czynienia z ludźmi i ludzkimi manifestacjami, takimi jak wzorce mowy i myślenia czy innych form aktywności, z których jedne noszą piętno wyższego, inne niższego zaangażowania lub zdystansowania. Zasadniczym problemem jest to kontinuum, które rozciąga się między granicznymi biegunami” pełnego zaangażowania i całkowitej neutralności³⁵.

Tu pojawia się aspekt poznawczy związany z typem posiadanej świadomości. Typem świadomości najbardziej pożądanym jest świadomość krytyczna, dzięki której podejmujemy racjonalne decyzje, możemy zachować dystans potrzebny decyzji o zaangażowaniu, zmianie kierunku i mocy działania lub wycofaniu się z określonej działalności.

1.2.3. Zaangażowanie a racjonalność

Z każdym zaangażowaniem wiąże się jakiś element osądu. Wyjaśnia to w swojej pracy *Rozum a zaangażowanie* Roger Trigg. „Muszę mieć jakiś pogląd na to, w co jestem zaangażowany. Nie mogę więc być zaangażowany w Boga, jeśli jestem przeświadczony, że nie ma Boga. [...] Fakt, że jestem zaangażowany w jakąś sprawę, pokazuje, iż jestem przeświadczony, że owa sprawa jest dobra i godna popierania. [...] istnieje coś, co niektórzy filozofowie nazywają elementem wartościującym zaangażowania”³⁶. Każde zaangażowanie zależy od dwóch różnych elementów: przeświadczenia i osobistego poświęcenia się działaniom wynikającym z tych przeświadczeń. „Każdy element może występować bez drugiego, ale jeśli jest się prawdziwie zaangażowanym, oba elementy są obecne. Ktoś, kto poświęca życie sprawie, w którą nie wierzy, nie może być autentycznie zaangażowany, niezależnie od powodów swej hipokryzji. Podobnie, kto podtrzymuje pewne przeświadczenia, a nie podejmuje żadnych prób działania na ich rzecz, nie sposób sądzić, że jest w jakikolwiek sposób zaangażowany”³⁷.

W przypadku zaangażowania pojęcie racji traci swoją uniwersalność. „Co uchodzi za rację w ramach jednego zaangażowania, może być uznane za złą w innym. Racje nie mogą być neutralne względem zaangażowań, ponieważ właśnie zaangażowanie daje im

³⁴ Ibidem, s. 133.

³⁵ N. Elias, 2003, *Zaangażowanie...*, op. cit., s. 89.

³⁶ R. Trigg, *Rozum a zaangażowanie*, tłum. B. Chwedeńczuk, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1989, s. 44–45.

³⁷ Ibidem, s. 45–46.

życie jako racjom. Rezultatem tego poglądu jest to, że niemożliwością staje się rozumienie czy choćby nawet rozważanie podstawowych pytań danej religii, jeśli nie jest się w nią zaangażowanym. Jeśli nie mam wiary religijnej, nie doceniam racji, które wierzący mają na jej uzasadnienie”³⁸.

Racje dotyczące tego, w co się angażować, są zakorzenione w tradycjach moralnych. „W każdej tradycji są ważne inne rzeczy i nie można przedstawić żadnych mierników, za pomocą których wybieralibyśmy między tradycjami. [...] mierniki moralne uzyskują ważność wewnątrz tradycji i nie istnieją poza nią. Pojęcie tradycji moralnej faktycznie w znacznej mierze wywodzi się z pojęcia sposobu życia”³⁹. To tłumaczy, dlaczego istnieją rozbieżności między ludźmi w kwestii słuszności ich przekonań i działań. W etyce w skrajnych sytuacjach zjawisko to nosi miano „martwego punktu”, „ludzie zgadzają się co do wszystkich faktów, ale sami nie zgadzają się co do tego, co należy czynić”⁴⁰. Beardsmore, analizując doktrynę o sposobach życia, poddaje refleksji sytuacje (np. ocena samobójstwa), których ocena dla zaangażowanych katolików jest oczywista. Wątpliwości do oceny pojawiają się u innych, mniej zaangażowanych katolików wtedy, gdy biorą pod uwagę racje wywodzące się z zewnątrz katolickiej moralności – „uczestnictwo w określonej moralności pociąga ślepe posłuszeństwo tradycyjnym wzorcom owej moralności. Z chwilą, gdy dopuścimy, że zwolennicy danej moralności mogą ulegać wpływom motywów posiadających doniosłość w innej moralności, upada pojęcie zamkniętych w sobie sposobów życia”⁴¹. W tym miejscu konkurują ze sobą poglądy moralne.

Trigg powołuje się na stanowisko T.S. Kuhna odnośnie do uczonych, w przypadku których także trudno o równoczesne rozumienie dwóch konkurencyjnych teorii. Uczeni jego zdaniem, którzy uznają różne teorie, „widzą różne rzeczy pozostające w odmiennych stosunkach wzajemnych”⁴². Osiągnięcie pełnego porozumienia może zajść, gdy jedna z grup uczonych przejdzie przez punkt zwrotny nazywany przekształceniem paradygmatu. Dochodzenie do zaangażowania w wybraną teorię jest procesem ślepym, musi zatem istnieć, jego zdaniem, możliwość wyboru między teoriami. „Stanowisko Kuhna głosi, że [...] rozum postępuje w ślad zaangażowania, nie może więc osądzać go. [...] uczony może jedynie przechodzić od posłuszeństwa jednemu paradygmatowi do posłuszeństwa innemu, kierując się nienaukowymi względami”⁴³.

³⁸ Ibidem, s. 90.

³⁹ Ibidem, s. 68.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ Ibidem, s. 70.

⁴² T.S. Kuhn, za: R. Trigg, *Rozum...*, op. cit., s. 98.

⁴³ R. Trigg, *Rozum...*, s. 100.

Zaangażowanie może być też powiązane z osobistym poczuciem wolności. „Zasadniczo mogą istnieć racje przemawiające za zaangażowaniem lub przeciw niemu, w żaden sposób nie musi ograniczać naszej wolności decyzji dotyczącej owego zaangażowania [...] Jeżeli istnieją racje mające jakąś obiektywną ważność, ich obecność w żadnej mierze nie usuwa wolności ludzkiej. Ludziom nadal wolno oceniać owe racje tak jak chcą i pomijać lub odrzucać naprawdę całkowicie dobre racje wierzenia w coś lub czynienia czegoś”⁴⁴.

„Pytania, jaka jest rzeczywistość i jak ją pojmujemy, są zawsze odrębne. Nie możemy powiedzieć, jak jest niezależnie od naszych koncepcji dotyczących jej. Pojęcia nasze tworzą jakby okno na świat, które oczywiście może go zniekształcać”⁴⁵. Nasze pojmowanie świata i działanie w nim zawsze osadzone jest w określonym języku, to, jak nazywamy i pojmujemy pewne zjawiska i stany rzeczy, zależne jest od przyjętej perspektywy, która jest pochodną wyznawanego światopoglądu. W tym sensie w wielu dziedzinach życia pojęcie obiektywności wydaje się niemożliwe.

Warte podkreślenia jest znaczenie społecznych reprezentacji przekazywanych w drodze socjalizacji, które narzucają style zachowań, interpretacje zjawisk społecznych, norm, wartości i działań ludzi z naszego środowiska i innych grup. Żyjąc w określonym środowisku, wspólnocie dla wielu te określone przekazy są przeźrocyste, przez co nie dostrzega się ich wpływu na sposoby myślenia i działania i przez to członkowie takiej grupy mogą nie dostrzegać innych możliwości rozumienia rzeczywistości. „Krytycyzm wymaga świadomości tego, że czasami przyjmujemy coś bezrefleksyjnie i automatycznie. Że jesteśmy nieustannie uwikłani w procesy społeczne, które kształtują nasze rozumienie rzeczywistości”⁴⁶. Brak krytycyzmu i refleksji niektórych aktywistów może szkodzić ich sprawie z powodu ich zachowań (agresywne wypowiedzi, przepychanki, a nawet jawna agresja fizyczna) niedopuszczających innego myślenia i działania, nieznoszących krytyki.

1.2.4. Zaangażowanie a spełnianie się w roli

Wolontariusze działający na rzecz określonej organizacji realizują w niej określone role, których wypełnianie jest zależne od ich osobistego zaangażowania. Teoretycy

⁴⁴ Ibidem, s. 128.

⁴⁵ Ibidem, s. 158.

⁴⁶ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walcz...*, op. cit., s. 150.

organizacji zwracają uwagę na *osobiste zaangażowanie osoby*, które określane jest przez nich jako „korzystanie z siebie do realizacji ról organizacyjnych; w zaangażowaniu ludzie stosują i wyrażają siebie fizycznie, poznawczo i emocjonalnie podczas realizacji ról organizacyjnych”⁴⁷. Oznacza to, że zaangażowanie może mieć różny wymiar ze względu na pełnione role.

Kazimierz Obuchowski, analizując sens życia w *Galaktyce potrzeb*, nawiązuje do tradycyjnego sposobu socjalizacji, w wyniku której sens życia wielu osób ograniczony jest do wybranego fragmentu czy też jednego rodzaju działalności. Dzieje się tak z powodu nabytego w toku życia systemu wartości, od którego ludzie stają się zależni, ponieważ nie jest poddawany refleksji i zmianom. Takie osoby stają się przewidywalne, dyspozycyjne wobec stawianych im wymagań i poddawane są uprzedmiotowieniu. „Wyraźnie występuje to w subkulturach fundamentalistyczno-religijnych lub narodowych. Posiadanie takiego sensu bywa na pewno źródłem radości, gdy *nadchodzi czas* i osoba czuje, że spełnia to, co należy. W skali całego życia jest on jednak powodem głównie klęsk, niezadowolenia, niezaspokojenia, gdyż *czas* taki nadchodzi rzadko i ma ograniczony zakres. Stąd tak częsta agresywność, a nawet okrucieństwo ludzi uzależnionych od idei lub ich depresja i zagubienie, gdy świat *nie idzie we właściwym kierunku*. Nieraz owi ludzie zaangażowani w cudze idee po okresie spełniania się już na całe życie pozostają z poczuciem, że to, co ich spotyka, małżeństwo, praca, dzieci, jest ważne, ale nigdy nie będzie dla nich tym czym powinno być”⁴⁸. Rodzi to wątpliwości, czy realizowanie życia podporządkowanego nienaruszalnemu *porządkowi wartości*, poświęcenie się określonej idei daje szansę na podmiotowy rozwój. Niezmiennność postaw w świecie pełnym zmian rodzi ryzyko rozwoju fanatyzmu i autorytaryzmu.

„Autorytaryzm to niezgoda na odstępstwa od zasad i rygoryzm w postępowaniu z innymi, przejawiający się w skłonności do surowego karania osób naruszających obowiązujące reguły gry. Regulatorów ludzkiego zachowania poszukuje się na zewnątrz jednostki, w kodeksie prawnym lub etycznym, w autorytecie, w normie posłuszeństwa. Występuje też silna niechęć do wszystkiego, co psychiczne, subiektywne, indywidualne i niepowtarzalne, co wymyka się spod zewnętrznej kontroli. Akceptuje się natomiast obowiązujący w przeszłości porządek i dąży do jego utrzymania”⁴⁹. Osoby wychowywane

⁴⁷ W.A. Khan, za: A. Rudawska, *Motywowanie do zaangażowania w organizację oraz życie społeczne i rodzinne*, „Master of Business Administration”, 2011, nr 1, s. 76.

⁴⁸ K. Obuchowski, *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 2000, s. 246–247 (wyróżnienia pochodzą od autora).

⁴⁹ J. Koralewicz, *Autorytaryzm, lęk, konformizm*, Wydawnictwo Naukowe Scholar/Collegium Civitas Press, Warszawa 2000, s. 144.

w bezwarunkowym posłuszeństwie, dyscyplinie i karności, nieznające innego świata, bo nie dane im było go poznać, a karmione stereotypami, uprzedzeniami i niechęcią do wszystkiego, co odmienne, otoczone podobnie działającymi i myślącymi, mogą angażować się w podtrzymywanie z góry ustalonego i jedynie słusznego porządku świata. Mogą być przekonani o tym, że ich działania służą „dobru innych” i nie mieć poczucia krzywdzenia osób czy nawet samych siebie. Perfekcyjnie, wręcz fanatycznie realizują swoją rolę.

Świetnie obrazuje to film *Lektor*⁵⁰ powstały na podstawie powieści o tym samym tytule Bernharda Schlinka⁵¹, w którym postacią odgrywającą z pełnym pietyzmem rolę strażniczki więziennej w obozie koncentracyjnym jest Hanna Schmitz. Po latach stoi przed sądem, odpowiadając za zbrodnie wojenne i ludobójstwo, nie broniąc się i podtrzymując w zeznaniach – „byłam dobrą strażniczką” – stwierdza. Broniący ją w procesie prawnik, jej dawny kochanek, odkrywa, że jest analfabatką, która realizując rolę strażniczki, bezwarunkowo wypełniała powierzone jej zadania, natomiast w sytuacjach prywatnych była wrażliwą i czułą kobietą. U Norberta Eliasa taka postawa jest określana jako zaślepienie, które już charakteryzowałam⁵².

Dla zaangażowanego realizowania określonej roli w danej grupie istotne jest to, jak silny jest związek danej osoby z konkretną grupą społeczną. Są osoby, które bardzo mocno utożsamiając się z grupą, doświadczają uczucia jedności z nią, co może objawiać się fuzją tożsamości osobistej i grupowej⁵³. Czy to oznacza, że są konformistyczni i nie dostrzegają potrzeby zmian? Badania ujawniają, że zazwyczaj osoby silnie identyfikujące się z daną grupą pozostają lojalne i są wsparciem dla pozostałych członków grupy, dopóki mają przekonanie, że normy grupowe służą grupie, szczególnie w realizacji celów długoterminowych. Chcąc dostosować wspólnotę do zmieniającego się otoczenia, mogą zmieniać obowiązujące zasady i częściej wyrażać sprzeciw wobec tego, co się nie sprawdza, by zrobić coś dobrego dla grupy. W przypadku braku otwartości na zmiany pozostałych członków grupy czy na krytykę *swoich* może dochodzić do konfliktów, rozłamów bądź odejść⁵⁴.

Sens życia można odnaleźć w każdej roli. Ważne jednak jest to, by dążenie, które usensawnia życie, nie stało się czynnikiem uprzedmiotawiającym człowieka. Czy spełnianie się w realizacji swoich obowiązków może nadawać sens życiu człowieka? Okazuje się, „że samo zaangażowanie nie wystarcza i sensem życia nie jest chyba tylko dążenie

⁵⁰ *Lektor*, reż. S. Daldry, melodramat, Niemcy/USA 2008, polska premiera w 2009.

⁵¹ B. Schlink, *Lektor*, Der Vorleser 1995, tłum. K. Niedenthal, Wydawnictwo Rebis, Poznań 2009.

⁵² N. Elias, *Zaangażowanie...*, op. cit., s. 86.

⁵³ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walcz...*, op. cit., s. 142.

⁵⁴ Ibidem, s. 163–164.

hierarchicznie najważniejsze, któremu wszelkie inne dążenia zostają podporządkowane. Nie każde z nich usensawnia życie tak, aby człowiek mógł coraz bardziej stawać się sobą, rozwijać się być lepszym. [...] sens życia powinien być nie tylko nadrzędną ideą, obsesją spełnienia się w roli, ale przede wszystkim koncepcją życia powstałą jako wynik przemyślenia tego, czym jest dla nas życie, czym jest świat i człowiek w nim, i tego, co jest w naszym życiu naprawdę ważne”⁵⁵. W grę wchodzi tu wartości, szczególnie wartości moralne, które stając się najważniejszymi dla danej osoby, ukierunkowują jej wybory, sposób działania, a także realizowanie się w określonej roli. Decyzja o tym, w jaką aktywność się zaangażować, z kim współpracować, na rzecz kogo/czego działać, uzależniona jest także od tego, czy działania danej organizacji/grupy są ukierunkowane na realizację wartości ważnych także dla danej osoby i czy ta instytucja jest godna zaufania, co przedstawiam w kolejnym podrozdziale.

1.3. Model zaangażowania organizacyjnego

Osoba zaangażowana to osoba czująca satysfakcję z pracy, motywację do dalszego działania w określonej sferze, chętnie poświęca dodatkową energię na rzecz kogoś/czegoś, podchodzi z pasją do wykonywania realizowanych zadań, utożsamia sukces własny z sukcesem miejsca, w którym się realizuje. Zachowania osoby zaangażowanej bez względu na przestrzeń, w której się realizuje/działa, są podobne⁵⁶.

Zaangażowanie jest istotne z powodu aktywności, jaką się charakteryzuje. Można mówić o pewnym syndromie aktywności – osoby aktywne na jednym polu, zaangażowane są także na innych, od czytelnictwa poczynając po udział w wyborach, stowarzyszanie się czy różnego rodzaju bezinteresowne akcje społeczne. „Przynależność organizacyjna zdaje się wpajać umiejętności obywatelskie i utrzymującą się całe życie dyspozycję do zachowań altruistycznych. Dorośli wolontariusze i darczyńcy wyróżniają się przede wszystkim zaangażowaniem obywatelskim z czasów młodości”⁵⁷.

Potwierdzają to badania podłużne maturzystów 2005 – studentów I roku Uniwersytetu Adami Mickiewicza w Poznaniu pod tytułem *Studenci UAM 2005/6–2009/10. Doświadczenia szkolne I rocznika reformy edukacji a zmiany zasobów kapitału społecznego w warunkach szkoły wyższej. Badania panelowe*, realizowane przez zespół badawczy

⁵⁵ K. Obuchowski, *Galaktyka...*, op. cit., s. 249.

⁵⁶ P.M. Mastrangelo; M. Juchnowicz, za: A. Rudawska *Motywowanie...*, op. cit., s. 78.

⁵⁷ R. Putnam, *Samotna gra w kręgle...*, op. cit., s. 207.

kierowany przez Marię Dudzikową. Ewa Bochno i Sylwia Jaskulska wykazały, że „doświadczenia szkolne są materiałem rozwojowym na dalszych etapach kształcenia, jakoś i kultura edukacji uniwersyteckiej zaczyna się w I klasie szkoły podstawowej, a może jeszcze wcześniej – w przedszkolnych grupach. Zasoby, w które wtedy wyposażone są dzieci, a potem młodzież, są wnoszone do uniwersytetu”⁵⁸. Wśród barier utrudniających czy też uniemożliwiających korzystanie z oferty uniwersytetu i jej współtworzenia badaczki wymieniają promowanie bierności, brak zachęt do aktywnego działania, brak przykładów rzeczywistego zaangażowania w szkole, fasadowy charakter samorządów szkolnych.

Bardzo istotne jest tworzenie warunków w szkołach dla kultury wspierającej sprawczość i aktywne uczenie się już na wczesnym etapie rozwoju dzieci. Rozwój tej kultury dokonuje się w środowisku tworzącym wspólnotę. Lisa Burman, na podstawie analizy programów rozwijających aktywność dzieci i obserwacji przestrzeni edukacyjnych tworzących warunki dla aktywnych działań, wyłoniła elementy wspólne dla kultury sprawczości, którymi są: zaangażowanie, uczestnictwo, przynależność i identyfikacja z miejscem uczenia się. Taka kultura ma możliwość rozwijania się dzięki praktykowaniu edukacji demokratycznej czyli edukacji respektującej prawa dziecka i prawa człowieka, wysoko wartościującej różnorodność, samorządność i włączającej do wspólnych działań. Filarami kultury sprawczości są: relacje, rytuały wzmacniające wspólnotę i poczucie przynależności, język (to jak myślimy o innych, o sobie, o świecie), środowisko i konteksty uczenia się. Kluczowe są relacje oparte na ciekawości, tworzeniu więzi i poczuciu własnej wartości⁵⁹.

Zaangażowanie najczęściej charakteryzowane jest jako „szczególny stan emocjonalno-intelektualny wyrażający się w aktywności ludzi w postaci określonego typu uczestniczenia w funkcjonowaniu i przeobrażaniu świata życia”⁶⁰. Zaangażowanie łączy się z podmiotowością i sprawczością⁶¹. Jest ukierunkowane na realizację określonego celu. Zaangażowanie może być oparte na racjonalności i wtedy wynika z informacji, wypracowanych przekonań i poglądów. Może mieć też podstawy emocjonalne, pozbawione racjonalności wynikające z subiektywnego poczucia ważności⁶². Zaangażowanie ma też

⁵⁸ E. Bochno, S. Jaskulska, *Zasoby szkolne badanych*, w: *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, red. M. Dudzikowa i in., Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013, s. 231.

⁵⁹ L. Burman, *A Culture of Agency: Fostering Engagement, Empowerment, Identity, and Belonging in the Early Years*, Redleaf Press, St. Paul, MN 2023.

⁶⁰ M. Czerepaniak-Walczak, *Zaangażowanie, jego wymiary i konsekwencje*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2001, numer specjalny, s. 139–140.

⁶¹ M. Berzowsky, *Identity style and well-being: Does commitment matter?*, „Identity”, 2003, 3 (2), s. 134.

⁶² Ibidem, s. 138–139.

wymiar behawioralny w postaci podjęcia działania. W zaangażowaniu organizacyjnym wyróżnia się trzy aspekty:

- racjonalny, np. rozumienie i wspieranie celów organizacji,
- emocjonalny, np. poczucie dumy z faktu przynależności do organizacji,
- behawioralny, np. podejmowanie dodatkowego wysiłku na rzecz organizacji⁶³.

Te wskazane funktory charakteryzują różne motywacje zaangażowania, które uzależnione są od określonego poziomu niepewności: *wyzwanie* (orientacja na sukces) versus *zagrożenie* (orientacja na uniknięcie porażki)⁶⁴. „Jeżeli w uzyskanie jakiegoś efektu włożyliśmy wiele wysiłku, bardziej go sobie cenimy niż to, co przychodzi nam bez wysiłku. Prowadzi to nierzadko do wiary w dużą wartość stanów rzeczy osiągniętych dzięki własnemu działaniu, które bez naszych wysiłków wydawałyby się zgola niewarte zachodu”⁶⁵. Świadomość włożenia znaczącego wysiłku w coś, co najwyraźniej nie było tego warte, jest więc nie do zniesienia i prowadzi do pozytywnej oceny stanów rzeczy osiągniętych dzięki własnemu wysiłkowi.

Motywacja do odzyskania dóbr zainwestowanych w dotychczasowe działania wzrasta po takiej ocenie. Jeżeli zainwestowaliśmy w nie wiele czasu i wysiłków, to najczęściej jedynym sposobem ich odzyskania jest kontynuacja danego działania. Pułapka utopionych kosztów trzyma osobę przy podjętym działaniu, nawet gdy naraża nas to na rosnące straty⁶⁶. Może ten mechanizm przybrać też postać swoistej pułapki psychologicznej – patologicznego zaangażowania, które obrazowo opisuje następujące stwierdzenie: „zbyt wiele zainwestowałem, żeby się wycofać”⁶⁷. Osoba tak myśląca angażuje się, racjonalizując sobie włożony wysiłek i poniesione koszty. Jest to typowe dla przyjęcia *zaangażowania trwania*.

R. Pech i B. Slade wyróżniają cztery grupy czynników, które są potencjalnymi przyczynami braku zaangażowania pracowników:

- a) czynniki otoczenia zewnętrznego: niestabilność i niepewność;
- b) czynniki psychologiczne: brak poczucia sensu, identyfikacji, zaufania, poczucie niedocenienia, niespełnione pragnienia, poczucie niesprawiedliwości, brak zainteresowania, stres i poczucie niepokoju;

⁶³ J. M. Modzydlowska, *Zaangażowanie pracowników – aspekty psychologiczne i organizacyjne*, „Myśl Ekonomiczna i Polityczna” 2013, nr 4 (42), s. 163.

⁶⁴ M. Lewicka, *Mechanizmy zaangażowania i kontroli w działaniu człowieka*, w: *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, red. M. Kofta, Wydawnictwo NaKom, Poznań 1993, s. 25.

⁶⁵ B. Wojciszke, *Psychologia...*, op. cit., s. 282–283.

⁶⁶ Ibidem, s. 283.

⁶⁷ M. Lewicka, *Mechanizmy...*, op. cit., s. 18.

- c) czynniki organizacyjne: restrukturyzacja, nieodpowiednie warunki, słaby poziom zarządzania i przywództwa, przerost biurokracji, niedostateczne zasoby, akceptacja i tolerancja słabych wyników pracy, złożoność pracy;
- d) pozostałe czynniki: nadużywanie środków odurzających, problemy kompetencyjne, lenistwo, choroby, problemy interpersonalne⁶⁸.

Zaangażowanie w organizacji ze względu na motywację może przyjąć następujące postaci: zaangażowanie trwania, zaangażowanie afektywne, zaangażowanie normatywne.

Zaangażowanie trwania charakteryzuje przymus (konieczność pracy), poczucie *uwięzienia*, związan z miejscem pracy, nauki poprzez układy zdrowotne, rodzinne czy czas, który pozostał osobie do zakończenia pracy, nauki⁶⁹. Bycie w miejscu w drodze selekcji negatywnej („tego nie potrafię”, „do tego się nie nadaję, więc jestem tutaj”; „trzeba coś skończyć”) przeradza się w instrumentalne podejście do pracy. Związane z orientacją „zapobiegania stratom odnoszącą się do unikania negatywnych, niepożądanych zmian”⁷⁰, dominuje pozorność, orientacja defensywna⁷¹. W *zaangażowaniu trwania* człowiek pracuje, ponieważ zbyt dużo straciłby odchodząc (np. zabezpieczenie emerytalne, poczucie bezpieczeństwa socjalnego itp.). Ten rodzaj zaangażowania można opisać w dwóch wymiarach: *wysokiej ofiary* – duża strata w przypadku rezygnacji oraz *nie-wielkiej alternatywy* (postawa *pracuję tu, bo nie mam innego wyjścia*). Wyniki badań nie dają jednoznacznej odpowiedzi na pytanie o korelację między zaangażowaniem trwania i wynikami pracy pracownika. Niektóre sugerują brak statystycznie istotnego związku między tymi zmiennymi; inne wskazują na niższy poziom wydajności u pracowników charakteryzujących się wyższym poziomem zaangażowania trwania. Realizowane jest przez osoby, którym bliskie są wartości *przestrzegania konwencji i dolnej linii*, takie jak: ostrożność, formalność, posłuszeństwo, staranność, punktualność, wiarygodność⁷².

⁶⁸ R. Pech, B. Slade, *Employee disengagement: is there evidence of a growing problem?*, „Handbook of Business Strategy”, 2006, cz. 7, z. 1, s. 21–25, za: K. Kmiołek, *Zródła i konsekwencje zaangażowania pracowników*, „Zarządzanie i Finanse, Journal of Management and Finance”, 2013, t. 4, nr 2, s. 199–200.

⁶⁹ J. Stankiewicz, M. Moczulska, *Wartości jako czynnik warunkujący zaangażowanie pracowników w organizację*, „Zarządzanie i Finanse, Journal of Management and Finance”, 2013, nr 4, cz. 1, s. 334–335.

⁷⁰ N.C. Ebner, A.M. Freund, P.B. Baltes, *Developmental changes in personal goal orientation from Young to late adulthood: from striving for gains to maintenance and prevention of losses*, „Psychology and Aging”, 2006, t. 21, s. 665.

⁷¹ D. Doliński, *Orientacja defensywna*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, Warszawa 1993.

⁷² J. Stankiewicz, M. Moczulska, *Wartości...*, op. cit., s. 337–340.

Zaangażowanie afektywne charakterystyczne dla postawy *chcieć* w postaci emocjonalnego przywiązania (dominuje motywacja wewnętrzna, wartości autoteliczne) – dobrowolne podejmowanie działań wykraczających poza przyjęte plany, wyznaczone cele (wysiłek ponadstandardowy) i w następstwie służy powstaniu wartości dodanej – jest efektywne⁷³. Związane jest z orientacją wzrostową, która odnosi się do starań o zyski i pozytywne zmiany⁷⁴. To działanie transgresyjne⁷⁵, zaangażowanie emocjonalne (afektywne), ponieważ człowiek identyfikuje się z organizacją, jej wartościami, a przyjęte w niej normy uważa za własne. Praca wiąże się z pozytywnymi emocjami pracownika (postawa *pracuję tu, bo chcę*). Ten rodzaj zaangażowania koreluje ujemnie z fluktuacją i absencją pracowników, natomiast wpływa pozytywnie na jakość wykonania zadań. Wiąże się z cenionymi wysoko wartościami ludzkimi jak: współpraca, uczciwość, szacunek, sprawiedliwość, zaufanie, odpowiedzialność⁷⁶.

Zaangażowanie normatywne charakteryzuje *powinność* (poczucia zobowiązania) – utrzymujący się i stały wysiłek, dobrze wykonywana praca, bez wytwarzania wartości dodanej⁷⁷. Związane z orientacją „na podtrzymanie, odnosi się do procesów, które zapewniają stabilność poziomu funkcjonowania (np. »chcę być zdrowy«). Celem tej orientacji jest stabilność”⁷⁸, częściowe zaangażowanie głównie w to, co niezbędne. Człowiek pracuje, bo czuje się zobowiązany w stosunku do organizacji. Odczuwa wdzięczność i akceptację dla wartości oraz norm tam obowiązujących. Ten rodzaj zobowiązania bywa kojarzony z pewnego rodzaju powinnością moralną: *pracuję, bo powinienem*. W to zaangażowanie wpisują się wartości *wizji*, takie jak: otwartość, kreatywność, rozwój, sukces, punktualność⁷⁹.

Z punktu widzenia pracodawcy największą wartość ma zaangażowanie afektywne, które przejawia się przez inicjowanie zmian i branie za nie odpowiedzialności, dostrzeganie problemów i zgłaszanie propozycji ich rozwiązywania, innowacyjność, szukanie nowych wyzwań zawodowych. Jeszcze inaczej wskaźniki behawioralne zaangażowania pracownika można ująć w postaci triady: *mówi, pozostaje, działa*. Osoba zaangażowana

⁷³ Ibidem, s. 334–335.

⁷⁴ N.C. Ebner, A.M. Freund, P.B. Baltes, *Developmental...*, op. cit., s. 665.

⁷⁵ J. Kozielecki, *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000, s. 212–221; idem, *Spółeczeństwo transgresyjne. Szansa i ryzyko*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004.

⁷⁶ J. Stankiewicz, M. Moczulska, *Wartości...*, op. cit., s. 337.

⁷⁷ Ibidem, s. 334.

⁷⁸ N.C. Ebner, A.M. Freund, P.B. Baltes, *Developmental...*, op. cit., s. 665.

⁷⁹ J. Stankiewicz, M. Moczulska, *Wartości...*, op. cit., s. 337.

w działalność danej organizacji *mówi*, czyli w różnych okolicznościach społecznych pozytywnie wypowiada się na temat organizacji. *Pozostaje*, czyli w sposób świadomy wiąże swoją przyszłość z organizacją. *Działa*, a więc wkłada dodatkowy wysiłek w swoją pracę⁸⁰. Podobne charakterystyki zaangażowania afektywnego obecne są wśród osób, które angażują się w działalność organizacji społecznych jako wolontariusze.

1.4. Zaangażowanie społeczne

Zaangażowanie nie bierze się z próżni. To, czy dane osoby będą się angażować lub nie, zależy od wielu czynników, m.in. od potrzeb, stopnia ich zaspokojenia lub doświadczenia jakiegoś braku, świadomości praw, posiadanej wiedzy, wyznawanego systemu wartości, potrzeby samorealizacji w określonej sferze, zainteresowań czy też doświadczeń osobistych. Czasami dzieje się tak, że niektórzy nie wiedzą, w co się angażować, ich życie nie ma jasno sprecyzowanego celu. Są też osoby wycofane, wrogo nastawione czy wręcz niedostosowane społecznie i pewne zdarzenia krytyczne w ich życiu sprawiają, że przechodzą przemianę osobową i angażują się w działania, których kiedyś nie akceptowali.

Ze społecznego punktu widzenia fenomen zaangażowania jest istotny ze względu na tworzenie sieci obywatelskiego zaangażowania i kapitału społecznego. Zaangażowanie obywatelskie rozumiane jako „indywidualne lub zbiorowe działania, w których ludzie uczestniczą w celu poprawy dobrostanu społeczności lub społeczeństwa w ogóle”⁸¹. „Tradycyjnie przybierało ono formę działań, takich jak głosowanie, uczestnictwo w spotkaniach lub uroczystościach danych społeczności, kontaktowanie się z urzędnikami publicznymi, udział w protestach, podpisywanie petycji lub pisanie artykułów o swojej społeczności. Obecnie trwa dyskusja nad zaangażowaniem obywatelskim przybierającym formę działań w kulturze partycypacji. Barrett i Pachi podkreślają, że co prawda od wielu lat jest obserwowany spadek zaangażowania obywatelskiego młodych ludzi w typowych aktywnościach, jak np. udział w wyborach czy wiecach politycznych, ale wzrasta zaangażowanie w innej formie: młodzi angażują się w internetowe akcje poparcia, jak np. te, które inicjowane są przez Amnesty International oraz inne tego typu

⁸⁰ H. Guryn, za: J.M. Modzydlowska, *Zaangażowanie pracowników – aspekty psychologiczne i organizacyjne*, „Myśl Ekonomiczna i Polityczna”, 2013, nr 4 (42), s. 164.

⁸¹ UNICEF, A. Cho, J. Byrne, Z. Pelter, *Digital civic engagement by young people. UNICEF Office of Global Insight and Policy 2020*, s. 6, https://participationpool.eu/wp-content/uploads/2020/07/UNICEFGlobal-Insight-digital-civic-engagement-2020_4.pdf (dostęp: 16.08.2023).

instytucje. Teoria rozwojowa zakłada, że młodzież angażuje się w życie obywatelskie na różne sposoby, wzorce rozwoju obywatelskiego, jak wskazują Wray-Lake i Shubert, różnią się u poszczególnych osób, a doświadczenia w tym kontekście mogą wpływać zarówno na stabilność, jak i zmianę zaangażowania obywatelskiego młodzieży⁸².

Zdaniem Roberta Putnama „sieci obywatelskiego zaangażowania są zasadniczą formą kapitału społecznego: im gęstsze w społeczeństwie są takie sieci, tym bardziej jest prawdopodobne, że obywatele będą w stanie współpracować dla wspólnych korzyści”⁸³.

W tym aspekcie ważne jest to, z interesami jakiej grupy społecznej utożsamia się dana osoba i w związku z tym stają się one dla niej podstawą określonej aktywności, w tym wypadku zatem mamy do czynienia z zaangażowaniem społecznym.

„Zaangażowanie społeczne jest zachowaniem ukierunkowanym na cel powiązany z celem grupy wtórnej, które podlega kontroli wolicjonalnej, nie wynika z sankcji (kulturowych, formalnoprawnych, instytucjonalnych) i ma uświadomioną lub nieuświadomioną wartość dla działania podmiotu”⁸⁴.

Praca społeczna jest elementem syndromu dobrego, angażującego się politycznie obywatela⁸⁵. Robert Putnam na podstawie swoich badań przeprowadzonych we Włoszech dowodzi dużego gospodarczego znaczenia kapitału społecznego, który sprzyja wzrostowi jakości życia społeczeństwa zarówno w wymiarze obiektywnym (np. zamożności), jak i subiektywnym (dobrostanu psychicznego obywateli)⁸⁶. Poziom rozwoju ekonomicznego traktować można jako efekt kapitału społecznego lub jako jedną z jego funkcji. Oprócz materialnej pomyślności kapitał społeczny służy:

- integracji i solidarności społecznej – przeciwdziałania wykluczeniu i dyskryminacji,
- uzupełnianiu i wyręczaniu niewydolnych instytucji państwa,
- kontroli sektora rządowego i wymuszaniu jego odpowiedzialności,
- kontroli sektora komercyjnego,
- budowaniu i ochronie kultury lokalnej przed jej komercjalizacją i globalizacją⁸⁷.

⁸² *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2022, s. 378, https://fdds.pl/_Resources/Persistent/d/c/3/0/dc3061e1723b49503224bd0a968f493b7ae34935/Dzieci%20się%20liczą%202022%20Raport.pdf (dostęp: 4.09.2023).

⁸³ R.D. Putnam, *Demokracja...*, op. cit., s. 269.

⁸⁴ D. Kanafa-Chmielewska, *Zaangażowanie społeczne z perspektywy psychologicznej*, „Psychologia Społeczna”, 2016, t. 11, nr 3 (38), s. 311.

⁸⁵ R.D. Putnam, *Samotna gra w kręgle...*, op. cit., s. 224.

⁸⁶ R.D. Putnam, *Demokracja...*, op. cit.

⁸⁷ Ibidem.

„Zaangażowanie (obywatelskie) jest wymiarem jednostkowego kapitału społecznego, jest konieczne, by mówić o rozwoju tego kapitału”⁸⁸.

„Osoby aktywnie włączające się w sieci wspólnotowe i społeczne są bardziej skłonne nie tylko do podejmowania wolontariatu, ale również trzymania się tej aktywności przez kilka lat, podczas gdy ludzie izolujący się społecznie częściej podejmują się zadań o charakterze czysto epizodycznym”⁸⁹. Jak to wygląda w praktyce?

Zaangażowanie społeczne występuje częściej, gdy obywatele interesują się sferą społeczną, w której mają podejmować działania. Jest ono możliwe, gdy są przekonani, że mają kompetencje potrzebne do skutecznego zaangażowania w tym obszarze. Bardziej prawdopodobne jest wtedy, kiedy mają poczucie lub przekonanie o sensowności i skuteczności różnych form zaangażowania, które są im dostępne⁹⁰.

Zaangażowanie społeczne jest istotne z powodu aktywności, jaką się charakteryzuje. Można mówić o pewnym syndromie aktywności – osoby aktywne na jednym polu, zaangażowane są także w innych obszarach życia społecznego. Potwierdzają to badania CBOS z 2022 roku: „W organizacjach obywatelskich działa dwie piąte Polaków (40%), czyli minimalnie mniej (o 3 punkty procentowe) niż zarejestrowano przed dwoma laty i tyle samo co cztery lata temu. Blisko jedna siódma badanych (15%) poświęca czas na pracę w jednej tego typu organizacji, niespełna jedna dziesiąta (8%) – w dwóch, a 17% – w trzech lub więcej”⁹¹.

Polacy i Polki najczęściej poświęcają czas na pracę w organizacjach charytatywnych pomagających dzieciom (13,6%), jak również potrzebującym dorosłym (11,3%) (np. osobom z niepełnosprawnościami, starym, ubogim czy bezdomnym). Zdecydowana mniejszość (9,8%) angażuje się w pracę organizacji działających na rzecz szkolnictwa i oświaty, takich jak komitety rodzicielskie, rady rodziców, fundacje szkolne lub uczelnie oraz Społeczne Towarzystwa Oświatowe. Zbliżony odsetek ankietowanych (9,2%, o 2,4 punktu procentowego więcej niż w roku 2020) bierze udział w pracach organizacji, związków lub klubów o charakterze sportowym⁹².

⁸⁸ S. Jaskulska, *Zaangażowanie społeczno-obywatelskie*, w: *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, M. Dudzikowa i in., Impuls, Kraków 2013, s. 102.

⁸⁹ R.D. Putnam, *Samotna gra w kręgle...*, op. cit., s. 204.

⁹⁰ *Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*, red. O. Wasilewska, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023, s. 130.

⁹¹ *Aktywność w organizacjach obywatelskich. Komunikat z badań CBOS marzec 2022*, s. 4, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_041_22.PDF (dostęp: 22.09.2023).

⁹² Ibidem, s. 1.

Zaangażowanie w działalność organizacji obywatelskich współwystępuje z wyższym statusem społeczno-ekonomicznym. W największym stopniu wyróżniają się pod tym względem badani z wyższym wykształceniem, uzyskujący najwyższe dochody w przeliczeniu na osobę w gospodarstwie domowym, a także mieszkańcy największych miast (500 000 i więcej ludności). Nieco częściej niż przeciętnie są to również respondenci mający od 35 do 44 lat i najmłodsi 18–24 lata (43%, z czego w tej grupie wiekowej 19% deklaruje nieodpłatną pracę na rzecz trzech i więcej organizacji obywatelskich) oraz badani uzyskujący wysokie i najniższe dochody⁹³. „W organizacjach obywatelskich w większej mierze działają także badani o poglądach lewicowych, a ponadto częściej znajdziemy tam osoby zaangażowane w praktyki religijne”⁹⁴.

Aktywność społeczna jest pozytywnie skorelowana z działalnością filantropijną, podobnie jak z zaufaniem do obcych, wiarą w sens współpracy z innymi czy skłonnością do liczenia na pomoc innych⁹⁵.

W badaniach na poziomie europejskim w przeciągu sześciu lat wyraźnie odnotowano wzrost zainteresowania młodzieży organizacjami promującymi prawa człowieka oraz – szczególnie – organizacjami działającymi w obszarze zmian klimatycznych. W przypadku organizacji promujących prawa człowieka Polska lokuje się nieco poniżej średniej w Unii Europejskiej (UE), która wynosi 7% (najwyższe wskaźniki odnotowano w krajach skandynawskich). Podobnie jest, jeśli chodzi o organizacje działające w obszarze zmian klimatycznych: w państwach UE średnie zaangażowanie wynosi 5%, natomiast w Polsce – 4% (dla porównania w Szwecji i Hiszpanii – 9%)⁹⁶.

Młodzi ludzie preferują elastyczne formy uczestnictwa społecznego, takie jak udział w projektach organizacji pozarządowych, uczestnictwo w inicjatywach społecznych i dołączanie do ruchów społecznych. Przykładem może być zainicjowana przez Fundację Zwolnieni z Teorii olimpiada, która zachęca uczniów i uczennice oraz studentów i studentki do realizacji projektów społecznych będących odpowiedzią na problemy społeczne różnych grup. W roku szkolnym 2019/2020 autorski projekt społeczny złożyło prawie 20 tys. uczniów, 4285 uczestników zostało finalistami i zrealizowało łącznie 846 projektów. Były to kampanie społeczne, wydarzenia publiczne, zbiórki charytatywne

⁹³ Ibidem, s. 4.

⁹⁴ Ibidem.

⁹⁵ *Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków – raport z badania 2013*, Stowarzyszenie Klon/Jawor, 2014, s. 7.

⁹⁶ N. Walter, *Jasna strona mocy, czyli o zaangażowaniu prospołecznym on- i offline dzieci i młodzieży*, w: *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, 2022, s. 381.

czy projekty technologiczne. Z uwagi na pandemię ok. 1000 projektów przyjęło formę online⁹⁷. Wśród motywatorów skłaniających społeczników do podejmowania działań na rzecz innych kluczową rolę odgrywają korzyści natury psychologicznej oraz zinternalizowane wartości i normy społeczne. Istotne są również korzyści bezpośrednie odnoszone z działalności społecznej⁹⁸.

Wśród czynników działań prospołecznych bardzo znaczącym jest empatia rozumiana jako umiejętność o charakterze poznawczym, dzięki której osoba potrafi dostrzec i wejść w cudze położenie i je rozumieć. Osoby o motywacji empatycznej dostrzegają ludzi w trudnej sytuacji wymagających pomocy i w swoim postępowaniu kierują się tym położeniem życiowym. Wielu wolontariuszy czuje się uszczęśliwionych, dostrzegając pozytywne efekty własnych działań⁹⁹.

Równie istotne jest to, jakie normy i zasady życia społecznego oraz wzory zachowań zostały uwewnętrznione w toku socjalizacji i wychowania. Osoby zaangażowane społecznie odwołują się niejednokrotnie do norm sprawiedliwości i służby społecznej i mają bogate doświadczenia w udzielaniu pomocy innym wyniesione ze środowisk, w których dorastały. Zinternalizowane normy i wartości są istotnym fundamentem dla działań prospołecznych¹⁰⁰.

Wielu aktywistów ujawnia, że w działaniach prospołecznych niezobowiązująco łączy przyjemne z pożytecznym. Bycie zaangażowanym w pomoc czy nieodpłatną pracę dla kogoś umożliwia dostęp do zasobów (zbieranie społecznych doświadczeń, profesjonalizacja pomocy, poszerzanie wiedzy), jakie daje przynależność do organizacji czy kręgu społecznego (poszerzanie kontaktów społecznych, bycie członkiem wspólnoty)¹⁰¹. Warto podkreślić, że możliwość zdobycia nowych umiejętności i wiedzy jest szczególnie ważnym motywatorem dla najmłodszych (42% w wieku 15–26 lat) badanych¹⁰².

Istotną grupą czynników skłaniających badanych do podejmowania działań na rzecz innych są korzyści psychologiczne wynikające z tego typu aktywności. Wielu angażuje się w działalność na rzecz innych osób, ponieważ chcą czuć się przydatni oraz potrzebni¹⁰³.

⁹⁷ Ibidem, s. 384.

⁹⁸ *Zaangażowanie społeczne Polek...*, op. cit., s. 7.

⁹⁹ M. Górecki, *Idea, instytucjonalizacja i funkcje wolontariatu*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013, s. 199–207.

¹⁰⁰ Ibidem, s. 208–212.

¹⁰¹ M. Nowak, *Teoria nieracjonalnego działania. Socjologiczne studium na temat wolontariatu i społecznego aktywizmu*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015, s. 313.

¹⁰² *Zaangażowanie społeczne Polek...*, op. cit., s. 48.

¹⁰³ Ibidem, s. 47.

Korzyści psychologiczne są bardziej istotnym motywatorem dla najmłodszych (73%), w porównaniu z seniorami (62%). Są także ważniejsze dla badanych z wykształceniem wyższym (74%) niż dla pozostałych (63%). Większą wagę przywiązują do nich również badani ze wsi (74%) niż z miast (61%).

Wśród czynników motywujących do podejmowania działań na rzecz innych są relacje towarzyskie i społeczne oraz zyskanie szacunku albo sympatii innych ludzi, a także możliwość bycia w grupie i nawiązania kontaktów. Dla znacznej części wolontariuszy działanie na rzecz innych pomaga im rozwiązać własne problemy¹⁰⁴.

Badania dowodzą, że istotne jest także, jak oceniają wspólnotowe doświadczenie nie tylko osoby zaangażowane społecznie, lecz również osoby wspierające, które nie zaliczają siebie do aktywistów. „Jeśli uważały, że udział w nim [doświadczeniu wspólnotowym – przyp. M.M.] pomógł im spojrzeć na świat, ludzi i wydarzenia w szerszej perspektywie, pozwolił rozwinąć kompetencje i zdobyć nową wiedzę, to wówczas deklarowały silniejszą chęć dalszych działań i uczestnictwa w kolejnych akcjach”¹⁰⁵.

Dla wielu motywatorem społecznej aktywności jest ich pasja, którą Ken Robinson nazywa żywiołem. Żywioł jest miejscem, w którym spotykają się w osobie naturalne uzdolnienia i osobiste pasje¹⁰⁶. Kiedy ludzie są w swoim żywiole, mają poczucie tożsamości, wiedzą, czego chcą i z większą łatwością precyzują cele życiowe. Ponad jedna czwarta (28%) aktywistów odpowiedziała, że poprzez działanie na rzecz innych może ciekawie spędzić czas. Taka odpowiedź była najbardziej charakterystyczna dla najmłodszych badanych (15–26 lat)¹⁰⁷. Odnalezienie swojego *Żywiołu* jest niezbędne m.in. dla efektywnego funkcjonowania w grupie społecznej, z którą łączą osobę wspólne zainteresowania, wyznawane wartości czy cel działań społecznych.

„Bycie w swoim Żywiole oznacza często połączenie się z innymi ludźmi, którzy podzielają te same pasje i mają podobne poczucie zaangażowania. W praktyce oznacza to poszukiwanie możliwości, żeby zgłębić swoje uzdolnienia na różnych polach. Często potrzebujemy innych ludzi, żeby pomogli nam odkryć nasze prawdziwe talenty. Często możemy pomóc innym je odnaleźć”¹⁰⁸.

Szczególnie w okresie dorastania młodzi przystępują do grup, w których uczestnictwo łączy się z nawiązywaniem bliskich relacji z osobami o podobnych zainteresowaniach. Są to często grupy nieformalne, jak paczki, grupy rówieśnicze, subkultury

¹⁰⁴ Ibidem, s. 48.

¹⁰⁵ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walcz...*, op. cit., s. 42–43.

¹⁰⁶ K. Robinson, *Uchwycić...*, op. cit., s. 30.

¹⁰⁷ *Zaangażowanie społeczne...*, op. cit., s. 48–49.

¹⁰⁸ K. Robinson, *Uchwycić...*, op. cit., s. 34.

młodzieżowe bądź grupy formalne w postaci uczestnictwa w kołach zainteresowań, klubach młodzieżowych, związkach i organizacjach młodzieżowych, np. harcerstwo. Nawiązywane tam relacje są istotne dla doświadczeń społecznych i rozwijania umiejętności społecznych, a także realizowania potrzeby przynależności społecznej.

Bez wątpienia wolontariat niesie wiele korzyści nie tylko społecznych, lecz także osobistych dla aktywisty społecznego. Przybiera wiele postaci i jest wiele działań, projektów rozwijających umiejętności prospołeczne¹⁰⁹. Zaangażowanie społeczne najczęściej występuje w postaci wolontariatu, który może być realizowany formalnie lub nieformalnie. Wolontariat nieformalny to poświęcanie swojego czasu lub praca bez wynagrodzenia na rzecz osób spoza rodziny i kręgu znajomych lub też na rzecz swojego otoczenia (społeczności lokalnej, sąsiedztwa, miejscowości) oraz na rzecz kościoła lub związku wyznaniowego wykonywana bez pośrednictwa organizacji bądź grup społecznych¹¹⁰.

Wolontariat formalny to poświęcanie swojego czasu lub praca bez wynagrodzenia na rzecz lub za pośrednictwem organizacji albo grup społecznych.

Formalne zaangażowanie społeczne przyjmuje stosunkowo umiarkowane nasilenie we wczesnych fazach życia, swój szczyt osiąga w późniejszej fazie wieku średniego i maleje wraz z przejściem na emeryturę. „Nieformalne zaangażowanie układa się zgodnie z całkowicie odwrotnym wzorem: jest największe w okresie wczesnej dorosłości, następnie pod presją obowiązków wobec rodziny i wspólnoty wchodzi w okres długotrwałego spadku, aby ponownie odżyć wraz z przejściem na emeryturę czy owdowieniem. Ludzie samotni wkładają więcej czasu i energii w formy aktywności typowe dla spędzania długich godzin nieformalnie ze znajomymi”¹¹¹. Gorliwszymi *kapitalistami społecznymi* są zazwyczaj kobiety¹¹².

Wolontariuszami najczęściej zostają osoby młode, dobrze wykształcone oraz lepiej zarabiające. Zaangażowanie w wolontariat sprzyja też podejmowaniu aktywności społecznej innego typu: działaniu na rzecz ludzi spoza kręgu rodziny i znajomych lub na rzecz okolicy. Największymi beneficjentami wolontariackiej aktywności Polek i Polaków jest WOŚP, inne organizacje świadczące pomoc charytatywną, a także organizacje

¹⁰⁹ M. Muchacki, J. Machowska-Goc, B. Sufa, *Wolontariat w dobie płynnej rzeczywistości*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2020.

¹¹⁰ *Zaangażowanie społeczne Polek...*, op. cit., s. 9.

¹¹¹ R.D. Putnam, *Samotna gra w kręgle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach Zjednoczonych*, tłum. P. Sadura, S. Szymański, przedmowa M. Ziółkowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008, s. 160.

¹¹² *Dobroczynność. Zdaniem Polek i Polaków, co zachęca, a co jest barierą?* Raport ABR SESTA. Bank Żywności SOS w Warszawie, Fundacja WWF Polska, 2021.

i grupy o charakterze religijnym. Wśród wykonywanych w ramach *wolontariatu formalnego* czynności dominuje bezpośrednia pomoc, wsparcie lub działanie na rzecz innych ludzi zakładające kontakt z nimi¹¹³.

Wśród przyczyn braku zaangażowania w wolontariat kluczową rolę odgrywają czynniki, które można nazwać egocentrycznymi (własne problemy i obowiązki, konieczność zatroszczenia się o siebie oraz o rodzinę). „Czas, który jest dla większości badanych towarem deficytowym, jest poświęcany raczej najbliższemu, niż obcym ludziom. Istotną barierą jest brak czasu”¹¹⁴.

Drugą z istotnych grup czynników decydujących o braku zaangażowania w wolontariat jest niewiedza i nieporadność. Składa się na nią brak znajomości ludzi lub organizacji, z którymi można działać, brak inwencji oraz brak prośby lub zachęty ze strony innych do podjęcia takiego działania¹¹⁵.

Znaczącą grupą czynników decydujących o braku zaangażowania w wolontariat jest jego idealizacja, powodująca liczne obawy związane z podjęciem takiej aktywności. Chodzi tu o postrzeganie wolontariatu nie tylko jako zobowiązania czasowego, lecz także moralnego, do którego konieczne są odpowiednie kompetencje i cechy charakteru. Wolontariat jest trudny i może przyjąć różne postaci¹¹⁶.

Badacze Wolfram Schulz, Julian Fraillon, Bruno Losito i inni zwracają uwagę, że zaangażowanie w wolontariat może:

- a) dotyczyć różnych poziomów wspólnoty społecznej: szkoły (np. zaangażowanie w samorządność uczniowską), społeczności lokalnej (np. pomoc sąsiadom), państwa (np. zainteresowanie polityką krajową), Unii Europejskiej (np. podpisanie petycji do władz UE) oraz wspólnoty globalnej (np. podejmowanie działań związanych ze zmianą klimatu);
- b) mieć charakter indywidualny (np. poszukiwanie informacji na temat polityki lub spraw społecznych, zmiana własnych nawyków konsumpcyjnych) lub wymagać współpracy z innymi ludźmi i przez to mieć charakter kolektywny (np. zaangażowanie w wolontariat w wybranej organizacji społecznej);
- c) być bierne (np. zdobywanie informacji, wyrażanie opinii) lub aktywne (np. rozwiązywanie konkretnego problemu społecznego);

¹¹³ *Zaangażowanie społeczne Polek...*, op. cit., s. 7.

¹¹⁴ Ibidem, s. 8.

¹¹⁵ Ibidem.

¹¹⁶ Ibidem.

- d) być realizowane w sferze cyfrowej (np. komentowanie polityki w internecie) lub w świecie realnym (udział w spotkaniu z politykiem);
- e) przyjmować formy bardziej konwencjonalne, tradycyjne (np. przynależność do partii politycznej, udział w dyskusjach o polityce) lub niekonwencjonalne (udział w protestach lub działaniach na rzecz środowiska);
- f) mieć charakter legalny (np. zwrócenie komuś uwagi, by nie niszczył środowiska) lub nielegalny (np. blokowanie ruchu ulicznego lub malowanie haseł na murach)¹¹⁷.

Szerokiej wiedzy w zakresie działań prospołecznych i znaczenia wolontariatu dostarcza w swojej monografii Grzegorz Piekarski. Wolontariat występuje w różnych wymiarach i formach i może być zróżnicowany ze względu na zakres geograficzny (lokalny, krajowy, europejski, międzynarodowy), czas trwania (stały, bezterminowy, długoterminowy bądź krótkoterminowy: akcyjny, epizodyczny, nieciągły), charakter działań (ustrukturyzowany jak przynależność do organizacji bądź nieustrukturyzowany), motywację (wolontariat zadaniowy, egoistyczny, afiliacyjny, ideologiczny), zasoby wolontariuszy (czas, kompetencje), sposób kontaktu z beneficjentami (wolontariat bezpośredni, pośredni w postaci e-wolontariatu, wolontariatu online)¹¹⁸. Podstawą zaangażowania, a także współdziałania na rzecz dobra publicznego jest wzajemne zaufanie członków grupy oraz zaufanie do instytucji społecznych. Nieufność zmienia postrzeganie nieuczciwych zachowań i obniża zdecydowanie standardy ocen moralnych, wzmacniając tym samym przeciwieństwo zaangażowania, czyli pozorność działań, praktyki oszukiwania¹¹⁹.

1.5. Znaczenie zaufania

Zaufanie jest jednym z kluczowych elementów tworzenia kapitału społecznego. „Osoby, które w swoich szkołach miały poczucie większego zaufania w relacjach rówieśniczych i w relacjach z nauczycielem, gromadziły również większe zasoby kapitału społecznego w aspekcie zbiorowym”¹²⁰. Ewa Bochno i Sylwia Jaskulska w swoich badaniach wykazały, że „wielkość zasobów zaufania gromadzonego w szkołach (na wszystkich etapach

¹¹⁷ *Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*, red. O. Wasilewska, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023, s. 129.

¹¹⁸ G. Piekarski, *Działania prospołeczne a troska o egzystencjalny wymiar wolontariatu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2022, s. 107–113.

¹¹⁹ A. Gromkowska-Melosik, *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy: studium z socjopatologii edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007, s. 16.

¹²⁰ E. Bochno, S. Jaskulska, *Zasoby szkolne badanych...*, op. cit., s. 224.

edukacji przed rozpoczęciem edukacji wyższej) jest wprost proporcjonalna do wielkości uogólnionych zasobów kapitału społecznego uniwersytetu w aspekcie zbiorowym i jednostkowym. Oznacza to, że zasoby zaufania, które są produktem uprzednich doświadczeń osoby, [...] wpływają na przebieg aktualnych i przyszłych doświadczeń”¹²¹.

Robert Putnam podkreśla, jak zaufanie jest ważne dla zaangażowania społecznego, ale ważne jest też, komu ludzie ufają. Zaufanie osadzone w relacjach osobistych, mocnych, częstych i wbudowanych w szersze sieci, przekonanie, że można ufać tylko najbliższym i przyjaciółom to *zaufanie zagęszczone*. Ten typ zaufania jednak może jednocześnie łączyć się z nieufnością wobec obcych, nieznanych nam osobiście¹²².

Zaufanie zagęszczone jest charakterystyczne dla tworzenia *kapitału wiążącego*, który jest istotny dla poczucia zakorzenienia, jest podstawą dla osobistej tożsamości. Ten rodzaj kapitału społecznego może jednak zamykać osoby na *obcych* czy też powodować ich dyskryminację. Zjawisko to określa się to jako *amoralny familizm* oznaczający, że „reguły moralne stosujemy tylko wobec swoich, a wobec obcych przeciwnie, bez żadnych skrupułów postępujemy wrogo, wykorzystujemy ich, manipulujemy dla całkowicie egoistycznych korzyści”¹²³.

Zaufanie natomiast do ludzi spoza katalogu postaci znanych nam osobiście, jak nowy znajomy z kawiarni to przykład *zaufania rozproszonego* do *uogólnionego innego*. To wątki więzi między nami i znajomymi, stanowiąca najważniejsze spoiwo dużych i złożonych społeczeństw. To warunki dla tworzenia *kapitału pomostowego*, który poprzez więzi słabe otwiera powiązania z grupami zewnętrznymi, co stwarza okazje do jakościowo nowych zasobów¹²⁴. Jest to typowe dla relacji nawiązywanych między członkami odrębnych grup społecznych (etnicznych, wyznaniowych, narodowych itd.). Kapitał pomostowy daje możliwość współpracy ludzi o odmiennych zasobach i kompetencjach, daje podłoże dla kreatywnych działań, do wymiany zasobów. W przypadku gdy relacje są oparte na podobieństwie typowym dla kapitału społecznego opartego na *homofilii*, ludzie łączą wspólne zainteresowania, poglądy polityczne, wyznanie religijne, podobny zawód, upodobania muzyczne, sposób spędzania czasu wolnego¹²⁵. To bardzo ważne, gdy podejmuje się współpracę z grupami społecznymi odmiennymi pod względem kulturowym.

¹²¹ Ibidem.

¹²² R.D. Putnam, *Samotna...*, op. cit., s. 230–240.

¹²³ E.C. Banfield, za: P. Sztompka, *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2016, s. 329.

¹²⁴ P. Sztompka, *Kapitał społeczny...*, op. cit., s. 321.

¹²⁵ Ibidem, s. 323.

Zaufanie jest niezbędne dla zaangażowania społecznego, zachowania norm uczciwości i uogólnionej reguły wzajemności¹²⁶. Reguła wzajemności to jedno z najsilniejszych narzędzi wpływu społecznego. Reguła ta opiera się na przekonaniu, że powinniśmy odwdziżyć się osobie, która obdarzyła nas jakimś dobrem. Na mocy tej reguły „jesteśmy zobowiązani do przyszłego rewanżowania się za przysługi, prezenty, zaproszenia i tym podobne dobra, jakie sami otrzymaliśmy. Owe zaciąganie długu w momencie otrzymania jakiegoś dobra jest przy tym typowe do tego stopnia, że w wielu językach nawet wyrażenie *byłbym bardzo zobowiązany* stało się synonimem wyrażenia *z góry dziękuję*”¹²⁷.

Dla sprawnego funkcjonowania społeczeństwa obywatelskiego niezbędne są obydwa typy kapitału społecznego: *pomostowy* i *wiążący*. „Problem polega na tym, jak budować zaufanie i więzi między ludźmi, również tymi, którzy są spoza grupy bliskich i przyjaciół?”¹²⁸.

Wyniki badań dotyczących zaangażowania społecznego Polek i Polaków przeprowadzonych przez Stowarzyszenie Klon/Jawor pozwoliły na wyłonienie pewnych prawidłowości. Im większy poziom uogólnionego zaufania oraz wiary w sens działań zespołowych, tym większe zaangażowanie w różne rodzaje aktywności społecznej. Osoby, które uważają, że w razie problemów mogą liczyć tylko na siebie i swoich najbliższych, rzadziej:

- angażują się w ogólnie rozumianą działalność społeczną,
- zostają wolontariuszami,
- podejmują aktywność na rzecz osób spoza kręgu swoich znajomych i rodziny lub na rzecz okolicy.

Badani, którzy są przekonani, że większości ludzi można ufać, częściej:

- są aktywni społecznie,
- podejmują działalność wolontariacką,
- angażują się w wolontariat „nieformalny”,
- działają na rzecz kościoła lub związku wyznaniowego¹²⁹.

Wiele doświadczeń związanych z zaangażowaniem przedstawicieli grup dominujących w inicjatywy mające poprawić sytuację grup podporządkowanych pozwala na wskazanie praktycznych zaleceń co do działań zbiorowych solidarności z grupami obcymi, a także poznać przyczyny braku zaufania. Jedną z przyczyn braku zaufania do

¹²⁶ R.D. Putnam, *Samotna ...*, op. cit., s. 230–240.

¹²⁷ R. Cialdini, *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, tłum. B. Wojciszke, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999, s. 34 (wyróżnienia pochodzą od autora).

¹²⁸ M. Mikut, *Komu ufa młodzież akademicka. Wybrane aspekty społecznego zaufania*, „Przegląd Pedagogiczny”, 2019, nr 2, s. 248.

¹²⁹ *Zaangażowanie społeczne Polek...*, op. cit., s. 44.

przedstawicieli grup defaworyzowanych jest lęk wynikający z niewiedzy. Bardzo dobrymi rozwiązaniami są te, które służą przyjęciu perspektywy *Innego* za sprawą organizacji spotkań np. z *Żywą Książką*, warsztatów, polecania filmów i książek ułatwiających poznanie sytuacji życiowej innych. Bardzo ważne jest, by zadbać o kontakt międzygrupowy w postaci regularnych spotkań. Wzajemne poznawanie się obniża uprzedzenia, a organizowanie regularnych wydarzeń, np. w postaci treningów sportowych czy warsztatów wymagających pracy grupowej i wymiany doświadczeń i wiedzy, ułatwia zacieśnianie relacji w postaci zaprzyjaźniania się. Dostarczanie wsparcia, brak dominacji, liczenie się ze stanowiskiem przedstawicieli grup niskiego statusu i prezentowanie wizji rzeczywistości po zmianie społecznej wzmacnia wzajemne zaufanie¹³⁰.

Zaufanie społeczne jest wypadkową bardzo wielu czynników. To, jak określone osoby funkcjonują społecznie, zależy m.in. od dominującego systemu wychowania w określonych środowiskach, doświadczeń społecznych i dominującej kultury. Bardzo istotnym czynnikiem ważącym na potencjalnym zaangażowaniu społecznym są relacje oparte na zaufaniu. Jest ono fundamentem wszelkich relacji i spoiwem dla działań pedagogicznych zaangażowanych społecznie.

Poznanie złożoności fenomenu zaangażowania, przyczyn, motywacji, dla których osoby w danym etapie życia podejmują określone aktywności na rzecz organizacji bądź innych ludzi, jest bardzo istotne dla projektowania działań służących dobru wspólnemu. Wiedza o potrzebach innych i działalności określonych organizacji, a także dobre poznanie siebie i odkrycie własnych potencjałów, zainteresowań, świadomość własnych praw jako człowieka i obywatela pozwala na dokonanie bardziej przemyślanych wyborów. Trudno angażować się w cokolwiek, jeśli nie ma się orientacji, co i z kim można realizować. Zaangażowanie społeczne bez wątpienia służy wszystkim – jest dobrem, które się mnoży, dzięki wymianie zasobów. Służy dobrym zmianom, poszerza sfery wpływów społecznych. Wiele badań potwierdza znaczenie doświadczeń wczesnego dzieciństwa dla formowania się określonych postaw prospołecznych i tu niebagatelna jest rola dorosłych znaczących. Pedagodzy, nauczyciele posiadający wiedzę profesjonalną i orientację w zakresie kierunków, tendencji i perspektyw społecznych w wymiarze lokalnym, krajowym czy globalnym mają też świadomość ogromnej odpowiedzialności za przyszłość najmłodszych pokoleń. Potwierdzają to działania nauczycieli i pedagogów zaangażowanych społecznie, a pedagogika społeczna od zawsze w centrum umieszcza służbę na rzecz drugiego człowieka, co przedstawiam w kolejnym rozdziale.

¹³⁰ T. Besta, K. Jaśko, J. Grzymała-Moszczyńska, P. Górka, *Walcz...*, op. cit., s. 205–247.

2. Pedagogika społecznie zaangażowana

Idea zaangażowania społecznego obok powszechnie dostępnej edukacji to dwa filary ponadstuletniej historii pedagogiki społecznej. Pierwszy zakładający, że edukacja jest niezbywalną częścią demokratycznego ładu jako jego element składowy i cel. „Kategoria *zaangażowania społecznego* pedagogiki społecznej oscylowała w zależności od czasu historycznego – ogólnie biorąc – pomiędzy krytyką a apologetyką zastanych warunków społeczno-politycznych. [...] Spośród różnych możliwych form zaangażowania pedagogiki społecznej najważniejsze [...] było zaangażowanie na rzecz wprowadzania w życie zgłaszanych idei i rozwiązań edukacyjnych, oświatowych, socjalnych. Zaangażowanie oznaczało tu ponadprzeciętną, wykraczającą poza typową praktykę społeczno-edukacyjną, indywidualną czy też zbiorową aktywność, która jest oparta na etosie służby drugiemu człowiekowi”¹.

Wśród celów edukacyjnych priorytetowe stają się te, które służą rozwijaniu indywidualnej i zbiorowej podmiotowości, wzmacnianiu kompetencji i rozwojowi sprawczości, wspieraniu samorozwoju osób i budowaniu nowych ruchów społecznych i instytucji, tworzeniu nowych reguł i praktyk edukacyjnych w różnych obszarach życia. Zaangażowana pedagogika społeczna jest autonomiczna, otwarta, podmiotowa i racjonalna, wchodzi w sferę życia publicznego. „Ten punkt widzenia określony jako *pedagogika publiczna* stawia w polu refleksji edukacyjne uwarunkowania systemowego/instytucjonalnego oraz publicznego/politycznego kształtowania społeczeństwa. Zachowując podstawowy paradygmat pedagogiki społecznej – rozwoju rozumianego jako przetwarzanie środowiska siłami człowieka – wskazuje potrzebę *uzbrojenia* go w krytyczną analizę wychowawczych skutków: (a) instrumentalnego oddziaływania polityki publicznej, (b) wielowymiarowego nieformalnego uczenia, (c) politycznego wpływu współczesnej kultury”². Procesowi socjalizacji rozumianemu jako dopasowywanie ludzi do znanego

¹ W. Theiss, *Edukacja i zaangażowanie. Sto lat pedagogiki społecznej w Polsce (1908–2008)*. Wprowadzenie, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 2, s. 28 (wyróżnienia pochodzą od autora).

² M. Mendel, A. Naumiuk, B. Skrzypczak, *W trosce o społeczeństwo. Pedagogika społeczna w czasach nacjonalizmu*, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 4, s. 146 (wyróżnienia pochodzą od autorów).

świata przeciwstawia się wychowanie ludzi do społeczeństwa, które jest w procesie stania się.

Pedagodzy społeczni dostrzegają związek między wiedzą i władzą jako stały element towarzyszący edukacji, co widoczne jest w publikacjach z zakresu pedagogiki emancypacyjnej, pedagogiki krytycznej.

„Pedagogika społeczna pozostaje w ścisłej relacji z polityką, rozumianą nie jako władza polityczna (*politics*), ale jako edukacyjne, obywatelskie wypełnianie przestrzeni publicznej, społecznej (*polis*). Jest to przestrzeń badania i działania pedagogiki społecznej. To w niej dokonują się zasadnicze zmiany społeczno-edukacyjne. Po jednej stronie pojawiają się różnorodne obywatelskie działania, ruchy społeczne, oświatowe. Z drugiej strony polityka, kapitał, fundamentalizm religijny, skrajne grupy ideologiczne podejmują różne próby zawłaszczania lub wyparcia pedagogiki z tego obszaru działania i wprowadzenia do przestrzeni *polis* swoich jawnych czy ukrytych programów”³.

Pedagogika społecznie zaangażowana rozumiana jest jako pedagogika służby publicznej, którą B. Śliwerski ujmuje w nurcie personalistycznym. „Pojęcie służby ma tu głęboko pedagogiczny i etyczny sens, bowiem wiąże się z dobrowolną rezygnacją osoby z części jej własnej wolności, partykularnych celów i dążeń na rzecz swobody i rozwoju tych, którym chce ona poświęcić swoje kompetencje, czas i zaangażowanie. Służbę cechuje bezinteresowność (działanie bez wyrachowania, bez oczekiwania na rewanż, odwdzięczenie się, szlachetne, nieobciążone doraźną korzyścią i zyskiem), oddanie, pełnienie jej przez miłość i czyn, misyjność, wizjonerstwo/prospektywizm”⁴.

Zawody nauczyciela czy też pedagoga to zawody służby publicznej łączącej się w wielu przypadkach z gotowością do udzielania bezinteresownej pomocy uczniowi, wychowankowi lub innej osobie. W tej roli powinien być bliżej tych, z którymi współpracuje na co dzień, wykazać wrażliwość, empatię i nauczyć się rozpoznawania potrzeb osób wymagających wsparcia. To „pedagogika otwarta, pedagogika gotowości do bycia dla innych, niezobowiązującej z zewnątrz powinności, swoistego rodzaju paktu, który być może nigdy się nie zawiąże, ale jest otwarta zawsze na dzielenie się tym, co jest uniwersalne, ponadczasowe, a co zobowiązuje ludzi do wzajemnego doskonalenia się”⁵.

Pytanie zwracające się ku przyszłości stawia Wiesław Theiss „Co dzisiaj znaczy lub co może znaczyć zwrot *pedagogika społecznie zaangażowana*? Co do obecnej pedagogiki

³ B. Smolińska-Theiss, *Pedagogika społeczna – pedagogika społecznie zaangażowana. Wokół inicjatyw i ruchów społecznych*, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 4, s. 12.

⁴ B. Śliwerski, *Pedagogika (w) demokracji*, „Rocznik Pedagogiczny”, 2014, nr 37, s. 26.

⁵ Ibidem, s. 28.

społecznej w Polsce wnoszą najmłodszy badacze [...]? Czy wyłaniająca się obecnie pedagogika społeczna *czwartej generacji*, budująca nowe programy badań teoretyczno-empirycznych, adekwatnych do obecnych realiów i dzisiejszych priorytetów społeczno-educacyjnych, w tym krajowych i międzynarodowych projektów badawczych, zdominowana przez diagnozy, ekspertyzy i raporty, pozostanie w jakimkolwiek związku ze swoim historycznym *stałym trzonem*, zbiorem twierdzeń względnie trwałych, decydujących o tożsamości dyscypliny?”⁶

Społeczne zaangażowanie mieści się u podstaw pedagogiki społecznej. Jest głęboko zakorzenione w tradycji tej subdyscypliny naukowej i łączy się z krytyką zastanych warunków, spojrzeniem prospektywnym oraz działaniem na rzecz zmarginalizowanych jednostek i grup społecznych. „Klamrą łączącą wymienione idee-zasady działania był etos służby drugiemu człowiekowi. Termin *służba* łączył, niczym pomost, dwa światy: świat idei oraz świat realiów, pole teorii pedagogicznej oraz obszar praktyki społeczno-educacyjnej”⁷.

Pedagog to osoba, w której rolę wpisuje się posłannictwo społeczne, ale także animowanie życia społecznego. Historia zaangażowania społecznego jest długa i ma wypracowane strategie, praktyki społeczne i tradycje. Są też ślady tego zaangażowania w postaci konkretnych działań instytucji i osób. Zespół Pedagogiki Społecznej Komitetu Nauk Pedagogicznych PAN to przykład zespołowej pracy grona naukowego, które w ostatniej dekadzie swoje działania ukierunkowywał na komunikację pedagogiki akademickiej i praktyki społecznej. W swej historii ma wiele udokumentowanych działań w postaci apelów, petycji, listów, uchwał kierowanych do naczelnich organów władzy państwowej, które stały się trwałym mechanizmem reagowania na działania polityków zagrażające zasadom sprawiedliwości społecznej.

Niektóre z działań są reakcją na wydarzenia dziejące się w życiu publicznym, inne są wyrazem zaangażowania w sprawy uznane za priorytetowe przez dane osoby czy grupy.

2.1. Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych

Czasami pewne spotkania osób pozostawiają trwały ślad w postaci powołania do życia instytucji. Tak stało się za sprawą zorganizowania ogólnopolskiej konferencji pedagogów

⁶ W. Theiss, *Edukacja i zaangażowanie...*, op. cit., s. 29.

⁷ B. Smolińska-Theiss, *Pedagogika społeczna...*, op. cit., s. 11.

społecznych w Lipowym Moście koło Białegostoku w dniach 31 maja – 2 czerwca 2015 roku pt. *Pedagog jako animator w przestrzeni życia społecznego*. W styczniu 2016 roku na swoim blogu profesor B. Śliwerski podał, że końcowym postulatem tej konferencji: „była zapowiedź prof. Tadeusza Pilcha podjęcia prac mających na celu powołanie stowarzyszenia zwykłego p. n. Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych. [...] Już wówczas środowisko akademickich pedagogów dostrzegało złą sytuację w kraju, szczególnie związaną z zaniedbaniami ówczesnych władz państwowych w dziedzinie ochrony najsłabszych, wykluczonych lub zagrożonych wykluczeniem społecznym dzieci, a także źle wprowadzanymi tzw. reformami edukacyjnymi”⁸.

Organizacja powstała w 2016 roku. Cele stowarzyszenia to upowszechnianie i umacnianie zasad sprawiedliwości społecznej, humanitarnych wartości życia społecznego oraz wpływanie na przyjazne ludziom i pożyteczne dla kraju kierunki rozwoju społecznego, politycznego i gospodarczego⁹.

Pierwsza odezwa, którą sformułował prezes stowarzyszenia prof. dr hab. Tadeusz Pilch do jego członków, „powstała w kontekście kolejnych odsłon koszmaru kryzysu uchodźczego. W Polsce doświadczany on bywa w postaciach kuriozalnych, kiedy – na przykład – polski rząd odmówił udzielenia syryjskim dzieciom pomocy zorganizowanej przez lokalne samorządy. Nie stroniąc od wyrażania silnych emocji (zaangażowanie nie rozgrywa się jedynie w sferze intelektualnej), pisał, że pedagogzy w żadnym wypadku nie mogą pozostać obojętni, i że wobec stawiania przez Polskę *barier humanitarnej pomocy* muszą pracować na ich przełamanie”¹⁰. „Dlaczego Tadeusz Pilch budzi pedagogów?” – pyta Maria Mendel. Przyczyn upatruje w kryzysie równości, obejmującym wiele innych, skoro głównym źródłem problemów społecznych są nierówności¹¹. Stowarzyszenie jest bardzo aktywne i daje o sobie znać dzięki reakcjom na przejawy niesprawiedliwości społecznej.

W maju 2018 roku prezes Stowarzyszenia Ruchu Pedagogów Społecznie Zaangażowanych wystosował apel, który był głosem w sprawie protestu rodziców osób z niepełnosprawnościami okupujących korytarze Sejmu RP. Tadeusz Pilch przedstawił bardzo wyraźnie swoje stanowisko wobec tej sprawy, argumentując powagę ujawnionego przez

⁸ B. Śliwerski, *Pedagog*. Blogspot z dnia 17 stycznia 2016, <https://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2016/01/ruch-pedagogow-spoecznie-zaangazowanych.html> (dostęp: 5.07.2023).

⁹ Spis organizacji. Stowarzyszenie Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych, <https://spis.ngo.pl/302174-stowarzyszenie-ruch-pedagogow-spoecznie-zaangazowanych> (dostęp: 5.07.2023).

¹⁰ M. Mendel, *Pedagogika społeczna radykalnie zaangażowana. O aktualności dzieła Teodory i Izydora Gulgowskich*, „Pedagogika społeczna”, 2019, nr 3, s. 27.

¹¹ Ibidem.

protestujących rodziców problemu społecznego. „Nie możemy i nie wolno nam milczeć wobec tego dramatu, który rozgrywa się na oczach całego kraju i który z jednej strony symbolizuje degenerację władzy politycznej a z drugiej – obojętność jednej części społeczeństwa oraz bezradność drugiej. Obojętność i bezradność to dwie strony tego samego społeczeństwa chorego na deficyt podmiotowości, wyzutego z potrzeby zaangażowania, coraz mniej wrażliwego na zło i krzywdę słabszego i oduczonego reakcji i mechanizmów obronnych społeczeństwa obywatelskiego. Jest to właśnie powód alarmu dla nas, nauczycieli i wychowawców: absolwenci naszych szkół i uczelni od czasów solidarnościowej transformacji tworzą coraz bardziej amorficzne społeczeństwo i zatomizowany świat zachowań, który zezwala na tworzenie niesprawiedliwego porządku socjalnego, ułomnego prawa pracy pozbawiającego znaczną część społeczeństwa praw obywatelskich i socjalnych, jawne łamanie prawa przez patologiczne praktyki repriwatyzacyjne, niszczenie fundamentalnych instytucji prawa i łamanie konstytucji”¹².

Pedagogice społecznie zaangażowanej poświęcony był VI Zjazd Pedagogów Społecznych obradujący pod hasłem *Pedagogika społeczna – pedagogika społecznie zaangażowana. Wokół inicjatyw i ruchów społecznych*, który odbył się w dniach 17–18 września 2018 roku w UAM w Poznaniu. Celem było otwarcie pola refleksji nad rolą różnorodnych inicjatyw i ruchów społecznych działających na rzecz edukacji, wsparcia socjalnego i zmiany społecznej. „Uwaga pedagogów w naturalny sposób koncentrowała się wokół problemów dziecka, rodziny i szkoły. W polu zainteresowania były także – tak ważne w dzisiejszej rzeczywistości – wyzwania wobec organizacji pozarządowych, wspólnot sąsiedzkich, kościelnych i lokalnych. Bardzo wyraźnie wybrzmiewał także głos pedagogów społecznych upominających się o prawa kobiet i młodych ludzi ze środowisk LGBT+. Zwieńczeniem tych dyskusji były pytania o formację pedagogów społecznych w warunkach zmiany”¹³. Pedagodzy społeczni obradowali jako Zespół Pedagogiki Społecznej przy Komitecie Nauk Pedagogicznych Polskiej Akademii Nauk wraz ze Stowarzyszeniem Pedagogiki Społecznie Zaangażowanej. To przykłady konkretnych działań i żywych reakcji w postaci apelów upominających się o godne traktowanie grup społecznych spychanych na margines życia społecznego.

Świat edukacji jest pełen zaangażowanych pedagogów, którzy działają z poczuciem misji naprawiania rzeczywistości. Są skuteczni, ponieważ korzystają z aktualnych danych, sami także prowadzą badania, szkolą się, dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem

¹² Apel Stowarzyszenia – Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych z dnia 3 maja 2018, ngo.pl Publicystyka, <https://publicystyka.ngo.pl/apel-stowarzyszenia-ruch-pedagogow-spoecznie-zaangazowanych> (dostęp: 5.07.2023).

¹³ B. Smolińska-Theiss, *Pedagogika...*, op. cit., s. 15.

z innymi, działając poza swoim macierzystym miejscem pracy w ramach współpracy. Na potrzeby tej publikacji wspomniałam tylko wybranych. Wyróżniając ich, nie degradowuję działań innych pedagogów i nauczycieli, po prostu niemożliwe jest tu wymienienie wszystkich.

2.2. Pedagodzy i nauczyciele zaangażowani społecznie

Pedagodzy i nauczyciele to grupy zawodowe, które w wielu miejscach edukacji są zobowiązane do współpracy. Czy można być pedagogiem niezaangażowanym społecznie? Czy nauczyciel, realizując procesy nauczania – uczenia się, może być nieczuły na los drugiego człowieka? Praktyka ujawnia zróżnicowane obrazy nauczycieli i pedagogów. Są jednak i tacy, którzy sytuacje edukacyjne wykorzystują do rozwiązywania razem z uczniami aktualnych problemów różnej natury. Tym, co powinno być obecne w refleksji nauczycieli i pedagogów, jest myślenie pedagogiczne¹⁴, które może różnić się wzorami myślenia o edukacji i w edukacji, sposobami sytuowania się wobec teorii i praktyki edukacyjnej¹⁵.

„Pedagog niezależnie od miejsca swojej pracy, nie potrzebuje ministerialnego zobowiązania do zaangażowania w proces kształcenia i wychowania, uczulania na jakieś wyjątkowe wartości czy idee, jeżeli chce z głębszą refleksją i odpowiedzialnie łączyć moc i wartość oddziaływań pedagogicznych z ich skutecznością dla dobra wspólnego. Powinien jedynie wczytać się w tkwiące w nim samą wartość, doznania, przecucia i nadzieje, aby wpisywać je w szkolną codzienność. Edukuje się bowiem sobą i poprzez siebie”¹⁶.

Zawody pedagoga i nauczyciela coraz częściej postrzegane są kompetencyjnie. „Akcentuje się potrzebę specjalistycznego przygotowania do tej roli w zakresie pożądanych sprawności i umiejętności, które powinny być wsparte wiedzą ogólnoteoretyczną, kierunkową (pedagogiczną) i specjalnościową oraz niezbędnymi cechami osobowości, w tym także w zakresie myślenia (twórczego)”¹⁷. Kompetencje społeczne pedagoga i nauczyciela wraz z fachową wiedzą oraz umiejętnościami stają się kluczowe dla powodzenia jego pracy, a także dla tego, kim staną się jego uczniowie, wychowankowie. Jak zatem

¹⁴ M. Mikut, *Myślenie pedagogiczne*, w: *Niezbędnik młodego nauczyciela*, red. M. Mikut, A. Godzińska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Szczecin 2023, s. 37–54.

¹⁵ B. Śliwowski, *Myśleć jak pedagog*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010, s. 27–33.

¹⁶ Ibidem, s. 33.

¹⁷ Ibidem, s. 37.

rozumiane są kompetencje? Kompetencja podmiotu „to szczególna właściwość, wyrażająca się w demonstrowaniu na wyznaczonym przez społeczne standardy poziomie, umiejętności adekwatnego zachowania się, w świadomości potrzeby i konsekwencji takiego właśnie zachowania oraz w przyjmowaniu na siebie odpowiedzialności za nie”¹⁸. W tak ujętej definicji wyróżniają się trzy istotne elementy składające się na strukturę kompetencji: umiejętność adekwatnego zachowania, świadomość potrzeby i skutków zachowania (racjonalność), przyjęcie odpowiedzialności za skutki. Kompetencje mogą mieć wymiar adaptacyjny i emancypacyjny. Obserwowalną właściwością kompetencji jest ujawnianie określonego typu działania.

Termin ‘kompetencja’ stosuje się do analizy i interpretacji sprawności właściwych określonym zawodom, co wiąże się z określeniem celów profesjonalnej edukacji. W takim ujęciu rozumienia pojęcie kompetencji „stosuje się do określenia uświadamianej sobie przez człowieka jego dyspozycji osiągananej w ciągu życia poprzez wyuczenie. Istotną jej właściwością jest to, że jest ujawniana, a więc możliwa do zaobserwowania przez innych oraz powtarzana, nie jest więc jednorazowym aktem w następstwie olśnienia, natchnienia, intuicji”¹⁹.

Autor teorii działania komunikacyjnego Jurgen Habermas rozpatruje kompetencje w kategoriach działania instrumentalnego i komunikacyjnego²⁰. Obydwie kategorie działań stanowią dwa bieguny jednej całości, jednak z rozwojowego punktu widzenia wartościowsze są działania komunikacyjne wyzwalające proces podmiotowej emancypacji i w rezultacie także zmianę systemu społecznego.

Uczący się postrzegany jest jako „sprawca” – aktywny podmiot włączony w sieć różnorodnych interakcji społecznych, który posiada własny świat życia i określone do niego podejście. Istotne jest tu kierowanie się logiką rozwoju, o której „będziemy mówić tylko wówczas, jeśli struktury historycznych światów życia będą zmieniały się w obrębie spektrum wyznaczanego przez formę interakcji nie w sposób przypadkowy, lecz zależnie od procesów uczenia się, czyli w sposób ukierunkowany”²¹. Podkreślana jest zatem waga jakości ukierunkowanej edukacji, w wyniku której osoby: poszerzają swoją wiedzę

¹⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1995, s. 137.

¹⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Edytor, Toruń 1997, s. 87.

²⁰ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1: *Racjonalność działania a racjonalność społeczna*; idem, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 2: *Przyczynek do krytyki rozumu funkcjonalnego*, tłum. A.M. Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.

²¹ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 2, op. cit., s. 254.

o sobie i świecie o nowe kategorie znaczeń, przełamują stereotypy myślowe, stają się świadomymi obserwatorami, uczestnikami i krytykami²² konkretnych zdarzeń (interakcji).

Uczniowie już na początku swojej edukacji, dzięki przemyślanym działaniom nauczycieli, mogą rozwijać dyspozycje do działań społecznych. Potwierdzają to doświadczenia nauczycielki Szkoły Podstawowej w Słupi Wielkiej Wiesławy Mitulskiej, którymi chętnie dzieli się na swoim profilu na Facebooku. Należy do społeczności Superbelfrzy RP, jest ambasadorką Wiosny Edukacji i ekspertką Fundacji Plan Daltoński²³. W edukacji dzieci wykorzystuje metodę projektów. Oto jedno z jej doświadczeń w pracy z dziećmi opisane w poście z 6 grudnia 2021 roku: „Refleksje moich uczniów często potrafią zaskoczyć. 6 grudnia zamiast materialnych prezentów mikołajkowych postanowiliśmy dać sobie najcenniejszy prezent – opiekę, zainteresowanie i pomoc. Rozpoczęliśmy tygodniowe wyzwanie, w którym każde dziecko miało zostać tajemniczym przyjacielem albo po prostu *aniołem* dla wylosowanej koleżanki lub kolegi. Przez tydzień nikt nie zdradził, dla kogo jest aniołem. Przez tydzień uważnie obserwowałam dzieci i snułam różne przypuszczenia (ja też nie znałam wyników losowania), jak się potem okazało, błędne. Po tygodniu każde dziecko najpierw typowało swojego anioła, a potem dowiadywało się, kto nim był. W wielu przypadkach przypuszczenia były trafne, w innych nie.

Najważniejszym momentem była rozmowa podsumowująca wyzwanie. To, jak dzieci analizowały zachowanie innych, w jaki sposób okazywały sobie zainteresowanie i wdzięczność za to, że rzeczywiście poczuły opiekę innego dziecka, dostarczyło mi refleksji na temat ich rozwoju.

Mam w klasie dzieci świadome tego, że dobry zespół to synergia, a nie rywalizacja. Niektórzy odpowiadali, że przez tydzień starali się otaczać opieką wiele dzieci tak dla zmyłki, by nikt nie zorientował się, kto jest ich podopiecznym.

Były dzieci, które żałowały, że nie wylosowały kogoś mniej przez siebie lubianego, bo nie sztuka pomagać najlepszemu koledze.

Nie wszystkie dzieci poczuły opiekę anioła, nie wszystkie wiedziały, jak nim być, ale prośby o powtórzenie wyzwania świadczyły, że to doświadczenie było dla nich ważne.

Każde dziecko, gdy chce udoskonalic jakąś umiejętność, powtarza ją do skutku. Upragnionego przez siebie skutku. Jeszcze jedno doświadczenie pokazało mi, jak dzieci potrafią świadomie udoskonalać umiejętności społeczne”²⁴.

²² R. Kwaśnica, *Dwie racjonalności. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2007, s. 62.

²³ Superbelfrzy RP, <https://www.superbelfrzy.edu.pl> (dostęp: 16.09.2023).

²⁴ W. Mitulska, <https://www.facebook.com/wiesia.mitulska> (dostęp: 6.06.2023).

Ten przykład pokazuje, jak istotne jest modelowanie zachowań dzieci i to, jak prze-myślany projekt daje po pewnym czasie określone rezultaty. Ważne jest, by dać dzieciom czas i wspierać samodzielność. Doświadczenia wczesnej edukacji dają fundamenty pod kolejne etapy kształcenia, pod warunkiem że w danym miejscu edukacji zachowana jest konsekwencja działań wobec uczniów i z uczniami.

Warto doceniać także działania młodzieży i angażować ją w tworzenie projektów wspierających rówieśników. Młodzież wykazuje większe zaufanie wobec rówolatków, ponieważ często poza zbliżonym wiekiem łączą ich wspólne doświadczenia dojrzewania i dorastania.

Tomasz Bilicki, który jest nauczycielem dyplomowanym i interwentem kryzysowym, dzięki wieloletnim doświadczeniom we współpracy z nastolatkami ma bogatą praktykę udzielania pomocy młodzieży. Stworzył i opisał 11 zasad bezpiecznego pomagania, którego mogą udzielić rówieśnicy w postaci pierwszej pomocy psychologicznej na wzór pierwszej pomocy przedmedycznej, uwrażliwiając na sytuacje, które mogą być nie do udźwignięcia dla niedoświadczonych osób²⁵. Przypomina to młodzieżowe poradnictwo, które w postaci programu rówieśniczego jako formy samopomocy młodzieży opisywał już 1995 roku Zbigniew Gaś²⁶. Programy rówieśnicze nastawione są zazwyczaj na realizację trzech celów:

- „1. Stwarzanie młodym okazji do angażowania się w działania społeczne, włączanie w podejmowanie decyzji dotyczących ich życia i życia lokalnej społeczności oraz przyjmowanie odpowiedzialności za siebie i swoje otoczenie.
2. Uczenie młodych ludzi radzenia sobie z negatywną presją rówieśniczą, nakłaniającą do angażowania się w działania antyspołeczne i autodestrukcyjne.
3. Rozwijanie u młodych ludzi różnych umiejętności i poczucia kompetencji w zakresie funkcjonowania społecznego, interpersonalnego i intrapsychicznego”²⁷.

Programy te są ważne w działaniach profilaktycznych i są świetnym uzupełnieniem form pomocy młodzieży, a także przyjmują formę łącznika między młodzieżą a dorosłymi. Są ekonomiczne, gdyż opierają się na energii i entuzjazmie młodzieży i dorosłych, którzy działają w ramach wolontariatu. Wymagają specjalnych szkoleń dla młodzieżowych wolontariuszy, które są dostosowane do specyfiki programu rówieśniczego (program pozytywnej presji rówieśniczej, nauczania rówieśniczego, poradnictwa rówieśniczego czy

²⁵ T. Bilicki, *Pierwsza pomoc psychologiczna*, w: J. Suchecka, *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022, s. 12–23.

²⁶ Z.B. Gaś, *Pomoc psychologiczna młodzieży*, WSiP, Warszawa 1995.

²⁷ Ibidem, s. 44.

uczestnictwa rówieśniczego). Młodzież pod opieką dorosłego lidera może realizować się w roli rówieśniczego doradcy, edukatora czy animatora²⁸.

Wielu nauczycieli angażuje się w różne formy wspierania Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy w postaci aktywności zarówno w miejscach pracy, jak i poza nimi, często poświęcając swój prywatny czas. Od 2020 roku w okresie poprzedzającym finał WOŚP kilkudziesięciu nauczycieli z różnych miejsc w Polsce dzieli się zupełnie za darmo swoim doświadczeniem i wiedzą podczas spotkań, które odbywają się przez kilka dni w prywatnej grupie na Facebooku pod nazwą *Nauczyciele grają dla WOŚP*. Każdy, kto wpłaci cegiełkę w postaci określonej kwoty, ma dostęp do bazy wiedzy, prelekcji, nagrań, materiałów szkoleniowych, publikacji. Prywatna grupa skupia kilkuset członków. To świetna okazja nie tylko do wsparcia WOŚP, lecz także wymiany doświadczeń, nawiązywania relacji, współpracy i zacieśniania znajomości. Cały dochód jest przekazywany na cele WOŚP.

Wielu nauczycieli poświęcało swój prywatny czas także, by dać wsparcie swoim uczniom podczas pierwszego roku pandemii, od kiedy rozpoczęto edukację na odległość (16 marca 2020 r.). Pojawiały się też bardzo heroiczne dokonania niektórych nauczycieli, którzy chcieli udzielić bezpośredniego wsparcia swoim uczniom. Piękny przykład dał nauczyciel wychowania fizycznego Artur Rosiak z Zespołu Szkół Ekonomiczno-Usługowych im. Fryderyka Chopina w Żychlinie, który co drugi dzień odwiedzał swoich uczniów, przemierzając wiele kilometrów na rowerze (od 40 do 109 km). Podjął taką decyzję po tym, jak usłyszał, że jego uczniom jest źle, że tęsknią za szkołą i mają trudności ze zrozumieniem niektórych treści. Nauczyciel uprawia również sport w celach charytatywnych, na przykład by wesprzeć małego Franka cierpiącego na dziecięce porażenie mózgowe²⁹.

Powrót do szkół po długim okresie izolacji społecznej był dla wielu trudny. Nauczyciele starali się wspierać różnymi sposobami uczniów, by trudne doświadczenia pandemiczne nie zdominowały ich psychiki. W wielu miejscach po powrocie do nauki stacjonarnej priorytetem stało się stworzenie na nowo warunków do odnowienia relacji między wszystkimi podmiotami edukacji. W jednej z chorzowskich szkół podstawowych powstała książka o doświadczeniach pandemii i lockdownu *Świadkowie historii*. Pomysł na jej stworzenie zrodził się po tym, jak jeden z uczniów klasy szóstej na lekcji historii zapytał, jaki z niego świadek historii, skoro nie jest wymieniony w żadnej książce.

²⁸ Ibidem, s. 42–61.

²⁹ *Nauczyciel pokonuje kilometry na rowerze i wspiera swoich uczniów. „Dostawałem sygnały, że tęsknią za szkołą, że jest źle”*, <https://dziendobry.tvn.pl/a/nauczyciel-pokonuje-kilometry-na-rowerze-by-wes-przec-uczniow-dostawalem-takie-sygnały-ze-tesknia-za-szkola-ze-jest-zle> (dostęp: 30.05.2023).

Książkę napisali uczniowie wszystkich klas, rodzice i nauczyciele. „Autorami *Świadków historii* są niemal wszyscy uczniowie. Są wymienieni z imienia i nazwiska, które znajdują się także w spisie treści. Każda klasa ma swój rozdział, do którego wstęp napisał wychowawca. Młodsze dzieci, które jeszcze nie potrafiły pisać, rysowały. Starsi spisali swoje wspomnienia”³⁰. Zanim zaczęto tworzyć tę publikację, uczniowie brali udział przez dwa miesiące w zajęciach bibliotecznych poświęconych zagadnieniom tworzenia tytułu. Cały dochód z książki został przekazany na „Dom Aniołów Stróżów” w Katowicach. Uczniowie mogli przekonać się, jak ich działania można przekuć w konkretną pomoc innym, a także jaką radość daje wspólna praca.

Wielu sytuacji nie sposób przewidzieć, tak jak zaskoczyła świat pandemia, tak i kolejne wydarzenia na świecie tworzą nowe scenariusze edukacyjnych rzeczywistości. Wybuch wojny w Ukrainie bardzo szybko spowodował konsekwencje w postaci powiększających się liczebnie klas o dzieci i młodzież ukraińskiej narodowości, które przybyły z rodzicami do Polski. Nauczyciele wszystkich szczebli edukacji w wielu miejscach Polski razem z uczniami i rodzicami angażowali się w różne akcje wspierania dzieci i młodzieży narodowości ukraińskiej od pierwszych dni wybuchu wojny w Ukrainie. To piękne przykłady społecznej solidarności, empatii i zaangażowania społecznego i tego, jak niezwykle ważne są umiejętności społeczne, dzięki którym można rozwiązać pojawiające się problemy różnej natury. W wielu dynamicznie rozwijających się sytuacjach nauczyciele nie mieli czasu ani szkoleń, by się do nich przygotować czy nauczyć się, jak sobie poradzić z zupełnie nowymi problemami. Tam, gdzie poradzono sobie najlepiej, to miejsca, w których współpraca i samorządność są wysoko cenione, a dyrektor jest operatywnym liderem otwartym na potrzeby wszystkich podmiotów edukacji.

W 2023 roku został opracowany *Plan dla edukacji* dzięki połączeniu wiedzy eksperckiej osób ze środowisk akademickich, edukacyjnych i biznesowych. W wyniku wielu konsultacji, prowadzonych badań, wymiany wiedzy eksperckiej powstał praktyczny plan rozwoju polskiej szkoły, podzielony na 10 obszarów, 50 celów i 250 zadań. Jego podstawą są realnie wyznaczone kierunki działań i określone sposoby ich realizacji, które będą opierać się na współpracy i otwartości na nowe idee³¹. Nauczyciele w wielu

³⁰ A. Kropaczek, *Uczniowie, rodzice i nauczyciele z Chorzowa napisali książkę o pandemii*, https://www.rmfm24.pl/regiony/slaskie/news-uczniowie-rodzice-i-nauczyciele-z-chorzowa-napisali-ksiazke-,-nId,6293398#crp_state=1 (dostęp: 6.05.2023).

³¹ *Plan dla edukacji*, <https://projektujemyprzyszlosc.pl/jest-plan-dla-edukacji> (dostęp: 29.09.2023).

przypadkach czują się odpowiedzialni za los młodych pokoleń, ale także mają poczucie wpływu społecznego³².

Nauczyciele akademicy również koncentrują uwagę wokół zjawisk mających znaczenie dla funkcjonowania młodych pokoleń. Pedagogika akademicka interesuje się powiązaniem między edukacją a sferą publiczną czy jakością życia społecznego, czego dowodami są obszary problemowe odbywających się co trzy lata Ogólnopolskich Zjazdów Pedagogicznych organizowanych przez Polskie Towarzystwo Pedagogiczne³³. Ich ranga jest niebagatelna dla wielu środowisk nie tylko naukowych, lecz także praktyków edukacji. To okazja do poznania ważnych problemów świata edukacji i uczestnictwa w debatach, panelach pedagogów, by poznać stan wiedzy naukowej, przemyśleć, zainspirować się i podjąć trud poszukiwania rozwiązań, prowadzenia pogłębionych badań i tworzenia rekomendacji dla praktyki edukacyjnej.

VI Ogólnopolski Zjazd Pedagogiczny, który odbył się we wrześniu 2007 roku w Lublinie, poświęcony był relacjom w obszarach *Edukacja – Moralność – Sfera Publiczna* i skupiony wokół ośmiu pytań, a wśród nich pytania o wspólnotę. Zbigniew Kwiecieński stawiał ważne pytania: „Ja czy my? [...] Czy zachęcanie do konkurencji, tak wszechobecne w szkole, nie jest niszczące dla dobrych więzi społecznych, stanowiących fundament dobrego społeczeństwa i podłoże pokoju na świecie? [...] Inną wersją pedagogicznego pytania *ja czy my* jest wychowawczy wybór pomiędzy autonomią a uspołecznieniem. Autonomia to wolność (jaka, od czego, do czego?), to odpowiedzialność (za co, za kogo, wobec kogo?), to niezależność (kiedy, gdzie, od czego i kogo?), to pełnomocność (w jakich zakresach, do jakiego stopnia, jak mierzona?). Uspołecznienie to respektowanie wspólnie ustanowionych wartości i norm współżycia z innymi, to gotowość do współdziałania, do poszanowania odmienności poglądów i orientacji? Kto, na podstawie czego i w jaki sposób decyduje o tym co normalne, godne, pożądane społecznie, akceptowalne, i tym co jest niedopuszczalne, zakazane i godne potępienia? Do jakiego typu obywatelskości wychowywać dzieci i młodzież? Czy możliwe jest wychowawcze zrealizowanie postulatu *potrójnego obywatelstwa*: lokalnego, narodowego i globalnego?”³⁴ To ważne pytania, które nadal są aktualne, a problematyka kolejnych Zjazdów Pedagogicznych dowodzi, że pedagogika akademicka reaguje na zjawiska społeczne nasilające nierów-

³² *Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Warszawa–Kraków 2014.

³³ *Zjazdy Pedagogiczne – tematyka*, <https://www.ptp-pl.org/pl/dzialalnosc/zjazdy-pedagogiczne-tematyka> (dostęp: 10.06.2023).

³⁴ Z. Kwiecieński, *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2007, s. 227–228.

ności, marginalizujące wybrane grupy społeczne, zagrażające znaczącym wartościom, obnażające słabość/niedomagania instytucji publicznych, a także mające znaczenie dla rozwoju i przyszłości młodych pokoleń.

Świat pedagogiczny jest bogaty w wielość podejść, które rozkładają się na dwa bieguny teorii wychowania: koncentrujące się wokół racjonalności instrumentalnej (teorie wychowania autorytarnego) bądź racjonalności emancypacyjnej (teorie wychowania antyautorytarnego). Nie są to całkowicie przeciwstawne pedagogie, lecz dwa bieguny jednej całości jako pedagogiki adaptacyjno-emancypacyjnej. „Oba typy racjonalności pomyślane są jako środek podnoszący techniczną efektywność celowo organizowanych działań wychowawczych, z tą różnicą, że pedagogika adaptacyjna o taki status wiedzy programowo zabiega, a pedagogika emancypacyjna [...] próbuje się przed nim uchronić”³⁵.

Przedstawione w tym podrozdziale przykłady zaangażowanych działań nauczycieli to w wielu przypadkach inicjatywy realizowane we współpracy z innymi nauczycielami i środowiskami, nie tylko edukacyjnymi. To dowody na efektywność pracy zespołowej.

Pedagogika społecznie zaangażowana jest widoczna w różnych podejściach i refleksji pedagogicznej akcentujących tworzenie warunków dla rozwoju świadomości krytycznej oraz szkoły jako miejsca edukacji krytycznej uczniów. Pedagogika emancypacyjna i postmodernistyczna teoria edukacji to przykłady teorii tworzących instrumentarium dla rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i angażujących w wybrane obszary sfery publicznej. Nie są to oczywiście jedyne przykłady podejść, które angażują społecznie.

2.3. Pedagogika emancypacyjna

Pedagogika emancypacyjna jest normatywnym nurtem w naukach o wychowaniu, o zróżnicowanej strukturze i założeniach ze względu na odmiennność poglądów na istotę i rolę władzy, a także emancypacji jej przedstawicieli. Wyróżnia się zasadniczo dwa nurty tego ruchu neoreformatorskiego: polityczny i indywidualistyczno-anarchistyczny. Nurt polityczny to ruch protestu przeciwko nowoczesnemu społeczeństwu przemysłowemu i jego ideologii oraz przeciwko stwarzanym wraz ze wzrostem produkcji i konsumpcji zagrożeniom ekologicznym.

³⁵ B. Śliwerski, *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1998, s. 30.

Nurt indywidualistyczno-anarchistyczny eksponował jako naczelny cel wychowania stworzenie warunków człowiekowi do bycia wolnym od przymusów, jakie niosą z sobą państwo, prawo, religia i normy moralne. Główny akcent postawiony jest na wolność osoby i jej zdolność do samostanowienia, do osiągania własnej autonomii³⁶.

Centralną kategorią pedagogiki emancypacyjnej jest pojęcie emancypacji. „Emancypacja jest procesem uczenia się i działania, dla którego punkt wyjścia znajduje się w kręgu widzenia namacalnego, osobiście doświadczanego konfliktu i przeciwieństwa, przy czym doświadczenie i refleksja trwają we wzajemnym związku”³⁷.

Emancypacja jest procesem podmiotowego osiągania praw człowieka/dziecka, który odbywa się poprzez uczenie się świadomego wykraczania poza społeczne przyzwolenie z zachowaniem poszanowania praw innych ludzi do doświadczania wolności i sprawiedliwości. W wyniku tego procesu dochodzi do stopniowego poszerzania podmiotowej przestrzeni wolności i zakresu praw osoby i zbiorowości. Jest to możliwe wówczas, gdy osoba zna prawa człowieka/dziecka oraz adekwatnie je rozumie i interpretuje³⁸.

Kluczowy jest w tym zakresie stan kompetencji poznawczych. Dzięki możliwościom poznawczym i sytuacjom edukacyjnym sprzyjającym rozwojowi refleksji osoba ma szansę na (z)rozumienie własnego położenia życiowego, a także odkrycie pewnych zależności i uwarunkowań. Dzięki przemyślanej organizacji zajęć i tworzeniu warunków do prowadzenia dialogu zarówno między nauczycielami i uczniami, jak i samymi uczniami w poszanowaniu prawa do popełniania błędów, eksperymentowania, wyrażania niepokojów różnej natury, otwartości na odmienność myślenia i działania, pokojowego rozstrzygania konfliktów, poszanowania praw wszystkich podmiotów edukacji do podmiotowego współistnienia z zagwarantowaniem poczucia bezpieczeństwa jest szansa na rozwój kompetencji emancypacyjnych.

„Kompetencja emancypacyjna to szczególna właściwość podmiotu indywidualnego (zbiorowo nabywana w procesie rozwoju), wyrażająca się w gotowości do przekraczania ograniczeń, świadomym upominaniu się o należne prawa, merytorycznym

³⁶ Ibidem, s. 265–266.

³⁷ M. Czerepaniak-Walczak, *Emancypacja czy izonomia?*, w: *Edukacja wobec wyzwań pluralizmu ideologiczno-politycznego*, red. eadem, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1996, s. 42.

³⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, GWP, Gdańsk 2006, s. 144.

argumentowaniu potrzeby ich posiadania, obieraniu drogi ich osiągnięcia, osiąganiu ich oraz korzystaniu z nich w celu doskonalenia siebie i otoczenia”³⁹.

Kształcenie formalne musi zapewnić trzy obszary kompetencji jednostek, mających stać się aktywnymi obywatelami. Po pierwsze, musi pomagać uczniom w nabywaniu świadomości i umiejętności oceny ich własnych założeń dotyczących dostępu, obiektywności oraz znaczenia świata, do których odnoszą się prowadzone przez nich konwersacje. Po drugie, musi wzmacniać w uczących się zdolność osądu, czy potencjalni partnerzy konwersacji – zwłaszcza ci, którzy wydają się od nich różni – są ludźmi rozsądnymi. Po trzecie, musi uczyć wyrażania własnego stanowiska i argumentów w sposób krytyczny⁴⁰.

Formalizacja edukacji oznacza nie tylko profesjonalne podejście do reprodukcji świata życia, lecz także dopełnienie jej o moment refleksji⁴¹. Refleksja jest kluczowa dla rozwoju świadomości krytycznej, pozwala bowiem osobie wyjść „poza znany” jej świat, dostrzegać zmienność i nieoczywistość sytuacji, a co się z tym ściśle łączy, uwolnić się od schematycznego, instrumentalnego myślenia i działania. Jak na tym tle rozumiane są działanie instrumentalne i działanie komunikacyjne?

„Celem działania instrumentalnego jest rozszerzanie technicznego panowania nad przedmiotami (w tym także ludźmi, gdy ujmuje się ich w kategoriach myślenia strategicznego) lub podtrzymywanie osiągniętego już poziomu kontroli nad nimi. Cel jest tu zawsze sformułowany i rozumiany jako określony stan rzeczy, który należy osiągnąć, aby wzmocnić lub utrzymać dotychczasową kontrolę nad światem, zwiększyć lub zachować dotychczasowe możliwości rozporządzania obiektami tego świata, czy [...] możliwości powodowania, aby zachowywały się one zgodnie z naszymi oczekiwaniami”⁴².

„Wyodrębniona czynność celowa, przybierająca postać działania strategicznego [...] pozostaje [...] pojęciem jedno – światowym”⁴³. Działający w ten sposób podmiot nie dostrzega potrzeby alternatywnego podejścia. Działanie instrumentalne zatem służy porozumieniu, ale tylko w wyznaczonych przez określone normy ramach.

³⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Warunki kształtowania emancypacyjnych kompetencji młodzieży*, w: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1992, s. 74.

⁴⁰ C.W. Joldersma, R. Deakin Crick, *Obywatelstwo, etyka dyskursu i emancypacyjny model całościowego uczenia się*, w: *Habermas, teoria krytyczna i edukacja*, red. M. Murphy, T. Fleming, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2012, s. 168.

⁴¹ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 2, op. cit., s. 258.

⁴² R. Kwaśnica, *Dwie racjonalności*, op. cit., s. 52.

⁴³ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1: op.cit., Warszawa 2002, s. 166.

Cechami takiego działania są: przedmiotowość, przewidywalność i finalność⁴⁴. Osoba w ten sposób działająca dostosowuje się do zastanej rzeczywistości, posługując się określonymi algorytmami zachowań (przewidywanie, planowanie, sprawdzanie) pozwalającymi osiągnąć określony cel, kieruje się w myśleniu i działaniu racjonalnością adaptacyjną. Można zatem stwierdzić, że dominujące są tu kompetencje adaptacyjne.

Działanie komunikacyjne natomiast odnosi się do interakcji przynajmniej dwu podmiotów zdolnych do mówienia i działania, w którym negocjuje się definicję sytuacji⁴⁵.

„Sytuacja działania zawsze jest dla uczestników ośrodkowym punktem ich świata; jej horyzont jest ruchomy, ponieważ sytuacja wskazuje na złożoność świata życia i do niej odsyła”⁴⁶. „Kiedy uczestnicy interakcji dochodzą do porozumienia na temat sytuacji, umiejscowieni są w pewnej tradycji kulturowej, którą posługują się i którą jednocześnie odnawiają”⁴⁷. Oznacza to, że „uczestnicy za każdym razem aktualizują niektóre z przekonania ukrytych w tle, a czerpanych z kulturowego zasobu wiedzy”⁴⁸.

Celem działania komunikacyjnego jest rozszerzanie możliwości porozumienia. Oznacza to wychodzenie poza ramy interpretacji znanej podmiotowi rzeczywistości, otwarcie na nowe doświadczenia, pogłębioną refleksję. Skutki działania komunikacyjnego są podmiotowe (zachodzą w sferze ludzkiego sposobu interpretowania świata), nieprzewidywalne i nieostateczne⁴⁹. Takie działanie służy osiągnięciu „emancypacji, czyli uwalnianiu się (wyzwalaniu) z tych struktur myślowych, które przyjęliśmy uprzednio pod wpływem nieuświadamianych przymusów bądź stereotypów i których geneza nie była nam dotąd znana”⁵⁰. Myślenie zawiera się w języku. Świadomość mocy ukrytej w słowach, przekazu płynącego z powielanych stereotypów, mitów, uprzedzeń, ale także wychodzącego od znaczących osób daje okazję do refleksji i poszukiwania rozwiązań alternatywnych dla komunikacji gwarantującej porozumienie.

Podmiot działający w ten sposób rozwija kompetencje emancypacyjne, w których strukturze zawiera się innowacyjność (umiejętność alternatywnego zachowania się), racjonalność emancypacyjna (świadomość potrzeby i skutków zachowania) oraz odwaga (przyjęcie odpowiedzialności)⁵¹.

⁴⁴ R. Kwaśnica, *Dwie racjonalności...*, op. cit., s. 53.

⁴⁵ J. Habermas, *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1, op. cit., s. 162.

⁴⁶ Ibidem, s. 219.

⁴⁷ Ibidem, s. 243.

⁴⁸ Ibidem, s. 245.

⁴⁹ R. Kwaśnica, *Dwie racjonalności...*, op. cit., s. 65–66.

⁵⁰ Ibidem, s. 632.

⁵¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem...*, op. cit., s. 139.

To, które kompetencje będą przeważać w pracy nauczycieli i pedagogów, zależy od posiadanych umiejętności, dominującego typu świadomości oraz zasobów w postaci wiedzy i doświadczeń społecznych.

Należy jednak podkreślić, że szkoła jest elementem systemu, w którym dokonuje się adaptacja wszystkich generacji do wymogów współczesnego świata, ale też współtworzenie świata, i organizacją społeczną, w której dzięki nawiązywaniu relacji spotykają się różne „światy życia” uczestników edukacji⁵². To naturalna okazja do poznawania własnych i cudzych możliwości, jak i porównania własnej sytuacji z sytuacją innych osób. Układem odniesienia mogą być osoby z grupy o takim samym statusie (płci, wieku, wyników i osiągnięć w danej dziedzinie), inna grupa o podobnym statusie (uczniowie innej szkoły, rówieśnicy pochodzący z różnych rodzin, etc.) czy też osoby z innej grupy o innym statusie (np. dla osoby w pełni sprawnej osoby z niepełnosprawnościami, dla niepełnoletnich osoby dorosłe etc.)⁵³. Takimi okazjami są też historie osób poznawane w ramach realizowanych treści kształcenia czy też historie nowo przybyłych uczniów i uczennic z różnych części świata. W przypadku tych ostatnich nabierają znaczenia wartości wolności osobistej, patriotyzmu, praw człowieka czy co oznacza dziś bycie obywatelem/obywatelką danego kraju.

„Proces emancypacji ma charakter podmiotowy. Jest bowiem warunkiem samodzielnej decyzji dotyczącej osobistego uczestniczenia w byciu w świecie oraz zachowaniu lub zmienianiu siebie i świata”⁵⁴.

Podstawowymi wyróżnikami emancypacji jako procesu pedagogicznego są: akcentowanie świadomości, odwołania do krytycznej racjonalności oraz afirmacja aktywizmu podmiotowego. Okazjami do ich rozwijania są codzienne sytuacje, w których pośrednio i bezpośrednio uczestniczą uczniowie i uczennice, począwszy od tego, jak nazywamy pewne zjawiska i osoby, jakich zaimków używamy, zwracając się do innych po rozumienie sensu tworzenia pewnych przepisów i praw w postaci regulaminów, statutów i zarządzeń. Sytuacje te mogą inicjować sami uczniowie, do refleksji nad pewnymi kwestiami mogą także prowokować nauczyciele. Okazjami do rozwijania tych kompetencji mogą być zjawiska, w których dana osoba ma poczucie niesprawiedliwego traktowania, nierówności w dostępie do pewnych dóbr czy ograniczeń w korzystaniu z wybranych praw. Aktywizm podmiotowy najlepiej rozwija się w działaniu, między innymi poprzez wspieranie samorządności uczniowskiej.

⁵² M. Czerapaniak-Walczak, *Pedagogika...*, s. 182–184.

⁵³ M. Czerapaniak-Walczak, *Warunki...*, op. cit., s. 73.

⁵⁴ M. Czerapaniak-Walczak, *Pedagogika...*, op. cit., s. 144.

Funkcją edukacji staje się organizowanie wpływu na jednostki i grupy społeczne sprzyjającego ich rozwojowi, wyzwalanii i wykorzystaniu ich możliwości, aby w maksymalnym stopniu stawały się świadomymi i twórczymi członkami wspólnoty społecznej, narodowej, kulturowej i globalnej oraz stały się zdolne do aktywnej samorealizacji, niepowtarzalnej i trwałej tożsamości i odrębności⁵⁵.

Emancypacja wychowania jest rozumiana jako rezultat uwolnienia się od:

- nacisków politycznych i ideologicznych (wymiar socjalizacyjno-enkulturacyjny),
- formułowania celów i zadań wychowania przez dysponentów władzy pedagogicznej (wymiar aksjologiczny),
- nacisku grup interesu (wymiar poznawczy),
- monizmu ofert wychowania i braku dostępności do alternatywnych projektów czy instytucji wychowawczych (wymiar administracyjnoorganizacyjny),
- tradycji i nieodwracalności ról społecznych, od jednostronnej relacji synchronicznej (wymiar kulturowy)⁵⁶.

Wychowanie do emancypowania się to tworzenie warunków do nabywania i rozwijania przez jednostkę takich cech osobowości, jak godność, odwaga, otwartość i asertywność, a więc sprzyjających osiągnięciu własnej autonomii i wolności. To także kształtowanie umiejętności jednostki do wyrażania oporu i transgresji w sytuacjach konfliktowych czy opresyjnych, „wychowanie do emancypowania się jest sednem pedagogiki emancypacyjnej”⁵⁷. Konsekwencjami tego procesu są:

- samodzielnie osiągnięta dojrzałość, która umożliwia świadomy udział w zmianie siebie i swojego otoczenia,
- demokratyczne uczestniczenie z zachowaniem podmiotowych praw osób i grup,
- uwalnianie się od dominacji innych,
- samodzielne osiąganie praw dla siebie, a nie pozyskiwanie przywilejów⁵⁸.

Rozumienie własnej sytuacji w mikro- i makroświecie umożliwia prowadzenie refleksyjnej krytyki, w której przedmiotem są fakty i zjawiska bezpośrednio związane z położeniem społecznym osoby. Dzięki temu możliwe jest formułowanie praw, z których korzystanie pozwoli poszerzać podmiotowe pola wolności i zmieniać położenie osoby⁵⁹.

⁵⁵ Z. Kwieciński za: M. Czerepaniak-Walczak, *Między dostosowaniem a zmianą, elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1995, s. 71.

⁵⁶ Ibidem, s. 72–75.

⁵⁷ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika...*, op. cit., s. 68.

⁵⁸ M. Czerepaniak-Walczak, *Emancypacja czy izonomia?...*, op. cit., s. 44.

⁵⁹ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika...*, op. cit., s. 150.

„Nauczycielom przypada szczególna rola w procesie kształtowania krytycznej refleksji uczniów oraz ich demokratycznego doświadczenia. Pomagają oni bowiem uczniom stawać się krytycznymi uczestnikami społecznego życia”⁶⁰. Ta szczególna rola nauczyciela jest też mocno akcentowana w postmodernistycznej teorii edukacji Henriego Girouxa.

2.4. Postmodernistyczna teoria edukacji w ujęciu Henriego Girouxa

Postmodernistyczna wizja edukacji zaproponowana przez Henriego Girouxa jako teoria edukacji stworzona z elementów dyskursu modernizmu, postmodernizmu, radykalnej myśli politycznej w centrum zainteresowań i działań zaangażowanych społecznie i politycznie umieszcza nauczyciela obywatela, który doskonali się w krytycznej analizie rzeczywistości i język, który uwrażliwia na kwestie etyczne, polityczne.

Wizję tej edukacji przedstawiają poniższe tezy:

1. „Proces edukacji musi być pojmowany nie tylko w kategoriach tworzenia (przekazywania) wiedzy, ale i jako proces tworzenia podmiotów politycznych. Wiąże się to z rozumieniem szkoły jako miejsca edukacji krytycznej, jako »publicznej sfery« służącej nabywaniu umiejętności »władania własnym życiem« poprzez kontrolowanie procesów tworzenia przyswajania wiedzy”⁶¹.
2. „W centrum krytycznej pedagogii muszą znajdować się kwestie etyczne. [...] Etyka [...] jest społecznym dyskursem ugruntowanym na odmowie akceptacji niekoniecznego ludzkiego cierpienia i eksploatacji. Działanie etyczne jest podejmowane jako walka przeciw nierówności i jako dyskurs służący do pojmowania etyczności uczulonego zarówno na abstrakcyjne prawa, jak i na konkretne konteksty tworzące poszczególne zmagania, opowieści i historie”⁶².
3. „Krytyczna pedagogia winna koncentrować się na kwestii różnic, czyniąc to w sposób uwzględniający kwestie etyczne. [...] Idzie tu zarówno o rozumienie procesu tworzenia się tożsamości indywidualnych na podstawie zróżnicowanych i sprzecznych identyfikacji, jak i o różnice ujawniające się w relacjach międzygrupowych.

⁶⁰ Ibidem, s. 192.

⁶¹ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Impuls, Kraków 2000, s. 46.

⁶² Ibidem, s. 47.

Idzie też o proces budowania takich stosunków społecznych, w których różnice będą miały rolę pierwszoplanową⁶³.

4. „Krytyczna pedagogia musi wypracować szczególny język, w którym kwestie władzy, sprawiedliwości, oporu, etc. nie będą definiowane. [...] To pozwala na otwartą wymianę idei, «rozczłonkowany» dialog, ekspresję indywidualnej i społecznej wolności»⁶⁴.
5. „Proces kształcenia winien zaczynać się na poziomie doświadczenia codziennego, szczególnego, indywidualnego. To, co zmienne i mieści się w obszarze kultury popularnej, stanowi podstawę wysiłków dla uprawomocnienia *wyciszonych głosów* ludzi zepchniętych na margines kultury przez procesy totalizujące. Kultura traktowana jest tu jako obszar ścierania się tendencji totalizujących i różnicujących, dominacji i oporu. Różnica i opór stanowią bazę dla wiedzy zdobywanej w toku kształcenia»⁶⁵.
6. Oświeceniowa kategoria rozumu wymaga przeformułowania.
7. Język pedagogii winien umożliwiać myślenie alternatywne.
8. Konieczna jest zmiana sposobu pojmowania roli nauczyciela – pedagoga jako transformatywnego intelektualisty, który w konkretny sposób zaangażowany w kwestie społeczne i polityczne, jest aktywny, krytyczny i wykazuje cywilną odwagę. Kieruje się on w myśleniu i działaniu racjonalnością emancypacyjną⁶⁶.

Nauczyciel jako krytyczny obserwator ma świadomość, że społeczeństwo i szkoła są produktami sprzecznych sił i rezultatem nieskończonych działań ludzi, a zatem możliwe do zmiany. Nauczyciel intelektualista jest świadom własnych nastawień, teorii i ograniczeń, wykazuje intelektualną wrażliwość⁶⁷.

Racjonalność emancypacyjna jest oparta na zasadach krytyki i działania. Celuje ona w krytyce w to, co jest ograniczające i deprymujące, a jednocześnie popiera działania sprzyjające indywidualnej wolności i pomyślności. Pedagogia ta jest teorią tworzenia – i uzasadniania – form kontroli, które z kolei tworzą i oferują jednostkom szczególne sposoby rozumienia siebie i świata. Emancypacja może oznaczać wyzwolenie od tych wszystkich czynników popędowych, instytucjonalnych i środowiskowych, które ograniczają osobiste wybory i kontrolę nad życiem, które zostały przyjęte jako będące w naturalny sposób poza kontrolą człowieka. Wgląd uzyskiwany za pomocą krytycznej

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ Ibidem.

⁶⁵ Ibidem.

⁶⁶ Ibidem, s. 47–48.

⁶⁷ H.A. Giroux, *The Promise of Critical Pedagogy*, w: *On Critical Pedagogy*, H.A. Giroux, The Continuum International Publishing Group, New York 2011, s. 72.

samoświadomości jest emancypacyjny w tym sensie, iż przynajmniej można dzięki niemu rozpoznać właściwe przyczyny problemów.

„Dyskurs postmodernistyczny – rezygnuje z totalności w opisie świata [...] każda teoria może w jakimś stopniu opisywać świat. Świat [...] jest różnorodny, skomplikowany, wewnętrznie sprzeczny, dynamiczny, ciągle otwarty, w nieustannym procesie stawiania się. W postmodernizmie zrywa się z poszukiwaniem optymalnego wychowania”⁶⁸. Pedagog jest wolny i uznaje prawo do wolności swoich wychowanków. Zdaje sobie sprawę, że świat i jego prawdy są konstruowane społecznie i w związku z tym przyjmuje postawę świadomego uczestnika walki o kształt *aktualnej wersji rzeczywistości*. Edukacja jako praktyka musi rozwijać umiejętności niezbędne dla ludzkiego podmiotowego działania⁶⁹.

„Potrzebna jest aktywność społeczna poprzedzona jednak ukształtowaniem subiektywnych odczuć ją uzasadniających. W ten sposób świadomość społeczna wykonuje pierwszy krok we wciąganiu uczniów do społecznej działalności jako zaangażowanych obywateli skłonnych do pytań o strukturę własnych podstaw na tle szerszego porządku społecznego”⁷⁰. Istotną rolę odgrywa edukacja obywatelska, która staje się emancypacyjna, kiedy jej zadaniem czyni się stymulowanie zapału, wyobraźni i intelektu uczniów, tak by potrafili zakwestionować siły społeczne, polityczne i ekonomiczne, które ciążyą nad ich życiem. „Uczniowie mają być przez edukację wdrażani do manifestowania odwagi obywatelskiej”⁷¹, do mówienia „nie” dla dominacji uprzedzeń i zniewolenia przez władzę.

Edukacja może pomóc w przygotowaniach uczących się do politycznej podmiotowości. „Niezbędne jest wyposażanie uczniów w umiejętności niezbędne do konstruowania obywatelskich dokumentów, wyrabiania odporności na porażkę, analizowania problemów społecznych, oraz uczenia się społecznego sprawstwa”⁷². Istotne jest umożliwianie uczniom angażowania się w debatę i dialog o palących problemach społecznych oraz dawanie wiary, że mogą oni mieć udział w aktywnym życiu obywatelskim⁷³.

⁶⁸ Z. Melosik, *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń–Poznań 1995, s. 20–21.

⁶⁹ *Edukacja i sfera publiczna. Idea i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, red. H.A. Giroux, L. Witkowski, Impuls, Kraków 2010, s. 296–297.

⁷⁰ Ibidem, s. 181.

⁷¹ Ibidem, s. 182.

⁷² Ibidem, s. 98–99.

⁷³ Ibidem, s. 269.

„Takie pojmowanie pedagogii wykracza poza teren szkoły i praktyk wychowania. Jest zorientowane na wszystkie działania polityczne podejmujące kwestie uczenia się, tworzenia wiedzy, konstruowania określonych stanowisk podmiotowych (nastawień, postaw, częściowych tożsamości)”⁷⁴.

Pedagogika postmodernizmu jest niezbędną formą pedagogiki krytycznej, która pobudza świadomość w zakresie istnienia ram orientacyjnych dla określonych pojęć stwarzanych i zmienianych przez polityczne procesy, rozwój społeczny czy modę. Życie w społeczeństwie pluralistycznym jest pełne sprzeczności i owocuje pluralizmem ekspertów⁷⁵.

Przedstawione w tym rozdziale idee i fundamenty pedagogiki społecznej oraz działania pedagogów i nauczycieli zaangażowanych społecznie ujawniają powiązania edukacji z jakością życia społecznego. Przykłady działań realizowanych w ramach koalicji, akcji, współpracy czy też indywidualnych aktywności nauczycieli prezentują różne przejawy ich społecznego zaangażowania i odpowiedzialności za przyszłość młodych pokoleń. Każda praktyka edukacyjna ma ugruntowanie w określonej teorii pedagogicznej. Te, których jednym z celów jest rozwijanie podmiotowości uczniów i świadomości krytycznej, mają swoje ugruntowanie w emancypacyjnej teorii edukacji i pedagogice krytycznej. Praktyką staje się edukacja zaangażowana realizowana przez nauczycieli intelektualistów, którzy stwarzają warunki uczniom do rozwoju wielu umiejętności, by stali się świadomymi, aktywnymi obywatelami.

⁷⁴ T. Szkudlarek, B. Śliwerski, *Wyzwania...*, op. cit., s. 48.

⁷⁵ B. Śliwerski, *Współczesne...*, op. cit., s. 364.

3. Edukacja zaangażowana

Co jest istotne w świecie dynamicznych zmian? Alvin Toffler podkreślał anachroniczność kształcenia w systemie przygotowującym do warunków życia w erze (przemysłowej)¹, która od dawna nie istnieje, a jednak ten stary system kształcenia nadal jest w wielu miejscach realizowany. Edukacja, której celem powinno być „rozwiniecie zdolności przystosowawczych”, wymaga uczenia się sztuki przewidywania kierunków i tempa przemian², które z każdym rokiem nabierają większej dynamiki. Takie podejście przesuwaa środek ciężkości w edukacji na prognozowanie przyszłości. Wielu edukatorów i wiele edukatorek ma świadomość zmiany myślenia o istocie edukacji i ogromną potrzebę realizowania autorskich programów, które służą rozwojowi wszystkich podmiotów edukacji (uczniów, nauczycieli, rodziców, pracowników szkół), a w szerszej perspektywie także rozwojowi środowisk lokalnych i społeczeństw wymiarze globalnym.

Świetnym zobrazowaniem przemian współczesności jest doświadczenie pandemii, która spowodowała dynamikę zmian w krótkim czasie na niespotykaną ówczesznie skalę i uruchomiła efekt domina w postaci wielowymiarowych konsekwencji w niemal każdym aspekcie życia ludzkiego. Długotrwały przymus izolacji społecznej wymusił wiele zmian także w obszarze edukacji, między innymi realizację edukacji na odległość w zróżnicowanym kalejdoskopie warunków i możliwości, zmieniając kulturę szkół³. Żadne z wcześniejszych pokoleń tego nie doświadczyło, a konsekwencje tych zmian, szczególnie te dalekosiężne, wciąż dają o sobie znać, odkrywając warstwę po warstwie niczym obierana cebula, o czym donoszą liczne raporty z badań⁴.

¹ A. Toffler, *Szok przyszłości*, tłum. W. Osiatyński, E. Ryszka, E. Woydyłło-Osiatyńska, Ośrodek Badania Stosunków Wschód–Zachód, Warszawa 1972.

² Ibidem, s. 394.

³ M. Mikut, *Kultura zdalnej edukacji. Jak pandemia wpłynęła na szkolną rzeczywistość?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2020, nr 5, s. 2.

⁴ M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli. Raport z badań. Część 1*, Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia 2022, https://dbamomojzasięg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf?fbclid=IwAR03Hk1eIaQgGzqZXsgqOLfBaiGRj45l_AChAuXyczpwIj7utHmsHZmv6PQ (dostęp: 6.01.2023);

Doświadczenie światowej pandemii ujawniło też wiele kryzysów różnej natury, okazało się jednak cenną lekcją na temat tego, co będzie coraz częściej nas wszystkich w życiu spotykać – stałość zmian⁵.

Drugim przykładem jest wybuch wojny w Ukrainie. Wydawałoby się, że to sprawa krajów będących w konflikcie i po części państw sąsiadujących, a jednak jego konsekwencje dotyczą niemal wszystkie nacje na świecie. Okazuje się, że funkcjonowanie człowieka bez względu na położenie geograficzne jest uzależnione od współpracy wielu państw, które wymieniają się zasobami tak, jak ludzie własnymi. Od decyzji polityków zależą warunki funkcjonowania całych społeczeństw, a także warunki uczenia się. Wojna w Ukrainie, ale i toczące się w innych miejscach na świecie wojny i konflikty zbrojne uruchamiają inne znaczące zjawiska, jakimi są masowe migracje do miejsc „bezpiecznych”. Migracje powodują konsekwencje społeczne, kulturowe, polityczne, ekonomiczne, edukacyjne. W wielu miejscach edukacji uczniowie coraz częściej mają do czynienia z różnorodnością kulturową, co wymusza przemyślenie celów i programów edukacji na rzecz edukacji antydyskryminacyjnej, włączającej, międzykulturowej.

Trzeci przykład to zmiany klimatyczne, które ostatniego lata dały wyjątkowo o sobie znać w wielu miejscach na świecie w postaci rekordowych upałów i wysychających rzek, wymuszając potrzebę podjęcia natychmiastowych decyzji. Edukacja realizowana w szkołach powinna uwzględniać dokonujące się zmiany w bliskim i dalszym kręgu odniesienia, mając na uwadze osoby uczące się, szczególnie ich potrzeby i możliwości rozwoju z uwzględnieniem wielu zmiennych.

Edukację realizują konkretne osoby i to, co i w jaki sposób realizują jest tak samo ważne jak to, czemu i komu ma to służyć. W świecie edukacyjnym jest wiele obszarów istotnych dla rozwoju młodych pokoleń, z których część staje się wyzwaniem. Z czasem zmieniają się, ich miejsce zajmują inne, które w określonych warunkach i okolicznościach stają się priorytetami.

Edukacja zaangażowana to praktyka, która jest ściśle powiązana z tym, co dzieje się w świecie społecznym, włączająca w dialog nauczycieli z dziećmi i młodzieżą problematyki, które w centrum umieszczają prawa dzieci i prawa człowieka.

Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, <https://zdalnie.edu-akcja.pl> (dostęp: 6.01.2023); *Rozmawiaj z klasą. Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*, 2022, <https://www.szkołazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-codziennosc-wychowawstwa-co-jest-wazne-dla-wychowawcow-i-młodych-ludzi-raport-z-badania/> (dostęp: 26.09.2023).

⁵ M. Mikut, *Kultura zdalnej...*, op. cit., s. 33.

Edukacja społecznie zaangażowana realizowana jest w różnych formach i można do niej zaliczyć: edukację równościową, edukację antydyskryminacyjną, edukację włączającą, edukację międzykulturową⁶.

Wielu badaczy zjawisk edukacyjnych i zaangażowanych w zmianę nauczycieli podkreśla konieczność rozwijania w ramach szkolnych działań umiejętności społecznych. Nasuwa się na tym tle pytanie: jak je rozwijać, skoro w agendach socjalizacji i wychowania młode pokolenie „socjalizowane jest do świata przedmiotów”, a wielu młodych doświadcza izolacji społecznej nawet w tak bliskim emocjonalnie środowisku jak rodzina? Szkoła jest niejednokrotnie dla wielu młodych jedynym miejscem tworzenia relacji rówieśniczych, w tym przyjacielskich, ważnych dla prawidłowego rozwoju emocjonalnego i społecznego⁷. Co wiemy o młodym pokoleniu, które realizuje obowiązek szkolny?

3.1. Kto się uczy?

Współcześni młodzi to pokolenie, które ma świadomość, że zmiany są nieuniknione i żyją zmianą. Dostrzegają bezradność wielu dorosłych, którzy próbują działać według dawnych schematów. Przekaz pokoleniowy już dawno został zaburzony, akceleracja rozwojowa postępuje, ale wcale to nie przyspiesza procesu dorastania. Postępujące przesunięcie socjalizacyjne ku środkom masowego przekazu i grupie rówieśniczej bardzo jaskrawo daje o sobie znać. Można z całą pewnością potwierdzić za Margaret Mead, że mamy do czynienia z „zagadkowymi dziećmi”⁸. Starsze pokolenia poszukują rozwiązań dla lepszego przygotowania młodych do życia w przyszłości. Młodzi zaś zdają sobie sprawę, że wypróbowane w przeszłości strategie starszych są dziś niewystarczające.

⁶ P.P. Grzybowski, G. Idzikowski, *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2018; P.P. Grzybowski, *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2011; P.P. Grzybowski, *Lektury dla dzieci do edukacji antydyskryminacyjnej, międzykulturowej i równościowej (przewodnik bibliograficzny)*, w: *Inny. Edukacja równościowa. Tworzenie przestrzeni i warunków dla Innego*, red. M. Obrycka, G. Piekarski, M.A. Sałapata, Kraków 2020, https://repozytorium.ukw.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/7432/Grzybowski_Lektury_dla_dzieci_do_edukacji_antydyskryminacyjnej.pdf?sequence=1&isAllowed=y (dostęp: 1.09.2023).

⁷ M. Mikut, *Jedyną stałą jest zmiana. Z czym się mierzą nauczyciele, którzy myślą o przyszłości swoich uczniów (i własnej)?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2019, nr 4, s. 37.

⁸ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 118.

Dzieci rozpoczynające szkołę w roku 2023 „jako siedmiolatki będą przechodzić na emeryturę w większości państw europejskich około roku 2080. Okres ich największej aktywności zawodowej przypadnie więc na drugą połowę XXI wieku. Dziś nikt nie ma pojęcia, jak świat będzie wyglądał za 10 lat, a tym bardziej pod koniec obecnego stulecia. Nie wiadomo, jaka wiedza będzie niezbędna, ponieważ pewne jej obszary zdezaktualizują się, a w ich miejsce – dzięki badaniom i odkryciom naukowym, ale też w następstwie zmian klimatycznych, pandemii, wojen, migracji – pojawią się nowe informacje i teorie”⁹.

W niedalekiej przyszłości może okazać się, że podręczniki staną się nieprzydatne z powodu potrzeby ich częstego aktualizowania, a praca na całe życie może być nieosiągalna¹⁰. Oznacza to wagę rozwijania kompetencji miękkich i umiejętności uczenia się przez całe życie. Wymagają one zupełnie innych warunków, przede wszystkim takich, które dają okazję do współpracy z rówieśnikami i innymi generacjami, częstej bezpośredniej komunikacji, przeżywania emocji i zarządzania nimi, rozwijania kreatywności i krytycznego myślenia oraz empatii. To wszystko powinno odbywać się nie tylko w przestrzeniach szkolnych, ale także poza nimi. Szkoła powinna otwierać się na szersze środowisko, być miejscem działań i inicjatyw społecznych.

Warto postawić tutaj pytanie: co o szkole i relacjach w niej panujących myślą uczniowie realizujący obowiązek szkolny? Odpowiedzi dostarcza raport *Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*¹¹ przeprowadzony wiosną 2022 roku przez Instytut Badań Edukacyjnych wśród młodych z 22 państw i 2 niemieckich landów (w przypadku polskiej młodzieży byli to uczniowie ósmej klasy szkoły podstawowej). Polska młodzież prezentuje niskie zaufanie do polskich szkół (tylko 45% polskich uczniów ma do nich zaufanie) i jest to najniższy wynik spośród wszystkich młodych z krajów uczestniczących w badaniach. Zaufanie zgeneralizowane również jest na niskim poziomie (tylko 36% ósmoklasistów uważa, że „innym można ufać”) i w porównaniu z badaniem w 2009 roku jest to spadek o 22 punkty procentowe¹².

Młodzież polska nie ma zaufania do rządu, parlamentu i partii politycznych, można wnioskować o rosnącej alienacji politycznej młodych. Polscy uczniowie są wśród tych,

⁹ M. Mikut, *Wiedzieć, kim się jest*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6, s. 38.

¹⁰ Y.N. Harari, *21 lekcji...*, op. cit., s. 54–56.

¹¹ *Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*, red. O. Wasilewska, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023.

¹² Ibidem, s. 80.

k którzy najmniej ufają mediom tradycyjnym i najbardziej ufają mediom społecznościowym (ufają najczęściej po rówieśnikach z Bułgarii). Biorąc pod uwagę zagrożenia wynikające z bezkrytycznego korzystania z mediów społecznościowych, ten wynik może szczególnie niepokoić¹³. „Jednocześnie ponad 1/3 uczniów deklaruje, że nie czuje się dobrze przygotowana do oceny wiarygodności informacji na temat polityki”¹⁴.

„Młodzież w Polsce utrzymuje wysoki poziom w zakresie wiedzy i rozumienia zagadnień z zakresu edukacji obywatelskiej obserwowany też we wcześniejszych badaniach (CIVED, ICCS 2009). Polscy ósmoklasiści uzyskali jeden z najwyższych wyników spośród 20 krajów uwzględnionych w porównaniach”¹⁵. Dla tych wyników znaczące jest to, że uczniowie brali udział w badaniu niedługo przed egzaminem ósmoklasistów i wiedzę o społeczeństwie realizowali dopiero w ostatniej klasie szkoły podstawowej, zatem ich bieżąca wiedza była uporządkowana.

W Polsce, podobnie jak w innych krajach, przeważająca większość uczniów uznaje zasady równości płci, równości praw imigrantów i równości wszystkich grup etnicznych. Wśród pięciu problemów wskazywanych najczęściej przez uczniów jako stanowiące duże zagrożenie dla przyszłości świata znalazły się cztery kwestie związane ze środowiskiem: zanieczyszczenie, niedobory wody, wymieranie gatunków roślin i zwierząt, a także zmiany klimatu.

Wyniki badań pozwalają na wniosek, że partycypacja uczniów w szkole często ogranicza się do udziału w szkolnych wyborach. „Pozostałe formy zaangażowania, w tym formy demokracji bezpośredniej, zdają się niedostępne lub nieatrakcyjne dla ponad połowy młodych ludzi. Wydaje się, że w polskich szkołach praktyka organizacji spotkań służących dyskusji i wymianie opinii jest dość rzadka (tylko 36% uczniów brało udział w dyskusjach podczas spotkania szkolnego lub apelu), podobnie jak praktyki wykorzystywania szkolnych mediów do dyskusji na temat sfery publicznej (tylko 13% uczniów ma doświadczenia pisania takich artykułów do szkolnej gazetki lub na szkolną stronę internetową)”¹⁶. Obecne doświadczenia zaangażowania obywatelskiego młodzieży mają

¹³ Ibidem, s. 96.

¹⁴ J. Witkowski, „*Rozumiem, nie ufam*” – wyniki i wnioski z badań edukacji obywatelskiej, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://ceo.org.pl/rozumiem-nie-ufam-edukacja-obywatelska> (dostęp: 1.09.2023).

¹⁵ *Młodzi w demokracji. Wyniki...*, op. cit., s. 49.

¹⁶ Ibidem, s. 137.

znaczenie dla jej aktywności obywatelskiej w dorosłym życiu¹⁷, dlatego ważne są praktyki zwiększające partycypację uczniów w szkolnych i pozaszkolnych działaniach.

Jedną ze zmiennych, która różnicuje opinie polskiej młodzieży, jest otwartość szkolnych dyskusji. „Uczniowie, którzy są przekonani, że mogą w klasie otwarcie rozmawiać o swoich poglądach, lepiej rozumieją otaczający ich świat społeczno-polityczny i mają więcej umiejętności pozwalających im w tym świecie działać”¹⁸. To ważna kwestia dotycząca zależności między praktykami szkolnymi i poziomem posiadanej wiedzy i umiejętności uczniów.

Młodzi wiedzą, że dorośli zmieniają się niechętnie, mimo że sami tworzą zagrożenia. Tkwią w stereotypach i nawykach, które nie pozwalają na rozumienie współczesnych problemów dzieci i pojawiających się zagrożeń. Coraz częściej to dzieci podejmują działania i inicjatywy na rzecz innych dzieci dzięki pomocy i wspieraniu ich spontaniczności, kreatywności, wyobraźni i wrażliwości na to, co tu i teraz przez dorosłych¹⁹.

Dorastający mają coraz większą świadomość swoich praw i własnego wpływu na rzeczywistość, w której żyją.

To wymaga innego spojrzenia na edukację, która wolna jest od rutyny a uwzględnia wyobraźnię, rzetelne projekty skierowane na aktualne problemy współczesnego świata²⁰, ale z perspektywą patrzenia w przyszłość. Młodzi chcą się uczyć, ale w warunkach pozwalających na rozwój. Raport z badań ogólnopolskich *Zdrowa szkoła* Fundacji Dbam o Mój Zasięg ujawnia, że „45% uczniów przyznaje, że często lub cały czas, chodząc do szkoły, doświadcza ogromnego stresu i niepokoju”. Wielu ma poczucie pomijania, braku dialogu²¹.

„Jakość relacji pomiędzy nauczycielami a uczniami, bardzo często stanowi jeden z najważniejszych predyktorów osiągnięć szkolnych dzieci i młodzieży. Bezpieczna relacja, to taka, w której dziecko czuje się akceptowane, szanowane, słuchane i widziane”²².

¹⁷ S.M. Pancer, *The psychology of citizenship and civic engagement*, Oxford University Press 2014, <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199752126.001.0001> (dostęp: 1.09.2023).

¹⁸ *Młodzi w demokracji. Wyniki...*, op. cit., s. 16.

¹⁹ R.M. Łukaszewicz, K. Leksicka, *Głos dzieci*, Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, Wrocław 2002, s. 13.

²⁰ R.M. Łukaszewicz, *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994, s. 8.

²¹ M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa Szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli. Raport z badań. Część 1*, Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia 2022, s. 27, https://dbamomojzasieg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf?fbclid=IwAR03Hk1eIaQgGzqZXsgqOLfBaiGRj45l_AChAuXyczpwlj7utHmsHZmv6PQ (dostęp: 6.01.2023).

²² *Edukacja w czasach...*, op. cit.

Młode osoby zmagają się z niską samooceną i niskim poczuciem własnej wartości, które mogą ograniczać ich działania i hamować aktywność w relacjach z innymi. Osoby te mają problemy z samoakceptacją, odczuwają strach przed krytyką, a także nie doceniają samych siebie w wielu obszarach codziennego życia.

W raporcie *Rozmawiaj z klasą* uwypuklone są główne problemy funkcjonowania uczniów i znaczenie jakości relacji z najbliższymi dorosłymi. „Nauczyciele i nauczycielki jasno wskazują, że widzą dwie przyczyny problemów u swoich uczniów – niskie poczucie własnej wartości oraz brak zainteresowania ze strony rodziców lub opiekunów. Wydaje się, że nauczyciele i nauczycielki mierzą się tu z trudnym zadaniem, bo deklarują w badaniu trudności w kontaktach z rodzicami, jednocześnie wyniki pokazują nam, że są oni niezbędni w procesie zmiany. Budowanie stabilnego poczucia własnej wartości nie odbędzie się bez udziału zaangażowanego rodzica lub opiekuna”²³.

Polscy uczniowie kończący szkołę podstawową na tle rówieśników z innych krajów „wyróżniają się dużym zainteresowaniem kwestiami politycznymi i społecznymi – 40% deklaruje, że są bardzo lub dość zainteresowani tymi zagadnieniami. Jest to jeden z najwyższych odsetków w badanych krajach. Ósmoklasiści w Polsce relatywnie często w porównaniu z uczniami z innych krajów rozmawiają na tematy polityczne i społeczne z rodzicami lub przyjaciółmi. W porównaniu z 2009 rokiem częstotliwość tych rozmów wzrosła, zarówno w Polsce, jak i w innych krajach”²⁴.

Nie ma jednej recepty na skuteczne angażowanie uczniów i uczennic, ponieważ aktywność społeczna jest wypadkową bardzo wielu czynników i warunków. Ważne jest, aby od najmłodszych lat dzieci miały udział w procesie decyzyjnym poczynawszy od spraw najprostszych na miarę ich możliwości rozwojowych. Łukasz Tanaś, psycholog z Uniwersytetu SWPS specjalizujący się w psychologii rozwoju i psychologii moralności, radzi: „uczmy dzieci wpływania na rzeczywistość. [...] Pokazujmy, że ich głos się liczy. Włączajmy je w proces decyzyjny. Zaczniemy choćby od rodzinnych dyskusji o obiedzie czy wakacjach”²⁵. Już małe dzieci mają potrzebę pomagania innym, chętnie naśladują znaczących dorosłych.

²³ *Rozmawiaj z klasą Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*, 2022, <https://www.szkolazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-codziennosc-wychowawstwa-co-jest-wazne-dla-wychowawcow-i-młodych-ludzi-raport-z-badania/> (dostęp: 26.09.2023).

²⁴ *Młodzi w demokracji. Wyniki...*, op. cit., s. 13.

²⁵ K. Oponowicz, *Společná robota, czyli jak sprawić, by dzieci poczuły się obywatelkami i obywatelami*, <https://kosmosdladzievnynek.pl/portal-wiedzy/ale-temat/spoleczna-robota-czyli-jak-sprawic-by-dzieci-poczuly-sie-obywatelkami-i-obywatelami> (dostęp: 15.06.2023).

Najważniejszym celem szkoły jest przygotowanie uczniów do życia w przyszłości, która rysuje się jako dynamicznie zmienna i niepewna, ale szkoła nie może być oderwana od życia tu i teraz i środowiska, w którym jest ulokowana. Ważne jest, kto faktycznie stwarza warunki i daje okazje do uczenia się młodym.

3.2. Kto naprawdę stwarza warunki do uczenia się? Liderzy edukacji, zaangażowani nauczyciele, inicjatywy i organizacje zrzeszające nauczycieli i szkoły

„W dobie dynamicznie dokonujących się przemian różnych sfer życia społecznego i związanej z tym zmiany i ryzyka, kategoria zaangażowania nabiera szczególnego znaczenia. Życie w zmiennej rzeczywistości wymaga bowiem od osób postaw zapewniających im pewną ciągłość, poczucie bezpieczeństwa oraz sensu życia”²⁶.

Na gruncie edukacyjnym problematyka zaangażowania nabiera szczególnego znaczenia z racji tworzenia warunków do odkrywania przestrzeni osobistych/grupowych działań na rzecz samorealizacji i uczestnictwa w życiu społecznym.

Zaangażowanie w edukację może sprawić, że można dokonać zmian w ramach systemu, można wywierać nacisk na zmiany samego systemu albo można działać poza systemem. Duże znaczenie mają inicjatywy edukacyjne, które są wynikiem dostrzegania konieczności odejścia od tego, co się nie sprawdza, i wprowadzania konstruktywnych zmian w polskim systemie oświaty. Za zmianami stoją konkretni ludzie, którym ani nie jest obojętne, w jakich warunkach realizują edukację, ani w jaki sposób należy to czynić.

Na uwagę zasługuje w tym miejscu osobiste zaangażowanie osoby, które określane jest przez teoretyków organizacji jako korzystanie z siebie do realizacji ról organizacyjnych; w zaangażowaniu ludzie stosują i wyrażają siebie fizycznie, poznawczo i emocjonalnie podczas realizacji ról organizacyjnych. Tym samym oznacza to, że zaangażowanie może mieć różne wymiary ze względu na pełnione funkcje. Osoba zaangażowana to osoba czująca satysfakcję z pracy, motywację do dalszego działania w określonej sferze, chętnie poświęca dodatkową energię na rzecz kogoś/czegoś, podchodzi z pasją do wykonywania realizowanych zadań, utożsamia sukces własny z sukcesem miejsca, w którym

²⁶ M. Mikut, *Zaangażowanie...*, op. cit., s. 162.

się realizuje. Zachowania osoby zaangażowanej bez względu na przestrzeń, w której się realizuje/działają, są podobne²⁷.

Zainicjowany przez neurodydaktyczkę Marzenę Żylińską oddolny ruch szkół i nauczycieli, którzy tworzą kulturę uczenia się, wymieniając się doświadczeniami i pomysłami, przyczynił się do powstania Fundacji Budząca się Szkoła, która na dzień 14 września 2022 roku obejmowała 116 szkół²⁸.

Maria Hawranek w książce *Szkoły, do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)* przedstawia wiele inicjatyw edukacyjnych w Polsce jako szkół pomyślnych inaczej, jako miejsca przyjazne rozwojowi nie tylko uczniów, lecz także nauczycieli i innych osób, którym nie są obojętne sprawy edukacji²⁹.

Grono kreatywnych nauczycieli z każdym rokiem powiększa się, zrzeszają się w różnych organizacjach. „Ruch oddolnych inicjatyw edukacyjnych jak i nazwy samych akcji robią wrażenie: Szkoła od nowa, Szkoła relacji, Budząca się szkoła, Szkoła w Chmurze, które ujawniają potrzebę wprowadzania zmian. Warto podkreślić, że za zmianami stoją konkretni ludzie, którym ani nie jest obojętne, w jakich warunkach realizują edukację, ani w jaki sposób należy to czynić”³⁰.

Zdaniem Jacka Pyżalskiego brakuje myślenia długofalowego na poziomie politycznym, rozwiązania mają charakter doraźny, a nawet najlepsze inicjatywy przestają istnieć po zmianie władzy³¹.

Zmiana w myśleniu o edukacji niejednokrotnie pojawia się pod wpływem krytycznych zdarzeń, pogłębionej refleksji oraz dzięki poznawaniu osób, którym nie jest obojętny los uczniów i uczennic, i które potrafią zarażać pasją. Wielu współpracuje z Centrum Edukacji Obywatelskiej, tworzy społeczność Superbelfrów RP³², bierze udział w licznych projektach. Można z całą pewnością stwierdzić, że aby stać się eduzmieniaczem, trzeba mieć otwartość na uczenie się i radość z tworzenia czegoś nowego. Być swoistym

²⁷ A. Rudawska, *Motywowanie do zaangażowania w organizację oraz życie społeczne i rodzinne*, „Master of Business Administration”, 2011, nr 1, s. 78.

²⁸ *Budząca się szkoła*, <https://budzaciaszkoła.edu.pl> (dostęp: 14.09.2022).

²⁹ M. Hawranek, *Szkoły do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 2021.

³⁰ M. Mikut, *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 1, s. 31.

³¹ J. Pyżalski, *Permanentny alarm*, w: S. Iwasiów, *Po szkole. Rozmowy o edukacji (2015–2020)*, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2021, s. 199–200.

³² *Superbelfrzy RP*, www.superbelfrzy.edu.pl (dostęp: 14.09.2022).

edukacyjnym kosmitą. Potwierdzają to biografie wielu edukacyjnych liderek/liderów opisanych w *Projekcie zmiana* przez jedną z czołowych działaczek edukacyjnych³³.

Bardzo ważni są inicjatorzy zmian, którzy wprowadzają działania, zapraszają do współpracy, czego przykładem jest ruch Wiosna Edukacji – oddolny ruch zmiany szkoły. Idea zrodziła się w głowach: Oktawii Gorzeńskiej i Ewy Radanowicz, które były dyrektorkami szkół należących do sieci Ashoka wraz z Ewą Kaliszuk. Liderki trzech Changemaker Schools w Polsce (Oktawia Gorzeńska Gimnazjum nr 1 w Gdyni, Ewa Radanowicz Szkoła Podstawowa w Radowie Małym i Ewa Kaliszuk Szkoła Podstawowa w Przyłękowie) postanowiły rozszerzyć swoją misję i zaangażować całe społeczności szkolne, ale też indywidualnych nauczycieli w ruch zmiany. Nazwany został on Wiosną Edukacji po spotkaniu w Radowie Małym, w którym uczestniczyły jeszcze Martyna Rubinowska (Ashoka) i Agata Baj (Mysłografia). To na tym spotkaniu powstała grafika Agaty przedstawiająca pięć głównych filarów zmiany (poszukiwania, przestrzeń, pewność, pasja, perspektywy) i skrót QZ – ku zmianie, interpretowany też jako inteligencja zmiany³⁴. Wiosna Edukacji jako ogólnopolska inicjatywa rozwija się i zwiększa liczba jej ambasadorów i ambasaderek. Wielu dostrzega konieczność zmian, podejmuje ryzyko ich wprowadzania i dzięki inspiracjom i poznawaniu sprawdzonych praktyk edukacyjnych i współpracy z innymi osiąga pozytywne rezultaty.

Ewa Radanowicz wraz z Oktawią Gorzeńską jako dyrektorki innowacyjnych szkół publicznych opublikowały poradnik³⁵, w którym dzielą się własnymi doświadczeniami, a także wskazują sposoby, jak planować proces zmian i jaką rolę w nim odgrywają dyrektor i nauczyciel. Podkreślają, że zmiany są konieczne i warto zmieniać szkołę dla siebie. Poza tym wymusza to zmieniający się świat. „Poszukując kierunku zmian, warto sięgać do wyników badań i raportów, redefiniujących istotę procesu uczenia się i wskazujących pożądane kompetencje, które powinna kształtować i rozwijać współczesna szkoła”³⁶. Każda z nich jest aktywna w mediach społecznościowych, dzięki którym poszerzają zasięgi działań i grono eduzmieniaczy, prowadząc blogi, szkolenia, warsztaty, organizując konferencje. Co bardzo ważne, pokazują też, jak uczyć się na własnych błędach³⁷.

³³ O. Gorzeńska, *Projekt zmiana. Od frustracji do satysfakcji z pracy w szkole – warsztatownik*, Gdańsk 2021, s. 193–243.

³⁴ *Superbelfrzy RP*, www.superbelfrzy.edu.pl (dostęp: 14.09.2022).

³⁵ O. Gorzeńska, E. Radanowicz, *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, ORE, Warszawa 2019.

³⁶ Ibidem, s. 8.

³⁷ O. Gorzeńska, 2021, *Projekt zmiana...*, op. cit.

Te wszystkie indywidualne i zbiorowe inicjatywy ujawniają, jak potrzebne są działania i inicjatywy służące wymianie zasobów. Najlepszą okazją do tego jest nawiązywanie współpracy między ludźmi i organizacjami oraz stwarzanie warunków do prowadzenia dialogu ze wszystkimi podmiotami edukacji, a także osobami pośrednio związanymi z edukacją.

3.3. Niezbędna współpraca i wymiana zasobów

Współpraca, by mogła się rozwijać wymaga nawiązywania relacji bazujących na zaufaniu, wzajemnym szacunku i uznaniu oraz otwartości na poznawanie odmiennych punktów widzenia. W okresie realizacji edukacji na odległość w Polsce dbałość o relacje sprzyjała tworzeniu fundamentów dobrostanu. Potwierdziły to liczne raporty z badań³⁸ nad zjawiskami związanymi z realizacją edukacji w pierwszym roku pandemii. Wyłonione zostały też *Rekomendacje dla edukacji* w wyniku zebranych materiałów od wszystkich zainteresowanych zainicjowaną przez Ewę Radanowicz i Irminę Żarską 8 kwietnia 2021 roku Ogólnopolską Kampanią *O co chodzi w szkole?* W wyniku analizy tych bardzo bogatych w treści materiałów wyłoniono kluczowe pojęcia dla edukacji i przedstawiono je w postaci piramidy potrzeb edukacyjnych. Każda z sześciu rekomendacji dla edukacji nawiązuje do potrzeby współpracy i rozpoczyna się słowami „Zadbajmy wspólnie”. Autorzy rekomendacji wyróżniają wspólną dbałość: o człowieka (siebie samych i innych) i nasze środowisko, o nasze relacje społeczne, naszą akceptację i uznanie, o nasz rozwój i samorealizację, o nasz dobrostan³⁹. To akcentowanie „naszego” podkreśla znaczenie tworzenia wspólnoty.

Zdaniem Jacka Pyżalskiego „Podstawą [...] jest zachowanie, podtrzymanie i ulepszanie relacji międzyludzkich, które manifestują się na płaszczyźnie edukacyjnej. Wśród tych relacji najważniejsze to: nauczyciel – uczeń oraz nauczyciel – rodzina ucznia (celowo nie mówimy tu tylko o rodzicach, mając też na myśli np. rodzeństwo czy dziadków). Tak samo ważne są też relacje rówieśnicze pomiędzy uczniami z jednego zespołu klasowego, ale również z kontakty innymi rówieśnikami”⁴⁰.

³⁸ *Edukacja w czasach...*, op. cit.; M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa Szkoła...*, op. cit., s. 27.

³⁹ E. Radanowicz, I. Żarska, D. Kubinowski, *Ogólnopolska kampania O co chodzi w szkole? Rekomendacje*, https://online.pubhtml5.com/wtmc/yqzs/?fbclid=IwZXh0bgNhZW0CMTEAAAR04vF1B5vL0zCvP-5YRxuGgoQzWJISAPaq3aqp2KLq9jWSFgE_n6dGmcJ4_aem_ZmFrZW1bW15MTZieXRlcw#p=1 (dostęp: 14.09.2022).

⁴⁰ *Edukacja w czasach...*, op. cit.

To, czy potrafimy je nawiązywać i podtrzymywać, zależy od bardzo wielu czynników. Bez relacji szczególnie bezpośrednich nie jesteśmy w stanie rozwijać większości kompetencji społecznych. To właśnie dzięki tym bezpośrednim obserwacjom uczymy się właściwie odczytywać emocje, intencje i wszelkie znaki ważne dla wzajemnego porozumienia, a także rozwijamy empatię. Dzięki relacjom poznajemy siebie i innych, porównujemy, wzajemnie się inspirujemy i uczymy, poszerzając wiedzę i szereg umiejętności.

Konieczne jest odkrycie nowych sposobów uczenia się, które dadzą możliwość otwarcia na przyszłość. Rozwój kultur prefiguratywnych uzależniony jest od dialogu z młodym pokoleniem, ale także od warunków dających młodzieży możliwość działania po swojemu. Dzięki temu starsze pokolenie może uzyskać dostęp do nowej wiedzy i wspólnie z młodymi tworzyć scenariusze przyszłości. Oznacza to postrzeganie dzieciństwa, w którym wychowuje się nieznane nam dzieci dla nieznanego świata z troskliwym myśleniem o przyszłości, która jest już teraz⁴¹.

Refleksja na temat przyszłości młodych powinna skłaniać praktyków i teoretyków edukacji ku określonym paradygmatom myślenia dydaktycznego⁴². Mnie bliski jest paradygmat transformatywny i interpretatywno-konstruktywistyczny. Myśląc o wyjściowej podstawie dla edukacji, kieruję swoją refleksję ku podejściu pajdocentrycznemu opisanemu przez Dorotę Klus-Stańską, w którym program uczenia się i tematyka spotkań są wyprowadzane z zainteresowań dzieci. W tym podejściu akcent kładzie się na pracę zespołową i komunikację rówieśniczą⁴³, co w moim przekonaniu stanowi najlepsze okazje do poznawania przez uczniów własnych możliwości i w ogóle poznawania siebie, ale to też fundamenty relacji i rozwoju kompetencji miękkich.

Nikt z nas nie wie, jaka będzie niedaleka przyszłość, jednak jeśli w przestrzeniach edukacyjnych będą tworzone warunki uczniom i uczennicom do samopoznania i uczenia się oraz rozwoju kompetencji i umiejętności społecznych, to jest prawdopodobne, że przyszli dorośli będą odnajdywać rozwiązania pojawiających się problemów i mierzyć się z wyzwaniami.

Przedstawione pokrótce przykłady inicjatyw i projektów edukacyjnych ujawniają konieczność zmian w systemie edukacji w obliczu nasilającej się dynamiki zmian w każdym aspekcie społecznego życia. Warto jednak podkreślić, że źródłem dostrzegania

⁴¹ M. Mead, *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000, s. 130–133.

⁴² D. Klus-Stańska, *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2018.

⁴³ D. Klus-Stańska, *Pedagogika wczesnej edukacji*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.

i wprowadzania odważnych działań w sferze edukacji jest świadomość krytyczna edukacyjnych potrzeb i dostrzeganie konieczności zmian, co jest efektem kształcenia się w określonych warunkach i dostępu do rzetelnej interdyscyplinarnej wiedzy. Studia nauczycielskie czy pedagogiczne to jedynie wstęp do tego świata wiedzy. Ważne jest aktualizowanie wiedzy w ramach kolejnych studiów, szkoleń, warsztatów, ale także inspirowanie się pomysłami innych oraz współpraca, w ramach której można wymieniać się zasobami i wzajemnie wspierać.

Moim zdaniem bardzo ważną rolę odgrywają uczelnie wyższe, ich oferta studiów powinna wychodzić naprzeciw ujawnianym potrzebom. Ważne jest także zadbanie o współpracę uczelni z instytucjami edukacyjnymi w różnych wymiarach. Programy studiów powinny uwzględniać zjawiska występujące w różnych „światach edukacyjnych”, niezbędne jest łączenie teorii z praktyką edukacyjną, a do tego wdrażanie projektów wzajemnej współpracy. W obliczu dynamicznie dokonujących się zmian w wielu obszarach życia społecznego koniecznością stają się projekty interdyscyplinarne. Cennym źródłem wiedzy są działania osób publikowane na ich profilach społecznościowych i w ramach zrzeszonych grup, stowarzyszeń, fundacji, konkretnych publikacjach⁴⁴.

Fenomenem jest działalność w przestrzeni wirtualnej między innymi profesora Romana Lepperta, który stworzył Akademickie Zacisze⁴⁵, nazywane przez jego pasjonatów uniwersytetem otwartym czy też oazą spokoju w wirtualnym świecie⁴⁶, choć ze spokojem niewiele ma wspólnego, ponieważ jest to miejsce niesamowitej aktywności intelektualnej w bardzo różnorodnej postaci. Profesor, pedagog, nauczyciel akademicki Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, co środę o godzinie 20.00 zaprasza

⁴⁴ E. Radanowicz, 2020, *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*, Wydawca Sensor; E. Radanowicz i jej pomysły na szkołę, <https://ewaradanowicz.com>; *Wiosna Edukacji* – ogólnopolski program współpracy szkół i nauczycieli, https://gorzenska.com/wiosna-edukacji/?gclid=Cj0KCQjw4ImEBhDFARIsAGOTMj-sTxXbSSJlcppVJdd9dBwh2B8QKe3CFnXM5uMOSsmqS4BpMc9C2fgaAkxbEALw_wcB (dostęp: 14.09.2022); N. Boszczyk, *Szkoła dobrej relacji*, <https://szkoladobrejrelacji.pl> (dostęp: 14.09.2022); *Budząca się szkoła* <https://budzacasieszkola.edu.pl>; *Szkoła od nowa*, <https://www.facebook.com/szkolaodnowa>; *Centrum Edukacji Obywatelskiej* (CEO), <https://ceo.org.pl>; *Supebelfrzy RP* <https://www.superbelfrzy.edu.pl> (dostęp: 14.09.2022).

⁴⁵ Kanał YouTube poświęcony rozmowom i książkom: <https://www.youtube.com/c/Akademickie-Zacisze>, strona facebookowa z zakresu pedagogiki i szeroko pojętej edukacji: <https://www.facebook.com/2020.WP> (dostęp: 9.01.2023).

⁴⁶ Rozmowa Konrada Ciesiołkiewicza z Romanem Leppertem – twórcą Akademickiego Zacisza. *Sam jestem sobie sterem, żeglarzem i okrętem począwszy od doboru materiałów, rozmów i zaproszonych gości*, „Głos Nauczycielski” z 17 grudnia 2022, <https://glos.pl/prof-roman-leppert-tworca-akademickiego-zacisza-jestem-sam-sobie-sterem-zeglarzem-i-okretem-poczawszy-od-doboru-tematow-rozmow-i-zaproszonych-gosci?fbclid=IwAR0QUYyCeAJg7F-ifxzKPyg80YLfDBHYvRVNfTW0Z30Ud4> (dostęp: 27.12.2022).

do tej przestrzeni, która jego zdaniem tworzy „pomost pomiędzy dwoma światami: akademickiej pedagogiki i edukacyjnej praktyki”⁴⁷, gości – reprezentantów/reprezentantek wielu *światów edukacyjnych* oraz zainteresowanych do dyskusji i dzielenia się pomysłami. To wspaniała inicjatywa z wielu powodów. Dla mnie najcenniejszym walorem jest możliwość poznania wielkiego bogactwa ludzkiej twórczości i mocy współpracy, a przy okazji odnalezienia *własnego plemienia*. Jestem pod wrażeniem siły ludzkiej umysłowości i hartu ducha wielu *eduzmieniaczy*, którzy – nie zrażając się własnymi porażkami (ale wyciągając z nich wnioski) i pracą w trudnych⁴⁸, zmiennych warunkach – realizują projekty z pozytywnymi efektami.

Warto jednak podkreślić, że najlepsze projekty bez akceptacji dyrekcji szkoły i najbliższego otoczenia (innych nauczycieli, uczniów, rodziców, a nawet bliskich) szybko mogą się zakończyć. Bycie samotnym na „pokładzie” przez dłuższy czas grozi wypaleniem zawodowym. Dlatego pożądana jest kultura współpracy w szkole, która charakteryzuje się poszukiwaniem rozwiązań służących poprawie nie tylko uczniowskich osiągnięć, lecz także tworzeniu miejsca przyjaznego rozwojowi wszystkich podmiotów związanych z daną przestrzenią edukacyjną. Typowe jest „dzielenie się pomysłami, co działa, a co nie i dlaczego. Wydaje się, że w szkole cały czas trwają badania. Nauczyciele podejmują je w działaniu, zgłębiając swoje środowisko pracy; robią notatki, zastanawiają się i dzielą się tym z innymi. Wspólne historie potwierdzają wizję szkoły”⁴⁹.

Szkoła nie znajduje się na bezludnej wyspie, lecz jest ulokowana w określonej przestrzeni społecznej i niejednokrotnie to właśnie powiązanie jej ze środowiskiem lokalnym może owocować pozytywnymi efektami. Maria Mendel podkreśla, jak ważna jest współpraca środowiskowa i uświadomienie sobie:

1. Co i dlaczego warto robić w naszej szkole, rozwiązując problemy w niej występujące?
2. Jak będziemy to osiągać? Kroki prowadzące do celów. Chodzi o sformułowanie pewnych generaliiów, zasad organizujących postępowanie.
3. Co i dlaczego trzeba zrobić przede wszystkim? Uszeregowanie problemów występujących w skali szkoły, miejscowości, wskazanie priorytetów⁵⁰.

To warunki dla tworzenia kapitału pomostowego, który daje możliwość współpracy ludzi o odmiennych zasobach i kompetencjach, to podłoże dla kreatywnych działań.

⁴⁷ *Akademickie Zacisze*, <https://www.facebook.com/2020.WP> (dostęp: 12.01.2023).

⁴⁸ To tytaniczna praca w warunkach deficytów kadrowych (po masowych odejściach nauczycieli i nauczycielek) w wielu miejscach edukacji.

⁴⁹ I. Nowosad, *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2019, s. 169.

⁵⁰ M. Mendel, *Animacja współpracy środowiskowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013, s. 330–331.

Edukacja włączająca w działania w ramach współpracy środowiskowej jest szansą dla tworzenia i rozwoju kapitału ludzkiego i społecznego.

Natalie C. Ebner, Alexandra M. Freund, Paul B. Baltes powołując się na wiele badań w zakresie motywacji działań ludzkich, dowodzą, że we wczesnej dorosłości motywacja nastawiona jest głównie na osiąganie zysków, maksimum wzrostu. Ponadto motywacja młodych dorosłych związana jest z uporem w dążeniu do celu, realizacji zadań i subiektywnego przekonania o wadze działania⁵¹.

„Dzisiejsze pokolenie staje w obliczu kryzysu nie tylko pandemii COVID-19, ale także rosnących nierówności społeczno-gospodarczych, wojen i zmian klimatycznych. Więzi społeczne w okresie dojrzewania są ważnym czynnikiem odporności, który – jak wykazano – zmniejszał stres i zmęczenie np. podczas pandemii COVID-19, z kolei angażowanie się w prospołeczne akty życzliwości może wzmacniać więzi [Crone, Achterberg, 2021]. W badaniach wykazano związek między prospołecznością a dobrostanem psychicznym u nastolatków [Hui, Ng, Berzaghi i in., 2020]”⁵².

Pandemia COVID-19 i związane z nią nowe, ustawicznie zmieniające się zasady funkcjonowania społecznego naruszyły wszelkie dotychczasowe fundamenty jednostkowego bezpieczeństwa. Ostatnie trzy lata ujawniły ogromną dynamikę zmian w wielu sferach życia społecznego. Pełnoletnia młodzież (najmłodsi dorośli), kończąca szkoły ponadpodstawowe, stojąca przed kolejnymi wyborami (studia czy praca? Jak pogodzić pracę z edukacją? Jaką i gdzie podjąć pracę?), tym razem kierunków dorosłego życia, doświadczyła swoistego zawieszenia (za sprawą lockdownów, reżimów sanitarnych, wielomiesięcznego zamknięcia wielu instytucji publicznych i prywatnych, jak i granic wielu państw), niektórzy doświadczyli szoku. Po raz pierwszy młodzi dorośli nie mogli odnieść się do doświadczeń starszych pokoleń, ponieważ wszystkie pokolenia bez wyjątku znalazły się w tym po raz pierwszy w życiu.

Wielu z nich w pierwszym roku pandemii straciło pracę (200 tysięcy osób w wieku 16–24 lata)⁵³, część z nich doświadczyła także utraty pracy przez ich najbliższych. Zwiększająca się liczba zachorowań, trudne doświadczenia związane z zaostrzaniem reżimów sanitarnych, długotrwałe izolacje społeczne szczególnie w pierwszym roku pandemii, zamknięcie wielu miejsc pracy, edukacji, kultury, a nawet czasowe ograniczenia

⁵¹ N.C. Ebner, A.M. Freund, P.B. Baltes, *Developmental changes in personal goal orientation from Young to late adulthood: from striving for gains to maintenance and prevention of losses*, „Psychology and Aging”, 2006, t. 21, s. 665.

⁵² N. Walter, *Jasna strona...*, op. cit., s. 378.

⁵³ J. Szymczak, za: M. Kwiecińska-Zdrenka, *Pokolenie (nie)obecne. Uwarunkowania i procesy obywatelskiej aktywności i bierności młodych dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2022, s. 49.

wstępów do przestrzeni, które były dotychczas ostojami wolności, jak lasy – to wszystko ważyło na poczuciu bezpieczeństwa młodych, ale także na ich doświadczeniach społecznych. U niektórych wytworzyły się nowe nawyki mocno separujące od działań na rzecz innych.

Pandemia okazała się niejedynym trudnym globalnym doświadczeniem. Można stwierdzić, że po części stała się zapowiedzią innych zmian (między innymi takich jak mutacje i nowe odmiany koronawirusów, kryzys uchodźczy na granicy z Białorusią, kryzys klimatyczny na świecie, wojna w Ukrainie, wojny cyfrowe w sieci), z którymi będziemy się mierzyć coraz częściej, a ich dynamika nabiera tempa.

Na tym tle nasuwa się pytanie: jak doświadczenia zmian ważą na postrzeganiu siebie i swojego miejsca w różnych obszarach życia społecznego młodych dorosłych? Celem jest uchwycenie głównych trendów i zmian życia społecznego mających znaczenie dla funkcjonowania młodych dorosłych w wielu sferach życia. Uchwyceniu tych zjawisk służy przegląd danych z wybranych raportów badawczych dotyczących funkcjonowania tej grupy pokoleniowej.

3.4. Najmłodszy dorośli w dynamice zmian i edukacji, która zdaje się niezmienna – znaki zapytania⁵⁴ i wiele niewiadomych

Najmłodszy dorośli (18 lat+), będąc na progu dorosłości, mają za sobą co najmniej 12 lat obowiązkowej edukacji w polskim systemie oświaty. Polska szkoła i doświadczenia z nią związane paradoksalnie wydają się niezmiennie, pomimo ogromnej dynamiki zmian. Profesor Ryszard M. Łukaszewicz już pod koniec ubiegłego wieku pisał o edukowanych, dla których skończyły się drogi pewności. „Szkoła niesie im kanony mądrości sprawdzonej, zmyślnie ułożonej w podręczniki, gorliwość każdej odpowiedzi nauczycieli, byle nie pytać zbyt często: dlaczego czy dlaczego tak?; potykają się o swoją niewiedzę i wątpliwości, próbują myśleć, zamiast w pokorze wstępować do świątyni wiedzy; idą [...] w milczeniu lub niemym wołaniu [...], w zamian uzyskują zaślepienie konsumpcją albo pogodą ducha ludzi przegranych; toczą swój żywot uczniów, wiecznie pouczanych, spychanych z drogi życia, z dala od niepokoju, zachwytów, sprzeczności ludzkiej egzystencji;

⁵⁴ To jeden z podrozdziałów monografii zawierającej nadal aktualne treści Ryszarda M. Łukaszewicza, *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994, s. 16.

bezradni, zaplątani w dawane im racje, racje opracowane w program, ale w program na co?; wędrują z twarzami zwróconymi do tyłu, ku przeszłości, ku temu, o czym wie najlepiej świat ludzi dorosłych”⁵⁵. Pandemia naruszyła wszelkie fundamenty bezpieczeństwa, a także, wydawałoby się nienaruszalne, tradycje i rytuały. Do przestrzeni prywatnych agresywnie z dnia na dzień „wprowadziły się” obszary życia związane z edukacją i pracą, zacierając granice między prywatnością a życiem publicznym.

Młodzież po długotrwałych lockdownach i trzech semestrach edukacji na odległość miała trudny powrót do szkół ze względu na wytworzone nowe nawyki i problemy natury psychospołecznej. Zdaniem młodych „Szkoła generuje długotrwały stres, a on nie wpływa dobrze na zdrowie psychiczne. Nakładana jest na nas też presja, że mamy zdać maturę i zaplanować całą ścieżkę życiową. Dorośli oczekują, że będziemy mieć plan na życie. A przecież nie musimy go mieć”⁵⁶.

Jak konstatuje Krystyna Skarżyńska: „wielu badaczy cyklu rozwoju osobniczego w różnych miejscach świata zauważyło w ostatnich rocznikach 18–24-latków zjawisko opóźniania wchodzenia w dorosłość (np.: „przeciąganie” studiów i zmiany wybranego kierunku, późniejsze zakładanie rodziny, odraczanie decyzji o posiadaniu dziecka, brak dbania o ciągłość zatrudnienia)”⁵⁷. Anna Izabela Brzezińska podkreśla, że „jest to widoczna tendencja do odraczania w czasie wkroczenia w dorosłość, rozumianego jako podjęcie ról społecznych typowych dla okresu dorosłości”⁵⁸. Coraz częściej badacze zajmujący się zjawiskiem odraczania dorosłości opisują nową fazę w rozwoju jako wyłaniającą się dorosłość, to jest okres między 18. a 30. rokiem życia, która znajduje się między późną adolescencją a wczesną dorosłością. Typowe jest duże indywidualne zróżnicowanie i duża labilność (przyjmowanie i porzucanie ról) pod tym względem. Jest to zjawisko złożone, będące efektem między innymi niemożności spowodowanych trudnościami w radzeniu sobie z powodu braku pewnych kompetencji poznawczych i emocjonalno-społecznych z barierami występującymi w otoczeniu bądź brakiem wsparcia z jego

⁵⁵ R.M. Łukaszewicz, *Edukacja z wyobraźnią...*, op. cit., s. 16.

⁵⁶ M. Wojciechowska, *Dorośli oczekują, że będziemy mieć plan na życie. A przecież nie musimy go mieć*, „Wysokie obcasy” 1 czerwca 2022, https://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/7,173910,28494815,warto-sie-zwierzyc.html?token=juK4s9EUza1wLMByz5vINYWEM-na_6rigLsxuxNDn1H0UWBo5FO-2_-7c97cBcUX (dostęp: 28.05.2023).

⁵⁷ K. Skarżyńska, *Młodzi dorośli Polacy: wspólne i indywidualne doświadczenia oraz ich mentalne konsekwencje*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyńska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, s. 8.

⁵⁸ *Ścieżki wkraczania w dorosłość*, red. A.I. Brzezińska, A. Syska, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2016, s. 24.

strony⁵⁹. To jedna z wielu znaczących obserwowanych zmian w postawach i postrzeganiu młodych swojej przyszłości. Jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że to młodzi dorośli mają pracować na renty i emerytury na rzecz zwiększającej się liczby seniorów w wielu krajach Europy, nasuwa się pytanie o przyszłość rynku pracy i zabezpieczeń społecznych. W Polsce, według prognoz demograficznych GUS, w roku 2050 co trzecim obywatelem będzie osoba powyżej 65. roku życia⁶⁰.

Młodzi dorośli (18/19 lat) kończący w roku 2023 obowiązkowy etap edukacji w wieku emerytalny w zależności od płci przejdą, według obowiązujących aktualnie przepisów prawa pracy, około 2065 roku (w przypadku kobiet) i 2070 roku (w przypadku mężczyzn)⁶¹.

Niedaleka przyszłość rysuje się jako pełna wyzwań, nierówności i niepewności. Jedynie, co jest pewne, to fakt, że zmiany zachodzą bez przerwy, a ich dynamika nabiera tempa. Szkoła jest w ciągłym procesie tworzenia często bez fazy przygotowań do zmian, co jaskrawo obnażyła pandemia i wymogi realizowania edukacji na odległość (wraz z tworzącą się kulturą zdalnej edukacji)⁶². Co to oznacza dla młodych pokoleń? Będą musiały sobie stawiać wiele razy w ciągu życia pytania: Kim jestem? Co chcę robić w życiu? Jakie realizować cele?

Według Kena Robinsona dobrze płatna praca może łatwo zniknąć w nadchodzącej dekadzie. Jeśli człowiek nie nauczy się myśleć twórczo i zgłębiać swoich prawdziwych zdolności, powstanie problem: co wtedy zrobić?⁶³

Ograniczeniem ryzyka pozostania bez pracy jest odnalezienie swojego *Żywiołu* – potencjału, z jakim każdy z nas przychodzi na świat. „Wszyscy rodzimy się z wyjątkowymi mocami wyobraźni, inteligencji, uczuć, intuicji, duchowości oraz fizycznej i zmysłowej świadomości. Przez większość czasu wykorzystujemy tylko ułamek tych mocy, a niektórzy nie wykorzystują ich wcale. Wielu ludzi nie odnalazło swojego *Żywiołu*, bo nie rozumie swoich mocy”⁶⁴ i nie było dane im poznawanie siebie. W wielu przypadkach skutecznie uniemożliwia to system edukacji, w którym dominuje testowanie wiedzy uczniów, natomiast brakuje działań rozwijających umiejętności społeczne. Dla osobistego

⁵⁹ Ibidem, s. 24–26.

⁶⁰ *Prognoza ludności na lata 2014–2050*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2014, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosc/prognoza-ludnosc-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r,1,5.html> (dostęp: 30.05.2023).

⁶¹ ZUS portal informacyjny, *Wiek emerytalny w Polsce*, 2022, <https://www.zus.info.pl/wiek-emerytalny/> (dostęp: 30.05.2023).

⁶² M. Mikut, *Kultura...*, op. cit.

⁶³ K. Robinson, L. Aronica, *Uchwycić...*, op. cit., s. 30.

⁶⁴ Ibidem, s. 13.

osiągnięcia sukcesu w dowolnej dziedzinie ważne jest kierowanie się w życiu osobistymi wyborami, których kierunek wyznaczają indywidualne zainteresowania, predyspozycje i umiejętności. Problem powstaje, kiedy człowiek nie zna siebie i swoich możliwości.

Systemy edukacji w wielu krajach świata, w tym w Polsce, wymagają zupełnie innego podejścia i radykalnych zmian, a niezbędne stają się szkoły kreatywne. Ken Robinson, światowej sławy lider w zakresie rozwoju kreatywności, przedstawia cztery najważniejsze cele – fundamenty edukacji, których realizacja daje szansę przygotowania młodych pokoleń do stawiania czoła wyzwaniom przyszłości.

1. Cel gospodarczy: do osiągnięcia niezależności finansowej i odpowiedzialności gospodarczej. Wiele zawodów, dla których zaprojektowane zostały systemy edukacji, znika dziś bardzo szybko, a w ich miejsce pojawiają się nowe. „Aby realizować cele gospodarcze, szkoły muszą pielęgnować ogromną różnorodność talentów i zainteresowań młodych ludzi. Muszą porzucić podział na dziedziny naukowe i zawodowe, przyznając równą wartość obu tym obszarom, a także zaszczepiać praktyczne partnerstwo ze światem biznesu, aby młodzi ludzie mogli osobiście zetknąć się z różnymi środowiskami pracy”⁶⁵.
2. Cel kulturowy: do zrozumienia i docenienia własnej kultury oraz szanowania innych kultur. Ken Robinson przywołuje mem nawiązujący do tego, co oznacza być Brytyjczykiem: „To wracać do domu niemieckim samochodem, zatrzymać się, żeby kupić indyjskie curry albo włoską pizzę, a potem przesiedzieć cały wieczór na szwedzkich meblach, pijąc belgijskie piwo i oglądając amerykańskie programy w japońskim telewizorze. A jaka jest najbardziej brytyjska cecha ze wszystkich? Podejrzliwość względem wszystkiego, co obce”⁶⁶. Uświadomienie sobie tego, jak bardzo potrzebna jest różnorodność w kulturze, bardzo wzbogaca życie, ale osiągnięcie tego stanu wymaga promowania tolerancji dla różnorodności i pokojowego współistnienia.
3. Cel społeczny: do stania się aktywnymi i wrażliwymi obywatelami. „Siła demokratycznych społeczeństw zależy od tego, czy obywatele są aktywni – zarówno przy urnie, jak i w społeczności”⁶⁷. Ważne jest, aby uczyć się wiedzy o społeczeństwie, czy też w ramach poznawania innego zakresu wiedzy, uczniowie mogli praktykować zasady aktywności społecznej w codziennym funkcjonowaniu. Uogólniając, ważne jest, aby mieli wiele okazji do aktywnego uczestniczenia w sytuacjach edukacyjnych

⁶⁵ K. Robinson, *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, przeł. A. Baj, Wydawnictwo Element, Gliwice 2020, s. 80.

⁶⁶ Ibidem, s. 80–81.

⁶⁷ Ibidem, s. 83.

i to w szerokim tego słowa znaczeniu. Uczenie bowiem odbywa się nie tylko w przestrzeni szkoły.

4. Cel osobisty: do połączenia się zarówno z ich światem wewnętrznym, jak i światem wokół nich. „To, co wnosimy do świata wokół nas, jest całkowicie uzależnione od połączenia się z naszym światem wewnętrznym”⁶⁸. Istotne jest stworzenie warunków do poznawania siebie. To, co odkrywamy jako mocne strony naszej osobowości, wyznacza kierunki naszych działań w społeczeństwie. Na różne zjawiska w przestrzeni społecznej patrzymy bowiem przez pryzmat naszych światopoglądów. Dobrze byłoby, gdybyśmy mogli wykorzystywać w swoim myśleniu i działaniu otwartość na to, co nowe, wieloznaczne, nieoczywiste i żeby podstawą była świadomość krytyczna.

Kreatywność jest ważnym procesem, w ramach którego wytwarzane są idee, ekspresja i formy, dzięki którym powstają nowe podejścia do istniejących problemów, jak i reinterpretacje rzeczywistości oraz poszukiwania nowych możliwości. Jest to istotne dla wzmacniania potencjału innowacji codziennego funkcjonowania ludzi i gospodarek poszczególnych krajów. Dzięki rozwojowi kreatywności rozwijamy elastyczność umysłową, a także przekraczamy granice świata rzeczy, które tworzymy i używamy, wchodząc w potencjalny świat możliwości, innowacji.

Nie wiadomo, jaka wiedza będzie niezbędna, ponieważ pewne jej obszary dezaktualizują się, a w ich miejsce – dzięki odkryciom naukowym, ale też w następstwie zmian wywołanych klimatem, pandemiemi, wojnami – pojawia się nowa wiedza. Istotne jest też aktualizowanie wiedzy o sobie i świecie dzięki „uczeniu się 4 K”: krytycznego myślenia, komunikacji, kooperacji i kreatywności. Według Youvala Noah Harariego są to uniwersalne umiejętności życiowe, których powinno uczyć się w szkołach⁶⁹.

Moim zdaniem te umiejętności wymagają ciągłego aktualizowania przez całe życie. Są jak elementy kompatybilne, ponieważ każda z tych umiejętności rozwija się dzięki pozostałym. Bardzo ważnym ogniwem niezbędnym dla rozwijania tych umiejętności są relacje z ludźmi, także tymi bardzo różniącymi się od nas pod względem pochodzenia, wyznania, zainteresowań.

Niezwykle istotne jest także wychodzenie z baniek informacyjnych, znalezienie się poza dominującym trendem, ale także otwartość na poznawanie ludzi pochodzących z różnych światów. Jest wtedy szansa na wymianę zasobów z innymi, ale to wymaga współpracy między osobami czy też grupami, które łączy jakaś więź. Na tym tle

⁶⁸ Ibidem, s. 84.

⁶⁹ Y.N. Harari, *21 lekcji...*, op. cit., s. 335.

szczególne znaczenia nabierają społeczne identyfikacje rozumiane jako poczucie więzi z grupami, których członkowie mają wspólne cele i podobne wartości, istotne dla podjęcia ewentualnej współpracy. Można mieć wiele takich społecznych identyfikacji z różnymi wspólnotami⁷⁰. Warto zatem poznać społeczne identyfikacje młodych.

Społeczne identyfikacje różnych grup bada i analizuje od wielu lat Katarzyna Hamer, dokonując między innymi analizy Polskich Generalnych Sondaży Społecznych (PGSS). W przypadku najmłodszych dorosłych (18–24 lata) badanych w latach 1995–2020 okazuje się, że społeczne identyfikacje z wieloma grupami społecznymi są słabsze w porównaniu do starszych generacji. W serii sondaży ogólnopolskich z 2020 roku, przeprowadzonych w trakcie trwania pandemii COVID-19, ponownie młodzi dorośli (18–24 lata) czuli się mniej niż starsi (45 lat i więcej) związani z rodziną, przyjaciółmi, sąsiadami, osobami mającymi to samo hobby, mieszkańcami tej samej miejscowości i narodem. Najmłodsi dorośli są słabo związani z mieszkańcami Unii Europejskiej i z ludźmi na całym świecie. Ta tendencja niewiele różni się od tendencji wśród młodych w innych krajach na różnych kontynentach. Katarzyna Hamer, analizując dane najnowszej fali World Value Survey (WVS), stwierdza, że „w wielu krajach najmłodsi respondenci (16–29 lat) mają słabsze więzi narodowe i lokalne niż osoby 50+”⁷¹. Natomiast więź ze światem jest większa u młodych z takich krajów jak Boliwia, Rosja, Ukraina, Grecja, Turcja czy Pakistan. Słabszą więź z narodem obserwuje się w 18 krajach Europy Środkowej i Wschodniej, w których młodzi są mniej dumni z bycia obywatelami swojego kraju, np. w Polsce powiedziało tak 31% osób poniżej 35. roku życia. Badacze podkreślają, że identyfikacje młodych są płynne, zależne od kontekstu i jest ich wiele. Badaczka podkreśla, że „gdy pytamy o więzi z grupami w sposób otwarty, prosząc, żeby badani sami wypisali grupy z którymi czują się związani, przychodzi im ich na myśl niewiele takich grup”⁷². Mając tego świadomość, w jednym z badań poproszono studentów z Polski, USA, Meksyku i wielkiej Brytanii o ponad 80 różnych identyfikacji z takich kategorii jak: najbliższe więzi (rodzina, przyjaciele), identyfikacje terytorialne (lokalne, narodowa, ponadnarodowe), związane z zawodem lub studiowaniem, etniczne, kulturowe, związane z hobby i zamiłowaniami, podobnym statusem materialnym, orientacją seksualną, subkulturą, podzielanymi przekonaniami. „Okazało się, że gdy wypisze się dużo grup, z którymi młodzi ludzie mogą potencjalnie się identyfikować, rzeczywiście deklarują oni silniejsze

⁷⁰ K. Hamer, *Identyfikacje społeczne, uznawane kryteria polskości i fundamenty moralne młodych Polaków*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyńska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, s. 17.

⁷¹ Ibidem, s. 22.

⁷² Ibidem.

więzi z ich większą liczbą”⁷³. Badani studenci z Wielkiej Brytanii czuli się związani z 15 grupami spośród 80, z Polski z 19 grupami, studenci z USA z 25 grupami i aż z 31 grupami studenci z Meksyku. Warto jednak podkreślić, że są to deklaracje identyfikacji z grupami, które były zaproponowane spośród wielu do zaznaczenia. Deklaracje nie zawsze pokrywają się z rzeczywistymi postawami respondentów.

Na tym tle nasuwa się pytanie: jakie to ma znaczenie dla tworzenia kapitału społecznego przez młodych dorosłych? Jedną z teorii pozwalającą rozumieć znaczenie identyfikacji społecznych dla tworzenia kapitału społecznego jest teoria Roberta D. Putnama⁷⁴, której podstawy zawarte są w następujących тезach:

1. Osoby aktywnie działające w kręgach wspólnotowych i organizacjach społecznych są bardziej skłonne do trzymania się tej aktywności przez kilka lat, podczas gdy ludzie izolujący się społecznie częściej podejmują się zadań o charakterze czysto epizodycznym⁷⁵.
2. Akcje społecznego kapitału, takie jak zaufanie, normy i sieci stowarzyszeń, są samowzmacniające i kumulują się. Dodatnie sprzężenia zwrotne prowadzą do równowagi społecznej, której wskaźnikami są: wysoki poziom współpracy, zaufania, reguł wzajemności, obywatelskiego zaangażowania i wspólnego dobrobytu. To określa wspólnotę obywatelską⁷⁶.
3. Im gęstsze w społeczeństwie są sieci obywatelskiego zaangażowania, tym bardziej jest prawdopodobne, że obywatele będą w stanie współpracować dla wspólnych korzyści⁷⁷.

Podstawą satysfakcjonującego życia dla wielu jest współpraca z innymi dla wspólnych celów. Dla współpracy niezbędna jest identyfikacja z określonymi grupami czy też osobami oraz wspólny cel lub wartość. Jak to jest w przypadku młodych dorosłych?

Jednym ze wskaźników zaangażowania obywatelskiego jest zaangażowanie polityczne. Katarzyna Jaśko, powołując się na badania prowadzone w Polsce przez Zespół Laboratorium Poznania Politycznego Instytutu Psychologii PAN, wskazuje, że 40% młodych Polek i Polaków ma poczucie wykluczenia młodych z polityki, a jedynie co czwarty z nich wykazuje zainteresowanie polityką. Młodzi ludzie częściej opisywani są jako apatyczni, zniechęceni do polityki i wyobcowani z życia politycznego. Okazuje się jednak, że gdy w grę wchodzi dostrzeganie zagrożenia dla wolności młodych w jakimś

⁷³ Ibidem, s. 22–23.

⁷⁴ R.D. Putnam, *Samotna...*, op. cit.

⁷⁵ Ibidem, s. 158–161.

⁷⁶ R.D. Putnam, *Demokracja...*, op. cit., s. 269.

⁷⁷ Ibidem, s. 276.

zakresie, potrafią zjednoczyć się dla wspólnej sprawy, np. wziąć udział w masowym proteście. Przykładem zaangażowania politycznego skoncentrowanego na konkretnej kwestii mogą być protesty Strajku Kobiet w 2020 roku. Zaostrzenie prawa aborcyjnego spowodowało setki tysięcy Polek i Polaków do wyjścia na ulice w proteście przeciwko decyzji Trybunału Konstytucyjnego i do zaangażowania się w wiele innych działań wyrażających sprzeciw wobec nowego prawa. W tym przypadku okazało się, że wśród aktywnie uczestniczących w protestach co trzecia osoba (29%) to byli młodzi w wieku 18 do 24 lat. Dla wielu było to pierwsze tego typu działanie zbiorowe, szczególnie dla najmłodszych. Badania Krystyny Jaśko wraz zespołem wśród osób uczestniczących w protestach pozwoliły również na poznanie różnych działań. 79% badanych stanowiły kobiety. Przeciętnie osoby biorące udział w badaniu angażowały się w ok. 6–7 różnych działań, ale osoby młodsze średnio angażowały się w większą liczbę działań niż starsze wiekiem uczestniczki. Okazuje się, że młodsze osoby w większym stopniu angażują się na rzecz konkretnych spraw niż w kwestie związane z tradycyjną polityką partyjną⁷⁸.

Współpraca, zaufanie i zaangażowanie nie bierze się ze społecznej próżni. Ważne są doświadczenia w tym zakresie z wcześniejszych okresów życia. Jeśli w danym środowisku rodzinnym są tradycje działań społecznych, jeśli w szkole wolontariat jest wysoko ceniony i doceniany, to jest prawdopodobne, że to zaangażowanie będzie podtrzymane. „Nie ma cudownej recepty na wychowanie aktywnego obywatela – podsumowuje Elżbieta Krawczyk z Centrum Edukacji Obywatelskiej. – Nie ma jednego dobrego modelu. Ale z całą pewnością przyszła postawa obywatelska to wypadkowa działań szkoły i rodziców”⁷⁹.

Identyfikacje społeczne najmłodszych dorosłych pozwalają na ostrożny wniosek, że młodzi raczej nie chcą na stałe identyfikować się z czymś lub kimś, nie przywiązują szczególnej wagi do terytorialności. Brak identyfikacji z grupami lokalnymi stawia jednak znak zapytania o zaangażowanie w sprawy lokalne. Na tle przedstawionych doświadczeń młodych i ich funkcjonowania społecznego nasuwa się pytanie: jak doświadczanie wielu dynamicznie dokonujących się zmian może zaważyć na zaangażowaniu społecznym młodzieży? Młodzież jest świadoma nieuchronności zmian, jak i tego, że wypracowane przed pandemią strategie działań są nieskuteczne w wielu przypadkach. Dane z badań realizowanych przez CBOS obrazujące aktywność społeczną młodzieży pozwalają na wniosek, że w sprawach dla niej priorytetowych młodzież mobilizuje się do

⁷⁸ K. Jaśko, *Aktywizm młodych: spontaniczność vs. zinstytucjonalizowanie, online vs. offline, powody radykalizacji*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyńska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, s. 65–67.

⁷⁹ K. Oponowicz, *Spoleczna robota...*, op. cit.

działania, o czym można było się przekonać podczas strajku nauczycieli, w protestach przeciw wyrokowi Trybunału Konstytucyjnego dotyczącego niedopuszczalności aborcji ze względu na ciężkie i nieodwracalne upośledzenie płodu lub nieodwracalną chorobę zagrażającą jego życiu i stanowi dość liczną grupę⁸⁰. Mobilizacja młodzieży widoczna była także podczas Strajku Kobiet czy protestów Anonimus.

Przykład Strajku Kobiet ujawnia, że jeśli młodzi mają poczucie zagrożenia dla ich prawa do stanowienia o sobie i swoim życiu, potrafią się zaangażować. W tym zakresie warto prowadzić pogłębione badania nad tym, co faktycznie angażuje młodych na dłużej i z jakich powodów. *Kampania na rzecz młodzieży* pozwoliła na poznanie obszarów problemowych w funkcjonowaniu społecznym młodzieży w okresie pierwszego roku pandemii i stworzenie kart pracy z młodzieżą adaptujących do życia w i po pandemii⁸¹. Okazuje się, że doświadczenia funkcjonowania w pandemii mają znaczenie między innymi dla samooceny młodych. Doświadczenia te wpłynęły także na spadek zaufania młodzieży do dorosłych. Młodzież przyjmuje raczej rolę obserwatora, odbierając sprawstwo i obniżając podmiotowość⁸².

To tylko wybrane dane o młodzieży – najmłodszych dorosłych, które mają znaczenie dla zaangażowania społecznego, sieci kontaktów i zaufania kluczowych dla tworzenia kapitału społecznego. Jeśli w młodości nie wytworzymy nawyków społecznego działania, to w późniejszych okresach życia może być to niemożliwe.

⁸⁰ W strajkach lub demonstracjach najczęściej uczestniczyli badani pochodzący z ponad półmilionowych miast (24% w stosunku do 8% wśród ogółu), w przedziale wiekowym 18–24 lata (23%), o poglądach lewicowych (23%), nieuczestniczący w praktykach religijnych (18%), a także mający wykształcenie wyższe (17%). Komunikat z badań CBOS, *O dopuszczalności przerywania ciąży i protestach po wyroku Trybunału Konstytucyjnego*, grudzień 2020 (oprac. M. Feliksiak, B. Roguska). Charakterystyki te pokrywają się w dużej mierze z profilem osób protestujących przeciw wyrokowi Trybunału Konstytucyjnego w sprawie aborcji. Pokrywają się też częściowo z cechami znacznie szerszej grupy ankietowanych wyrażających poczucie bycia lekceważonymi przez władzę (często lub bardzo często – 46% ogółu społeczeństwa), Komunikat z badań CBOS, *Aktywności i doświadczenia Polaków w 2020 roku*, luty 2021, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_014_21.PDF (dostęp: 26.09.2023).

⁸¹ Opracowana na podstawie wielu raportów o młodzieży funkcjonującej w pandemii (między innymi raportu *Sytuacja młodzieży w czasie pandemii. Analiza materiałów zastanych*, ukazującego wnioski z ponad 50 polskich i zagranicznych badań) przez Fundację Dbam o Mój Z@sięg razem z Fundacją Inicjatyw Społecznych w ramach wyzwania tematycznego modelu UrbanLabGdynia – adaptacja do życia w/po pandemii – ogólnomiejskiego programu służącego do dzielenia się wiedzą i doświadczeniami różnych grup. Dzięki współpracy wielu organizacji na terenie Gdańska udało się stworzyć dwie części kart: A – infografik, prezentujących najważniejsze wnioski z badań młodzieży i B – kart dydaktycznych, służących do pracy z młodzieżą indywidualnej i grupowej nad konkretnymi zagadnieniami.

⁸² *Kampania na rzecz młodzieży*, UrbanLab urban_lab_karty, Fundacja Dbam o Mój Z@sięg, 2022, karta A#01.

„Z biegiem lat człowiek dąży do utrzymania status quo, do stabilizacji, i wykazuje tendencje do pozostawania w przestrzeniach »oswojonych«, znanych. To może być pułapka, w którą wpadają też osoby, które utrwalają rutynę, stagnację, ale także ci, którzy przestali się rozwijać i rozumieć, co się w nich i wokół nich dzieje”⁸³. Stabilizacja i popadanie w rutynę może być pułapką, której cenę może stanowić wykluczenie społeczne. Co w takim razie można zrobić, by angażować młodych? Jak zwiększać partycypację społeczną młodych w szkole i w środowisku lokalnym? Skąd brać pomysły na działania z młodymi? Jakie znaczenie ma kultura szkoły dla inicjowania pozytywnych zmian? Czy młodzi mogą nas czegoś nauczyć?

⁸³ M. Mikut, *Odnaleźć...*, op. cit., s. 32.

4. Jak angażować młodych? Podstawy partycypacji społecznej w szkole i środowisku lokalnym

Wiedza ogólna ma służyć zrozumieniu świata. „W świecie zmiennym, gdy zachodzi potrzeba wychodzenia poza doświadczenie, gdy wiedza musi szybko rozwijać się, konieczne jest poznawanie czynne, prowadzące do rozumienia”¹. Wymaga to zupełnie innych warunków edukacyjnych, a przede wszystkim główny nacisk kładzie na rozwijanie sprawczości osób. Poznawania świata trzeba się uczyć najlepiej w sposób aktywny polegający na czynnym poszukiwaniu rozwiązania problemu, na wytwarzaniu wiedzy o czymś, znajdowania nowych zastosowań wiedzy do zmieniających się warunków życia. Poczucie sprawstwa dokonuje się w warunkach zapewniających poczucie podmiotowości.

Oktawia Gorzeńska, wspierająca osoby i organizacje w skutecznym zarządzaniu zmianą, na swoim blogu² podejmuje kwestie angażowania uczniów i uczennic w proces edukacyjny. Wśród sposobów zwiększających angażowanie młodych w przestrzeniach edukacyjnych wymienia: aktywizujące metody pracy, współpracę z uczniami, stawianie wyzwań, dominację pytań otwartych w procesie uczenia się, ukazywanie związków edukacji z życiem oraz wykorzystywanie technologii. Chodzi o tworzenie warunków do tego, aby uczenie się było procesem aktywnym, angażującym wszystkich do wspólnego dochodzenia do rozwiązań, odkrywania sensu uczenia się dzięki zastosowaniu wiedzy w konkretnych sytuacjach problemowych. To świetna okazja do rozwijania wielu umiejętności społecznych, wymiany zasobów, rozwoju myślenia krytycznego i twórczego³.

¹ K. Obuchowski, *Galaktyka potrzeb...*, op. cit., s. 178.

² O. Gorzeńska, <https://gorzenska.com> (dostęp: 4.09.2023).

³ O. Gorzeńska, *Sposoby na angażowanie uczennic i uczniów w proces edukacyjny*, https://gorzenska.com/2023/08/05/sposoby-na-angazowanie-uczennic-i-uczniow-w-proces-edukacyjny/?mc_cid=6de8dddd2e&mc_eid=662b85b02d (dostęp: 4.09.2023).

4.1. Partycypacja społeczna

Partycypację społeczną można rozwijać od najmłodszych lat w wielu miejscach i na różne sposoby. To koncepcja, która zakłada, że udział wszystkich zainteresowanych osób w działaniach na rzecz wspólnego dobra lub podejmowaniu decyzji ich dotyczących przynosi najlepsze efekty i wiele korzyści dla osób zaangażowanych. Przejawy partycypacji to wszelkiego rodzaju aktywność oddolna, inicjowana przez samych obywateli, a nie władzę⁴. Przestrzenią, w której można stworzyć przyjazne warunki do rozwijania partycypacji społecznej, jest między innymi szkoła, dzięki realizacji dobrych praktyk rozwijających partycypację uczniowską.

Partycypacja uczniowska to działania przez włączanie uczniów w podejmowanie decyzji i wszelkie działania umożliwiające im zdobycie kompletnych informacji, wyrażenie swojej opinii oraz – tam gdzie to możliwe – udział w podejmowaniu decyzji w odniesieniu do wszelkich spraw mających wpływ na funkcjonowanie uczniów w szkole. Idea, zgodnie z którą uczniowie, wychowankowie instytucji ją współtworzą, nie jest niczym nowym, na polskim gruncie jej wprowadzanie rozpoczął jeszcze przed II wojną światową Janusz Korczak. Obecnie wciąż w niewielu szkołach ta koncepcja jest rzeczywiście realizowana. Istnieją wprawdzie tzw. szkoły demokratyczne, w których partycypacja uczniów jest ważnym narzędziem edukacji i wychowania, ale są one wciąż nieliczne. Większość polskich uczniów nie ma zatem możliwości rzeczywistego kształtowania szkolnej codzienności⁵.

Naturalną organizacją, której zadaniem jest zwiększanie udziału uczniów i uczenia w życiu szkoły, jest samorząd uczniowski (SU) – który na mocy ustawy o systemie oświaty w każdej szkole jest wybierany przez ogół uczniów.

W zdecydowanej większości polskich szkół samorządy istnieją i działają, jednak bardzo często koncentrują się one jedynie na organizacji szkolnych wydarzeń i imprez, a nie włączaniu ogółu uczniów w decydowanie o szkole. Młodzież czuje się często pomijana w sprawach jej dotyczących, rzadko ma okazję do zadawania pytań czy też wyrażania niepokojów i przeciwstawiania się ograniczaniu jej ekspresji w domu czy w szkole. Według danych raportu *Zdrowa szkoła* zdecydowana większość (61,1%) uczniów przyznaje,

⁴ *Szkoła demokracji. Praktyczny poradnik o współdecydowaniu w szkole*, https://samorząd.ceo.org.pl/sites/samorząd.ceo.org.pl/files/szkola_demokracji_praktyczny_poradnik_o_wspoldecywowaniu_w_szkole.pdf (dostęp: 15.06.2023).

⁵ Ibidem.

że ich zdanie jest brane pod uwagę rzadko lub nigdy, a co trzeci (31,7%) wskazuje, że jest celowo pomijany w sytuacjach szkolnych⁶.

Na taki stan rzeczy wpływają: postrzeganie samorządu tylko jako reprezentantów, a nie ogół uczniów szkoły – taką wizję SU ma tak spora część uczniów, jak i nauczycieli – to sprawia, że w wielu szkołach samorządność ogranicza się do kilku osób we władzach SU. Dominujący jest stereotyp samorządu uczniowskiego jako organizatora imprez szkolnych, często zleconych przez dyrekcję. Działania samorządu są postrzegane jako inicjowane przez nauczycieli i dyrekcję – uczniowie (również osoby z władz SU) deklarują, że nie mają wpływu na to, czym zajmuje się samorząd⁷. Pociąga to za sobą wiele konsekwencji takich jak: brak orientacji, co i dlaczego dzieje się w szkole, brak poczucia wpływu i kontroli nad sprawami dotyczącymi uczniów, rozczarowanie i zniechęcenie, co skutkuje brakiem zaangażowania w życie szkoły.

Przekazanie samorządowi większych kompetencji i zmianę modelu jego funkcjonowania może sprzyjać angażowaniu się przedstawicieli samego samorządu, jak i pozostałych uczniów. Aktywność samorządu uczniowskiego może przybierać różne formy i poziomy zaangażowania, wszystko zależy od tego, czy są to rzeczywiste i częste działania włączające SU i ogół uczniów we współdecydowanie o szkole. Partycypacja uczniowska w tym względzie może być na bardzo różnym poziomie. Zazwyczaj w samorządzie są uczniowie klas starszych, to jest od 4 klasy szkoły podstawowej. W przypadku uczniów klas początkowych jest to o wiele rzadsze zjawisko, choć są takie praktyki w wybranych szkołach. Jak angażować uczniów od pierwszej klasy szkoły podstawowej do pracy w samorządzie uczniowskim pokazują doświadczenia szkół stołecznych opisane w publikacji *Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3*⁸.

Przykładem jest chociażby samorząd uczniowski Junior w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu⁹.

Mając na uwadze dobrą współpracę, zwłaszcza z młodszymi uczniami, warto uwzględnić przynajmniej niektóre z poniższych sugestii.

1. Zapewnij szeroki wachlarz zasobów, mediów i narzędzi, poprzez które dzieci mogą ujawniać swoje przemyślenia, pomysły i opinie.

⁶ M. Dębski, J. Flis, *Zdrowa Szkoła...*, op. cit.

⁷ *Szkoła demokracji. Praktyczny...*, op. cit.

⁸ *Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3*, Fundacja Civis Polonus, Warszawa 2020.

⁹ *Samorząd uczniowski Junior w Szkole Podstawowej nr 11 w Poznaniu*, <https://sp11poznan.pl/index.php/samorząd-uczniewski-klas-iv-viii> (dostęp: 4.09.2023).

2. Zapewnij fascynujące i angażujące zadania dla dzieci. Postaraj się o jasne instrukcje, ale pozostaw dzieciom miejsce na prezentowanie wyników ich odkryć i pomysłów.
3. Stwarzaj wzorce i wskazówki do różnorodnych aktywności: zarówno dla samodzielnej pracy jak i w parach, małych grupach i aktywności całej klasy.
4. Dbaj o język i zrozumiałość przekazu w komunikacji z uczestnikami procesu projektowania.
5. Pozwól dzieciom dawać wkład w projekt z poszanowaniem ich stylu i indywidualnych preferencji. Niezwykle ważne jest docenianie różnorodności uczniów i uczenie poprzez wysokie wartościowanie niepowtarzalności każdej osoby.
6. Komunikuj dzieciom, że ich opinie, pomysły i przemyślenia są kluczowe dla projektu i doceniaj.
7. Pokazuj dzieciom, w jaki sposób wpłynęły na podejmowane w projekcie decyzje i ciesz się razem z nimi z tych sukcesów¹⁰.

Angażowanie w rozwiązywanie różnych problemów młodych od wczesnego okresu życia na miarę możliwości rozwojowych dzieci to warunki dla rozwoju i treningu umiejętności społecznych. Rozwój społeczny bowiem odbywa się przez długi czas i wymaga etapowego włączania w coraz to bardziej odpowiedzialne działania. To świetna okazja do wzmacniania poczucia własnej wartości i poczucia wpływu na zdarzenia oraz osobistej odpowiedzialności za decyzje, które mają znaczenie dla jakości życia bliższego i dalszego otoczenia.

Roger A. Hart opracował model partycypacji – drabinę uczestnictwa młodzieży, w ramach której określone poziomy (szczeble) wskazują stopnie pozornego zaangażowania lub zwiększające zaangażowanie. Wśród działań pozorujących zaangażowanie młodych wymienia:

1. Manipulacja – dorośli wykorzystują młodzież do wsparcia swoich projektów i „udają, że są inspirowane przez młodzież.
2. Dekoracja – młodzi pomagają realizować inicjatywy dorosłych.
3. Uczestnictwo na pokaz – młodzi mają niewielki lub żaden wpływ na to, co i jak robią.
4. Wśród działań zwiększających stopień zaangażowania młodych wymienia się:
5. Przydzielanie młodym zadań i informowanie jak i dlaczego są angażowane w projekt.
6. Decyzje dorosłych, konsultacje i informowanie młodych.

¹⁰ T. Rudd, *Reimagining outdoor learning spaces. Primary capital, co-design and educational transformation*, Futurelab, 2008.

7. Inicjatywa dorosłych, decyzje podejmowane z młodzieżą.
8. Inicjatywa i kierownictwo młodzieży.
9. Inicjatywa młodzieży, decyzje podejmowanie w partnerstwie z dorosłymi¹¹.

Zerowym, bo podstawowym poziomem partycypacji jest rzetelne poinformowanie o zasadach i regułach. Decyzja lub zadanie są ustalone ogólnie przez dorosłych, jednak młodzi ludzie wiedzą, co i dlaczego się dzieje. Przykład: organizacja szkolnego święta, którego pomysł dany jest z góry, jednak uczniowie dysponują samodzielnością w decydowaniu o szczegółach. Rzetelne informowanie jest podstawą wszelkiej partycypacji, bez niego nie można mówić o którymkolwiek z wyższych poziomów.

„Pierwszym poziomem prawdziwej partycypacji są konsultacje z młodzieżą. W przypadku konsultacji decyzja należy do osób dorosłych, jednak przed jej podjęciem pytają młodzież o zdanie i uwzględniają je w swojej decyzji. Konsultacje w szkole rządzą się tymi samymi regułami co konsultacje społeczne – zakładają wysłuchanie opinii i uwag, ale nie mają charakteru wiążącego, ostateczna decyzja wciąż należy do dorosłych. Konsultacje dobrze przygotowane i przeprowadzone są wartościowym i zwiększającym pozycję wpływu na kształtowanie rzeczywistości szkolnej działaniem”¹².

„Kolejnym poziomem partycypacji młodzieży jest zaproszenie młodych ludzi do współdecydowania w sposób zaplanowany i sterowany przez dorosłych. To na przykład zaprojektowany wcześniej proces współdecydowania skierowany do młodzieży, który daje możliwość podjęcia jakichś samodzielnych działań i decyzji przez młodych ludzi. Tego typu prace prowadzone były w projekcie Szkoła demokracji i jest to potencjalny pierwszy krok dla szkół, które dopiero zaczynają działania partycypacyjne”¹³.

Wyznaczniki dobrego procesu współdecydowania:

- wszystkie zainteresowane strony (uczniowie, nauczyciele i dyrekcja, a także rodzice) osiągają rzeczywiste porozumienie w zakresie podejmowanej decyzji,
- zapewnienie wszystkim uczestnikom procesu rzetelnej i wyczerpującej informacji o procesie (zasady i przebieg), jak i kwestii, w jakiej decyzja jest podejmowana,
- forma współdecydowania jest atrakcyjna i dostępna dla możliwie wielu osób oraz dostosowana do potrzeb uczestników,

¹¹ A. Chodasz, P. Cykowski, *Partycypacja młodzieży*, w: *Zaloguj się do działania. Praca z młodzieżą w społecznościach lokalnych*, red. A. Chodasz, Fundacja Rozwoju „Dobre Życie”, Lutcza 2014, s. 14. <http://www.dobrezycie.org/system/files/attachments/publikacja-zaloguj-sie-do-dzialania-fundacja-dobre-zycie.pdf> (dostęp: 7.09.2023).

¹² *Szkoła demokracji. Praktyczny...*, op. cit.

¹³ Ibidem.

- strony uczestniczą w procesie na zasadzie partnerstwa – głos każdego uczestnika jest równy,
- otwartość – każdy może wziąć udział w procesie,
- wspólnie podjęta decyzja jest wiążąca¹⁴.

„Najwyższy stopień partycypacji młodzieży to rzeczywiste partnerstwo i współdecydowanie dorosłych i młodych ludzi, czyli uczestniczenie w procesie podejmowania decyzji na równych prawach. W tego typu kwestiach inicjatywę należałoby przekazać młodym – to od nich powinny wychodzić kwestie do wspólnego rozważenia, a same procesy podejmowania decyzji muszą być koordynowane przez władze SU”¹⁵.

„Praktyka pokazuje, że młodzież wywodząca się ze środowisk szkolnych, które przykładają znaczenie do podmiotowego funkcjonowania uczennic i uczniów chętnie angażuje się w działania na rzecz innych”¹⁶.

Centrum Edukacji Obywatelskiej, analizując doświadczenia współpracy z tysiącami placówek, a także dzięki bacznej obserwacji i analizie pierwszego roku pandemii oraz wniosków z wielu badań przedstawiło raport, w którym zaproponowano tezy dotyczące wizji szkoły po pandemii.

1. Znajdźmy nową równowagę priorytetów: dostarczania wiedzy, rozwijania kompetencji, budowania podmiotowości.
2. Spójrzmy na całość szkolnego doświadczenia, zadbajmy o dobrostan.
3. Postawmy na naturalną ciekawość uczniów, ich zainteresowania i głębokie uczenie się zamiast mechanicznego zapamiętywania i odtwarzania.
4. Uczmy także przez stawianie pytań i działanie, w szczególności projekty edukacyjne.
5. Wzmocnijmy głos uczennic i uczniów, budujmy ich społeczne zaangażowanie i obywatelską odpowiedzialność.
6. Uczynmy egzaminy podsumowaniem osiągnięć młodych ludzi, a nie sensem szkoły.
7. Wykorzystajmy ocenianie do wspierania uczenia się zamiast karania i nagradzania.
8. Budujmy szkoły na podstawie kompetencji, zaangażowania i profesjonalizmu dydaktyki i nauczycieli¹⁷.

Doświadczenie światowej pandemii ujawniło wiele kryzysów różnej natury, okazało się jednak cenną lekcją tego, co będzie coraz częściej nas wszystkich w życiu spotykać

¹⁴ Ibidem.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ A. Chodasz, P. Cykowski, *Partycypacja młodzieży...*, op. cit., s. 10.

¹⁷ *Szkoła ponownie czy szkoła od nowa? Jak wygląda powrót do stacjonarnej edukacji?*, Raport CEO, s. 44–51, www.ceo.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/szkola_ponownie_czy_szkola_od_nowa_publicakcja_centrum_edukacji_obywatelskiej_czerwiec2021.pdf (dostęp: 2.06.2023).

– stałość zmian. Zdaniem Yuvala Noah Harariego „ludziom potrzebna jest zdolność ich rozumienia, odróżniania tego, co ważne, od tego co nie, przede wszystkim zaś zdolność łączenia wielu bitów informacji w szerszy obraz świata. Szkoły powinny przestawić się na uczenie »czterech K« – krytycznego myślenia, komunikacji, kooperacji, kreatywności”¹⁸.

To wymaga zupełnie innego podejścia do realizowania zajęć edukacyjnych i przesunięcia środka ciężkości z nauczania na uczenie się. Szczególnie ważne jest, by stworzyć warunki do rozwoju kreatywności, bowiem dynamicznie dokonujące się zmiany we wszystkich sferach życia wymagają myślenia niestandardowego, łączenia wiedzy z wielu obszarów nauki, ale także wymiany zasobów (wiedzy, doświadczeń, pomysłów, umiejętności) i wychodzenia w myśleniu i działaniu poza to, co znane i oswojone.

„Wiedzy nie można nikomu przekazać; wiedza musi zostać od nowa stworzona w mózgu uczącego się”¹⁹. Uczniowie i uczennice uczą się chętnie, gdy towarzyszy im pozytywny klimat, gdy są aktywni i coś jest dla nich odkrywczym. Życie szkolne powinno tętnić aktywnością i być pełne ekspresji młodych. Bardzo ważne jest, aby stwarzać warunki do animowania życia szkolnego. „Animacja to dosłownie ożywianie aktywności jednostek i grup. Animacja dokonuje się w różnych dziedzinach i przebiega w zróżnicowanych formach. Animacja to każda akcja w środowisku, zmierzająca do rozwoju komunikacji wewnętrznej i zbudowania struktury życia społecznego, to metoda integracji i uczestnictwa”²⁰. Tak rozumiana animacja wiąże trzy podstawowe procesy:

1. Odkrywania (problemów, celów, możliwości).
2. Tworzenia związków (pomiędzy osobami, grupami).
3. Kreacji (sprzężenie jednostek i grup wskutek podziału działania – często twórczego).

W animowaniu obowiązują zasady, którymi są:

1. Ożywianie podmiotowej aktywności.
2. Wyzwalanie twórczej aktywności podmiotu.
3. Uznanie aktywności jako wartości autotelicznej²¹.

Cele animacji sprowadzają się do:

- kształtowania krytycznych i kreatywnych postaw jednostek,
- odkrywania ich twórczych potencjałów,

¹⁸ Y.N. Harari, *21 lekcji ...*, op. cit., s. 334–335.

¹⁹ G. Roth, za: M. Hawranek, *Szkoły do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)*, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 2021, s. 308.

²⁰ M. Mendel, *Animacja współpracy środowiskowej*, w: *Animacja współpracy środowiskowej*, red. eadem, Toruń 2013, s. 12–13.

²¹ B. Jedlewska, *Animacja środowisk lokalnych a edukacja*, w: *Animacja współpracy środowiskowej*, red. M. Mendel, Toruń 2013, s. 38.

- rozbudzania wiedzy, wrażliwości, potrzeb i zainteresowań kulturalnych,
- wprowadzania w świat kultury lokalnej, narodowej, globalnej, w bogatsze duchowo życie poprzez bezpośrednie oddziaływanie²².

Animowanie społeczności szkolnej ma różny zasięg. Ważne jest, aby uświadomić sobie w jakiej skali chcemy działać: w mikro (samej szkole), mezo (lokalnie, włączając różne społeczności) czy makro (łączyć siły z innymi szkołami z różnych miejscowości). Można rozpocząć od siebie – nauczyciela, który dostrzega potrzebę zmian i chce udoskonalić swój warsztat pracy. Animację może zainicjować każdy w szkole, ale ważna jest postawa dyrektora i zdanie sobie sprawy, jaką kulturę szkolnego życia tworzy w szkole, jakim jest się liderem. Czy potrafi tworzyć zespół współpracujących ze sobą ludzi? Czy jest otwarty na pomysły pracowników? Czy jest otwarty na współpracę z osobami i organizacjami spoza szkoły? Bardzo ważne jest, jaką kulturę współtworzy z nauczycielami.

4.2. Kultury szkoły

Każda szkoła to niepowtarzalne miejsce ulokowane w określonej przestrzeni fizycznej i społecznej, a także wyróżniająca się określoną swoistą kulturą. Kultury poszczególnych szkół różnią się między sobą, ponieważ to wypadkowa bardzo wielu czynników i powiązanych ze sobą elementów. Kulturę szkół tworzą różnorodne podmioty bezpośrednio i pośrednio związane z nimi. Inetta Nowosad powołuje się na badania L. Kaplana i W. Owingsa, którzy są zgodni, że „za istniejące różnice w osiągnięciach szkół o podobnych cechach kontekstowych odpowiada kultura szkoły. W rezultacie kultura szkoły może przynieść korzyść (pozytywna kultura szkoły) lub zaszkodzić organizacji szkoły (negatywna kultura szkoły). Może zwiększyć zaangażowanie i spójność kadry, personelu oraz skierować wysiłki na pożądaną cel, jak również wpłynąć na sukces nauczycieli – na to czego i w jaki sposób nauczają oraz czego sami się uczą, rozwijając potencjał osobowy. W rezultacie może mieć wpływ na zwiększenie zakresu, głębokości i złożoności przyśwajanych treści i nabywanych umiejętności przez uczniów. [...] Badacze są zdania, że kultury mogą być zdrowe lub toksyczne”²³. Autorka przedstawiła ich charakterystykę w postaci dwóch rodzajów kultur, to jest zdrowej i toksycznej.

²² Ibidem, s. 38–39.

²³ I. Nowosad, *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2019, s. 160.

Charakterystyczne dla zdrowych cech kultury szkoły jest to, że:

1. „Pracownicy czują się doceniani przez dyrektora, uczniów i rodziców i administrację szkolną.
2. Pracownicy mają wspólny cel i są zaangażowani w pomoc uczniom.
3. Podstawowymi normami są: kolegalność, współpraca, ciągłe uczenie się, otwartość na nowe pomysły, rozwiązywanie problemów, doskonalenie się i ciężka praca.
4. Każdy czuje się odpowiedzialny za prowadzenie każdego ucznia do osiągnięcia wysokiego poziomu wiedzy i umiejętności.
5. Dzielenie się praktyką po to, by wszyscy mogli się rozwijać i doskonalić swoje umiejętności zawodowe.
6. Praca z danymi służy do rozwiązywania problemów i podejmowania decyzji. Dyrekcja dzieli się odpowiedzialnością z nauczycielami, uczniami i rodzicami.
7. Pracownicy są zmotywowani i wzajemnie się wspierają.
8. Rytuały i tradycje polegają na świętowaniu osiągnięć uczniów, innowacji nauczycieli i zaangażowania rodziców.
9. Szkoła rozwija nieformalną sieć społecznościową bohaterów i osób znaczących, zapewniających szkole wsparcie, pielęgnuje tradycje”²⁴.

Steve Gruenert i Todd Whitaker w swojej pracy²⁵ zaprezentowali typologię kultur szkoły i wyróżnili sześć jej typów: kulturę współpracy, kulturę wygody, kulturę aranżowaną, kulturę zbalkanizowaną, kulturę fragmentaryczną i kulturę toksyczną. Aleksandra Tłuściak-Deliowska dokonuje w swoich pracach szczegółowej charakterystyki tych kultur, prezentując ich wewnętrzne zróżnicowanie i konsekwencje dla rozwoju szkoły²⁶. Najbardziej sprzyjająca rozwojowi zaangażowania społecznego w szkole jest kultura współpracy. „Kultura pełnej współpracy charakteryzuje się godnym zaufania przywództwem, procesami wspólnego podejmowania decyzji, silnymi i autentycznymi więziami międzyludzkimi, komunikacją nieformalną (otwartą), rzeczywistymi szansami na koleżeństwo pomiędzy przełożonymi a współpracownikami, wysokim poczuciem sprawstwa oraz własnej wartości, wspólnym namysłem nad procesem dydaktycznym oraz wspólnym jego planowaniem, wspólną kontrolą i podziałem środków, sprawiedliwymi

²⁴ Ibidem, s. 161.

²⁵ S. Gruenert, T. Whitaker, *School Culture Rewired. How to Define, Assess and Transform It*, Alexandria, USA 2015.

²⁶ A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Kraków 2015; A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Dlaczego warto ją odkrywać i jak ją kształtować?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2017, nr 4.

procedurami nadzoru, ewaluacji i oceny pracy nauczycieli, wspólnym celebrowaniem sukcesów oraz analizowaniem porażek”²⁷.

Kultura szkoły zmienia się pod wpływem określonych czynników. Model kształtowania kultury szkoły autorstwa Steve’a Gruenerta i Todda Whitakera²⁸ pozwala na prze-myślenie kluczowych elementów składających się na kształtowanie nowej kultury szkoły. Utrzymanie jakości profesjonalnego uczenia się wymaga rozpoznania i wyeliminowania czynników je blokujących, a także kluczowych punktów ważących na sukcesach. Ważne jest poznanie i zrozumienie kultury swojej szkoły, czyli rozpoznanie stanu obecnego? Jakie cele są priorytetowe w działalności tej instytucji? Co pozwala je osiągać? Poznanie i zrozumienie kultury szkoły pozwala na kształtowanie nowej kultury szkoły, szczególnie gdy włączone są procesy służące podtrzymaniu pozytywnej kultury szkoły. Kształtowaniu nowej kultury szkoły sprzyja systematyczne dokonywanie ewaluacji. Dokonywanie podsumowań osiągnięć, wyciąganie wniosków z porażek i błędów oraz otwartość na zmianę/zmiany poprawiające jakość pracy szkoły to ważne elementy procesu tworzenia nowej kultury szkoły. Istotne jest rozpoznanie, co działa dobrze, a co wymaga zmian. Wymaga to pracy zespołowej, dobrej współpracy, demokratycznego zarządzania szkołą przez dyrekcję, podejmowania ryzyka, przewidywania konsekwencji dokonywanych zmian i przede wszystkim wypracowania spójnej wizji opartej na określonych wartościach i założeniach.

Ważnym elementem tworzenia kultury szkoły jest doskonalenie zawodowe pracowników, dzielenie się wiedzą i doświadczeniem, dokonywanie superwizji. O systemowym wsparciu nauczycieli i nauczycielek są przekonani wszyscy pracujący z młodymi, również psychiatrzy, psycholodzy, interwenci kryzysowi²⁹. Nauczyciel jest niejednokrotnie na pierwszym froncie problemów, z jakimi mierzą się młodzi ludzie. W takiej szkole tworzy się zespół profesjonalistów, którzy są zaangażowani w realizację akceptowanej wizji szkoły w miejscu, gdzie dobrą praktyką jest współpraca oparta na wzajemnym zaufaniu i gdzie dba się o dobre relacje.

²⁷ A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Dlaczego...*, op. cit., s. 15.

²⁸ S. Gruenert, T. Whitaker, *School Culture Rewired. How to Define, Assess and Transform It*, Alexandria, USA 2015; A. Tłuściak-Deliowska, *Kultura szkoły. Dlaczego...*, op. cit., s. 17.

²⁹ *Rozmawiaj z klasą. Codzienność wychowawstwa – co jest ważne dla wychowawców i młodych ludzi? Raport z badania 2022*, <https://www.szkolazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-codziennosc-wychowawstwa-co-jest-wazne-dla-wychowawcow-i-mlodych-ludzi-raport-z-badania> (dostęp: 15.09.2023).

Toksyczne cechy kultury szkoły dają natomiast następujące efekty:

1. „Personel czuje się źle traktowany. W relacjach brakuje wzajemnego szacunku.
2. Pracownikom brakuje poczucia wspólnego celu; normy wzmacniają bezwładność szkoły. Pracownicy chcą wykonywać swoją pracę i wyjść.
3. Administracja i nauczyciele są niechętni zmianom. Odradza się współpracę. Relacje interpersonalne są konfliktowe.
4. Personel obwinia uczniów za brak postępów i wysokich osiągnięć.
5. Rozwój zawodowy jest postrzegany przez personel jako strata czasu.
6. Dyrektorzy mają wgląd w dane i sami podejmują decyzje.
7. Pracownicy czują się wyczerpani, nieproduktywni, sfrustrowani i nieszczęśliwi, nie liczą na pomoc współpracowników, którzy czasami okazują wrogość.
8. Pojawiające się osiągnięcia pozostają niezauważone, podobnie jak indywidualne i grupowe innowacje.
9. Żadne szkolne tradycje czy bohaterowie nie są przykładem, celem ani wartością szkoły”³⁰.

Charakterystyczną cechą zdrowej kultury jest wysokie wartościowanie zaufania jako podstawy i w relacji jej elementów osobowych, materialnych i symbolicznych. Zaufanie jest jednocześnie efektem i czynnikiem codziennych interakcji w różnych wymiarach szkolnej codzienności. Jest to wyraz przekonania, że nowe sytuacje, relacje, normy i treści są źródłem poczucia bezpieczeństwa dla osoby, a także społeczności szkolnej. Taka kultura jest ośrodkiem współdziałania, doświadczania radości, wzbudzania energii, kształtowania dobrobytu i dobrostanu.

Zaufanie w szkole sprzyja efektywnemu wykorzystaniu czasu nauczycieli i uczniów. Nauczyciele ufający uczniom oraz pozostałym uczestnikom kultury mniej czasu poświęcają na kontrolowanie, sprawdzanie, radzenie sobie z podejrzliwością wobec poszczególnych osób, rzeczy i zjawisk. Uczący się mają więcej czasu na uczenie się, gdyż nie obmyślają sposobów przekonywania innych o swojej uczciwości i odpowiedzialności. Racjonalne zaufanie do poszczególnych elementów środowiska uczenia się sprawia, że uczestnicy kultury odważnie i krytycznie odnoszą się do swoich zadań, zarówno własnych, jak i zleconych.

Interakcje edukacyjne, które cechuje wysoki poziom kultury zaufania, mają strukturę horyzontalną, podczas gdy atmosfera nieufności wytwarza strukturę hierarchiczną z wieloma przepisami i restrykcjami obciążonymi wzajemną podejrzliwością i strachem.

³⁰ I. Nowosad, *Kultura...*, op. cit., s. 161.

W atmosferze wzajemnego zaufania rośnie motywacja wewnętrzna i osobiste zaangażowanie w inicjowanie, podejmowanie i realizację zadań.

Zwiększa się osobista odpowiedzialność za wykonywane zadania i ich efekty, za wykorzystywane obiekty i urządzenia oraz odpowiedzialność wobec pozostałych uczestników interakcji.

Podejmowane są podmiotowe decyzje uwzględniające potrzeby i potencjał pozostałych osób. Jednocześnie decyzje te są przejawem uwrażliwienia na zagrożenia tkwiące w naiwnym, niefleksyjnym zaufaniu do źródeł informacji i umiejętności, w tym do tych, którymi przepełniona jest społeczna, symboliczna i materialna przestrzeń wirtualna. Wysoki poziom kultury zaufania czyni natomiast interakcje edukacyjne otwartymi na to, co dzieje się poza nimi³¹.

Kultura szkoły jest zmienna i poddaje się wpływom bardzo wielu elementów samego środowiska szkoły jej otoczenia. „Szkoły mogą wspierać lub sabotować zmianę swojej kultury”³². Steve Gruenert i Todd Whitaker, autorzy modelu kształtowania kultury szkoły, podkreślają, że „dla wprowadzenia i utrzymania jakości profesjonalnego uczenia się istotne są procesy świadomie prowadzące do kształtowania i podtrzymywania pozytywnej kultury”³³. Kształtując kulturę szkoły, trzeba stworzyć zespół wykwalifikowanych, współpracujących ze sobą ludzi, którzy są zaangażowani we wprowadzanie zmian. Ważna jest osoba lidera, najlepiej gdyby był/była nim dyrektor/ka szkoły, który/która ma wizję rozwoju szkoły.

Droga od wizji do zmiany jest trudna, kręta i wymaga ciągłego działania, improvisacji, oceniania oraz zmieniania kierunku w świetle dotychczasowych doświadczeń i nowych okoliczności. Podstawowe elementy zmiany to: wizja, umiejętności, bodźce, zasoby, plan działania. Brak wizji wśród tych elementów rodzi zamęt. Brak umiejętności wywołuje niepokój. W przypadku braku bodźców pojawia się opór. Gdy nie ma zasobów, odczuwamy frustrację. W obliczu braku planu działania – wkrada się chaos. Szansa, że uda się przejść ludziom z miejsca, w którym się znajdują, do miejsca, w którym chcą się znaleźć, pojawia się wtedy – co podkreśla Ken Robinson – gdy wszystkie elementy są na swoim miejscu³⁴.

Te same zasady dotyczą wszelkich działań animacyjnych w środowisku lokalnym.

³¹ M. Czerepaniak-Walczak, *Proces emancypacji kultury szkoły*, Wolters Kluwer, Warszawa 2018.

³² I. Nowosad, *Kultura...*, op. cit., s. 191.

³³ S. Gruenert, T. Whitaker, za: I. Nowosad, *Kultura...*, op. cit., s. 191.

³⁴ K. Robinson, *Kreatywne szkoły...*, op. cit., s. 191–193.

Oktawia Gorzeńska, była dyrektorka szkoły, stworzyła kodeks lidera/liderki zmiany i dzieli się własnymi doświadczeniami, jak osiągać pozytywne zmiany.

1. „Pamiętaj, by zadbać o swój rozwój.
2. Polub zmianę.
3. Otaczaj się ludźmi o odmiennych od Twoich poglądach.
4. Buduj relacje.
5. Wyjdź poza środowisko edukacyjne.
6. Pielęgnuj dobre nawyki.
7. Określ sens swoich działań.
8. Wyciągaj lekcje z porażek.
9. Dziel się swoim doświadczeniem z innymi.
10. Dbaj o swój dobrostan”³⁵.

Inetta Nowosad, powołując się na model Williama E. Schneidera, wymienia trzy kluczowe filary przekształcania (rekulturacji) szkoły, którymi są: przywództwo, współpraca i uczenie się. Mają one sens tylko, kiedy wszystkie łącznie działają. „Przywództwo pozbawione współpracy i uczenia się powoduje zamknięcie się lidera na jego wizję i nie doprowadza do trwałej zmiany. Sama współpraca w szkole, bez określonej wizji przywództwa i uczenia się, może wytworzyć w placówce bardzo serdeczne, wręcz rodzinne relacje, które nie zaowocują jednak zmianą i poprawą szkolnej efektywności. Natomiast samo uczenie się, bez wspólnej wizji (przywództwa) i współpracy, może przynieść pojedyncze sukcesy niektórych nauczycieli lub uczniów, a jeśli będzie dotyczyć osoby dyrektora, tylko pogłębi frustrację, ukazując przepaść między tym, co można, a tym, co powinno się w szkole zmienić, jak również uświadamiając, z czym nie umie on sobie poradzić, bowiem zespół nie podejmuje działań”³⁶. Warto jednak podkreślić, że ciągłe dążenie do doskonałości może przytłaczać pracowników. Dyrektor jako lider powinien odróżniać ciągłe wprowadzanie zmian od angażowania pracowników w rozwiązywanie złożonych problemów.

Ważne jest, aby wszystkie osoby związane ze szkołą były zaangażowane w życie szkolne, to jest nauczyciele, uczniowie, dyrektor, pracownicy administracji szkoły, osoby sprzątające, kucharze, pielęgniarka szkolna, pracownicy techniczni, rodzice i inne osoby i organizacje współpracujące ze szkołą. „Zdaniem ekspertów często to woźne i woźni czy szatniarki i szatniarze wnikliwie obserwują uczniów i uczennice oraz koncentrują się na takich aspektach ich obecności w szkole, które umykają uwadze pozostałych pracownic

³⁵ O. Gorzeńska, *Projekt zmiana...*, op. cit., s. 118–121.

³⁶ I. Nowosad, *Kultura ...*, op. cit., s. 238.

i pracowników”³⁷. To od nich często można dowiedzieć się o funkcjonowaniu niejednego ucznia czy uczennicy, na przykład czy przychodzą głodni, jak są traktowani przez rodziców, kto odbiera dziecko i jak ono reaguje na opiekuna etc.

Szkoła, w której jest realizowany określony plan działań, to miejsce, w którym po pierwsze, wszystkie osoby dorosłe tworzą zespół ludzi, którym zależy na tworzeniu pozytywnego klimatu szkoły i które angażują do podejmowania decyzji i działań uczniów. Szkoła, która chce realizować programy wspierania uczniów i uczennic w pełnym rozwoju, powinna stawiać na szkolenie wszystkich, bez wyjątku, pracowników w zakresie odpowiedniego reagowania w określonych sytuacjach. Znam historie szkół, które na wyjazdy szkoleniowe, a także integracyjne zabierały nie tylko grono pedagogiczne, lecz także sekretarki, pracowników administracji i pozostałych pracowników. Efekty takich szkoleń dawały o sobie znać bardzo szybko, jeśli w danej szkole faktycznie dominowała współpraca.

4.3. Skąd czerpać pomysły na działania z młodymi?

Okazje do aktywizowania uczniów i uczennic są nieograniczone. Czasami wypływają spontanicznie dzięki pewnym sytuacjom, czasami pewne wydarzenia w szkole, w otoczeniu szkoły, a nawet te ze świata powodują potrzebę koncentracji na tym, co aktualnie angażuje uwagę uczniów i nauczycieli. Ważne jest, by szkoła była miejscem dla rozwoju autoekspresji uczniów i uczennic, gdzie ceni się wartość różnorodności. Szkoła, w której docenia się wyjątkowość, niepowtarzalność każdej osoby i jej unikatowych zasobów, to najlepsze warunki do podejmowania różnorodnych działań. Agnieszka Wojnarowska na przykładzie autorskiej infografiki *Rzeka Twoich Mocy*³⁸ skłania w swoim artykule do refleksji nad tym, co może być wsparciem dla dorosłych, którzy chcą wcielić określony plan działań z młodymi. Wspierające są zasoby w postaci: emocji, pracy z ciałem, wiedzy i doświadczenia, talentów i ludzi. „Zauważone i uświadomione zasoby pomagają budować wiarę w powodzenie akcji i dodają siły. Warto je wypisać (albo narysować), a wcześniej o nich porozmawiać, przyglądając się kolejnym dopływom i temu,

³⁷ *Rozmawiaj z klasą. Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania.* 2022, <https://www.szkolazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-zdrowie-psychiczne-uczniow-i-uczennic-oczami-nauczycieli-i-nauczycielek-raport-z-badania> (dostęp: 15.09.2023).

³⁸ *Rzeka Twoich mocy*, <https://kosmosdladzievczynek.pl/wp-content/uploads/2020/01/Rzeka-Twoich-Mocy-do-pobrania.pdf> (dostęp: 15.08.2023).

jaką mają moc³⁹. To przykład działań, które można realizować już z najmłodszymi, jest to też świetna okazja na poznanie się. Przyjęcie zasady, że każdy z nas ma jakiś talent, jest niezwykle motywujące. Nie chodzi tu o jakieś wyjątkowe talenty, dzięki którym niektórzy wygrywają konkursy, zdobywają nagrody, ale o fakt, że każdy z nas ma wyjątkowe cechy, dzięki którym realizuje coś z większą łatwością. Ktoś jest odważny, ktoś inny ma poczucie humoru, a koleżanka ma zawsze dużo pomysłów. Kolega z łatwością nawiązuje relacje, a jego koleżanka szybko liczy. Organizowanie sytuacji, w których uczniowie mogą się przekonać o niepowtarzalności każdej osoby, jest świetną okazją do przeprowadzania rozmów o tym:

1. „Jakie zasoby ma każdy z nas?
2. W jakich sprawach potrafimy dać z siebie wszystko?
3. Co zależy od nas, a co nie? Czy może to mieć wpływ na realizację naszego planu?
4. A co, jeśli nie osiągniemy tego, co zamierzeliśmy? Czy nasza rzeka będzie silniejsza o kolejne doświadczenia?
5. Jakimi słowami warto się nawzajem wspierać, gdy coś się nie uda? Co my chcielibyśmy wtedy usłyszeć?”⁴⁰

Szkoła nie jest oderwana od tego, co dzieje się w życiu społecznym, jak silne są te powiązania ujawnił pierwszy rok pandemii. Wiele pomysłów na zajęcia w zróżnicowanych warunkach i możliwościach edukacji na odległość wyłaniało się na bieżąco w zależności od potrzeb uczniów i nauczycieli. Wytworzyła się wtedy kultura zdalnej edukacji⁴¹.

Są sytuacje, które mogą niemal natychmiast wywołać działanie. Przykładem może być stołówka szkolna, w której nie ma dań wegetariańskich. „Dziecko czy nastolatek, którzy nie jedzą mięsa, dostrzegają, że to nie OK. I że to ich, wegetarian, dotyczy. I to może być impuls do tego, żeby coś z tym zrobić. Może, ale nie musi”⁴².

Młodzież ceni sobie kontakty rówieśnicze i żywo reaguje na potrzeby swoich rówieśników. Tak stało się w przypadku Kingi Wawro, która urodziła się bez prawego przedramienia. Była jedyną dziewczyną w klasie w Zespole Szkół Technicznych i Ogólnokształcących im. Stefana Banacha w Jarosławiu. Marzyła, by stać się mechaniczką samochodową. Koledzy z klasy bardzo zaangażowali się w wykonanie dla niej pierwszej mechanicznej protezy, dzięki której mogłaby wykonywać proste prace. Ich działania

³⁹ A. Wojnarowska, *Rzeka Twoich Mocy, czyli skąd czerpać siłę do działania*, <https://kosmosdladzieczynyk.pl/portal-wiedzy/do-pobrania/rzeka-twoich-mocy-czyli-skad-czerpac-sile-do-dzialania> (dostęp: 15.08.2023).

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ M. Mikut, *Kultura...*, op. cit.

⁴² K. Oponowicz, *Spoleczna robota...*, op. cit.

wspierał nauczyciel Artur Tutka. Uczniowie wielokrotnie modyfikowali projekt, aby ulepszyć protezę, szukali też wsparcia dla ich działań w mediach. To doświadczenie dało rozgłos sprawie, dzięki czemu znaleźli się darczyńcy do ufundowania ręki bionicznej. Dziś Kinga realizuje studia i spełnia marzenia⁴³. Ta historia to przykład, kiedy konkretna sytuacja stała się motorem zmian. Artur Tutka, widząc pracę uczniów nad wspólnym projektem, rozumiał, na czym powinny polegać angażujące lekcje.

Wiele zależy od tego, jak na co dzień traktujemy młodych w domu rodzinnym i w szkole, czy prowadzimy z nimi dialog, czy dajemy im możliwość przedstawienia swojego punktu widzenia i czy jesteśmy otwarci na ich argumenty. Aktywizm można rozwijać na wiele sposobów, zaczynając od spraw najprostszych, na przykład jak mogą pomóc koledze/koleżance zrozumieć niezrozumiałe dla niego/niej zagadnienia z danego przedmiotu, pracując w grupie. Zaczynać dzień od sentencji, złotej myśli, która rozpocznie daną lekcję i będzie zaproszeniem do dyskusji wokół tematu ważnego dla młodych.

W wielu szkołach promuje się wolontariat, za który uczniowie zbierają punkty potrzebne w ubieganiu się do szkoły ponadpodstawowej. Jeśli jest to jedyna motywacja do realizowania tej praktyki społecznej, to umyka jej sens. Przemysław Grzybowski zapytał wolontariuszy o ich doświadczenia wolontariatu jako doktorów klaunów, prosząc też o rady dla tych, którzy dopiero zastanawiają się nad zostaniem wolontariuszem. Jedna z wolontariuszek napisała:

- „(1) Poznaj swoje możliwości i ograniczenia. Jeśli coś jest ponad twoje siły, naprawdę nie musisz tego robić i nikt nie ma prawa cię osądzać. Nie pozwól się zmuszać, nie na tym to polega.
- (2) Tobie też może być smutno i źle. Bardzo ważne jest, żebyś miał kogoś do wypłakania się. Ale to musi być ktoś, kto nie zareaguje „rzuć wolontariat w cholerę, po co w ogóle tam poszedłeś”, tylko zrozumie, że raz jest lepiej, a raz gorzej.
- (3) Niezależnie od tego, ilu osobom nie spodoba się to, co robisz, często ta jedna wystarczy, żeby było warto.
- (4) Nie rób z wolontariatu jedyne go sensu swojego życia. To nie powinna być ucieczka od problemów”⁴⁴.

⁴³ K. Jaworski, *Kinga ma już wymarzoną rękę. O dziewczynie z Jarosławia usłyszała cała Polska*, <https://plus.nowiny24.pl/kinga-ma-juz-wymarzona-prawa-reke-o-dziewczynie-z-jaroslawia-uslyszala-cala-polska/ar/c15-15585774> (dostęp: 10.07.2023).

⁴⁴ P.P. Grzybowski, *Czerwony nos i radość życia. Działalność doktorów klaunów w opiniach wolontariuszy*, w: *Wolontariat – czas stracony czy bezcenny?*, red. P.P. Grzybowski, N. Woderska, Akademickie Centrum Wolontariatu – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2014, s. 121.

Wolontariat to niepowtarzalne okazje do poznania sytuacji innej osoby – „wejścia w jej buty”, rozwoju empatii i wrażliwości, to także okazje do poznania siebie w różnych sytuacjach i wzmocnienie poczucia własnej wartości i sprawczości.

Wybuch wojny w Ukrainie i wzmożone migracje obywateli i obywaterek Ukrainy do Polski szczególnie w pierwszych miesiącach wojny sprawiły, że w polskich szkołach nastąpiło wiele zmian. Klasy szkolne powiększały się w ciągu roku szkolnego o nowych uczniów i uczennice z Ukrainy, niejednokrotnie nieznających języka polskiego. Trzeba było szybko znaleźć sposoby na stworzenie warunków do integracji kulturowej, ale była też ogromna potrzeba wsparcia psychologicznego dla nowo przybyłych. Tu pomocne okazały się w wielu miejscach organizacje pozarządowe, z którymi szkoły współpracowały, by pomóc nie tylko uczniom i uczennicom przybyłym z Ukrainy, lecz także ich rodzinom. Według raportu Stowarzyszenia Klon/Jawor „zwiększył się odsetek Polek i Polaków, którzy mieli w ostatnim roku osobisty kontakt z organizacjami pozarządowymi (z 16% w 2020 roku do 24% w 2023). Bezpośredni kontakt z organizacjami przekłada się na wzrost zaufania do nich. Dla połowy osób, które miały osobisty kontakt z NGO, kontekstem spotkania była pomoc osobom z Ukrainy w związku z rosyjską inwazją. Nie ulega wątpliwości, że zaangażowanie i mobilizacja Polek i Polaków w pierwszych miesiącach wojny spowodowała intensyfikację ich kontaktów z podmiotami trzeciego sektora⁴⁵. Polki i Polacy, będąc świadkami dramatu obywateli i obywaterek Ukrainy, pokazali najpiękniejsze oblicze wolontariatu – podarowanie swojego czasu i wielu rzeczy, które komuś mogą dosłownie uratować życie oraz udzielenie realnej pomocy w bardzo różnej formie. Wiele szkół zaangażowało się w akcje społeczne, zbiórki pieniędzy i rzeczy potrzebnych uchodźcom z Ukrainy.

Takie sytuacje są też naturalną okazją do realizowania edukacji międzykulturowej. Czym ona jest i jak ją realizować opisują Grzegorz Idzikowski i Przemysław Grzybowski⁴⁶, wskazując na konkretne praktyki wspólnotowości w szkole integracyjnej przez pryzmat wypowiedzi jej uczniów, rodziców uczniów i nauczycieli.

Ideą międzykulturowej wspólnoty „jest akceptowanie zasady, że można się pięknie różnić, a każda indywidualna *Inność* czy *Obcość* to wartość, która zawiera w sobie potencjał rozwoju⁴⁷. Uczniowie i nauczyciele realizowali działania integrujące na terenie

⁴⁵ B. Charycka, J. Bednarek, M. Gumkowska, *Ufamy, ale... Polki i Polacy o organizacjach pozarządowych*. Raport z badań 2023, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2023, s. 6.

⁴⁶ P.P. Grzybowski, G. Idzikowski, *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2018.

⁴⁷ P.P. Grzybowski, *O multikulti, edukacji i wspólnocie najprościej. Zróżnicowanie kulturowe z perspektywy pedagoga*, w: P.P. Grzybowski, G. Idzikowski, *Inni, Obcy – ale Swoi*, op. cit., s. 53.

szkół, by pomóc zaadaptować się nowym uczniom i uczennicom. Wiele sytuacji wymuszało spontaniczne, natychmiastowe działania. Te sytuacje też pokazały, że większość szybko się uczy nowych umiejętności i chętnie poszerza wiedzę o innej kulturze.

W 2023 roku ukazał się film *Fenomen* z okazji 30-lecia działalności Wielkiej Orkiestry Świątecznej Pomocy. „Fundacja WOŚP cieszy się największą rozpoznawalnością wśród Polek i Polaków. W badaniach fokusowych każda osoba podawała przykład tej organizacji. Reakcje na działalność Jurka Owsiaaka są zróżnicowane, choć przeważają pozytywne konotacje i, jak podaje sama organizacja, aż 84% polskiego społeczeństwa deklaruje zaufanie do WOŚP w 2020 roku. To o 20 punktów procentowych więcej niż do ogółu organizacji społecznych”⁴⁸.

W działalność niemal wszystkich szkół w Polsce wpisuje się coroczny udział w finale WOŚP czy zakup świec Caritas. Okazuje się jednak, że wolontariat w Polsce ma charakter epizodyczny, akcyjny. Wolontariat nie ma charakteru trwałego poświęcenia bycia z kimś naprawdę, prawdziwej ofiarności i solidarności, choć zdarzają się wyjątki. Podobnie jest z filantropią – wskazanie i podarowanie 1% podatku nie jest filantropią. Brakuje codziennego praktykowania, angażowania się w sprawy publiczne i brania za nie odpowiedzialności. Wartości obywatelskie trzeba kształcić i rozwijać całe życie, począwszy od najmłodszych lat w domach rodzinnych i przedszkolach⁴⁹.

Istnieje też wiele dobrych, sprawdzonych praktyk, które są w publikacjach szczegółowo opisywane wraz z omówieniem etapów ich realizacji.

Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci, który realizuje program Zdolni. To ogólnopolski program realizowany we współpracy z setkami naukowców i artystów z najlepszych uniwersytetów, placówek badawczych i uczelni artystycznych w Polsce. Przeznaczony jest dla uczniów szkół średnich i ostatnich klas szkół podstawowych – młodych ludzi pełnych pasji, pragnących rozwijać swoje uzdolnienia. Ludzi, którym najbliższe otoczenie nie jest w stanie ofiarować pełnego wsparcia dla realizacji ich potrzeb⁵⁰.

To szansa dla młodych i nadzieja na przyszłość wielu społeczeństw. Dzięki wspieraniu rozwoju wiedzy i sprawczości młodych tworzone są szanse na znajdowanie rozwiązań dla problemów przyszłości.

⁴⁸ B. Charycka, J. Bednarek, M. Gumkowska, *Ufamy, ale... Polki i Polacy o organizacjach pozarządowych*. Raport z badań 2023, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2023, s. 34.

⁴⁹ *Od zaufania do zaangażowania*. Z Kubą Wygnańskim o polskim kapitale społecznym rozmawia Adam Puchejda, „Znak”, 2011, nr 1, s. 23–35.

⁵⁰ Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci. Program zdolni, <https://fundusz.org/program-zdolni>.

Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży w latach 2001–2021 realizowała działania w postaci Programu *Równać Szanse*. To Program Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności, którego celem jest wyrównanie szans młodych ludzi na dobry start w dorosłe życie. Chodzi o sytuację, w której młodzież z miejscowości do 20 tys. mieszkańców potrafi samodzielnie i świadomie wyznaczać sobie cele, mając w perspektywie własną karierę. Program *Równać Szanse* kierowany jest do młodzieży w wieku 13–19 lat, która za sprawą ciekawych projektów realizowanych przez lokalne organizacje pozarządowe, biblioteki i domy kultury rozwija i podnosi swoje kompetencje społeczne⁵¹.

W programie *Równać Szanse* współpraca ma podstawowe znaczenie i jest rozumiana jako „umiejętność nawiązywania więzi, prowadzenia dyskusji, określania wspólnych celów, planowania i realizacji działań, wypracowywania kompromisów. Jej podstawą jest umiejętność skutecznego komunikowania się”⁵². W tym programie współpraca rozumiana jest w dwóch kontekstach: węższym (wewnętrznym) i szerszym (zewnętrznym).

Kontekst węższy dotyczy umiejętności współpracy w grupie, wspólnego określania celów, sposobów realizacji umiejętności zespołowego wykonywania zadań, wspólnego rozwiązywania problemów, umiejętności dochodzenia do kompromisów i radzenia sobie z konfliktami grupowymi.

Kontekst szerszy dotyczy umiejętności nawiązywania nowych relacji z partnerami zewnętrznymi – instytucjami, organizacjami, osobami znaczącymi w społeczności lokalnej (wójtem, radnymi, dyrektorami miejscowych instytucji). W tym obszarze warto doskonalić umiejętności młodzieży w zakresie zjednywania sobie innych do współpracy przy realizacji działań istotnych z punktu widzenia młodych ludzi⁵³. Działania w tym kontekście angażują młodych do aktywności w środowisku lokalnym.

4.4. Aktywizacja w środowisku lokalnym

Kluczowe w nowoczesnej edukacji jest uwrażliwianie młodych ludzi w zakresie przenikania się i współzależności występowania problemów doświadczanych lokalnie z procesami globalnymi. Można to robić za pomocą wielu narzędzi partycypacyjnych:

⁵¹ K. Braun, D. Daszkiewicz, I. Kirstein, *Jestem, działam, współpracuję. Jak dorosły może wspierać młodzież w rozwoju?*, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Warszawa 2021.

⁵² Ibidem, s. 57.

⁵³ Ibidem.

- tworzenia Młodzieżowych Rad i włączania ich w prace samorządu lokalnego,
- tworzenia budżetów partycypacyjnych oraz programów grantowych dla młodzieży (np. Fundusz Samorządów Uczniowskich w Poznaniu, Aktywna Warszawska Młodzież w Warszawie),
- włączania dzieci i młodzież w prace dotyczące rozwoju lokalnego, np. strategii rozwoju gminy/miasta, konsultowania i uzgadniania planowanych kierunków działań wraz z odpowiednią oprawą, wizualizacją, warsztatami, dyskusją o planach zagospodarowania przestrzennego, np. lokalizacji inwestycji na danym terenie⁵⁴.

Aktywizacja młodzieży może odbywać się nie tylko w szkole, lecz także w wielu miejscach, zresztą szkoła to nie bezludna wyspa, a miejsce położone w określonym środowisku lokalnym z określoną społecznością, infrastrukturą, swoistą lokalną kulturą i specyficznymi dla tego miejsca możliwościami, problemami i wyzwaniem. Ważne jest, by zadbać o sojuszników dla realizowanych projektów. W środowisku tym znajdują się różne instytucje od bezpośredniego sąsiedztwa, miejsc kultury, urzędu gminy, ośrodków sportu począwszy, po stowarzyszenia i fundacje oraz organizacje religijne oraz miejscowych pasjonatów, ekspertów, rodziców z ich zasobami, zainteresowaniami i pracą zawodową. Ważne jest, aby uwzględniać potrzeby i pomysły młodych, a jeśli z góry są założone do uzyskania efekty projektu w ramach wcześniejszego zobowiązania, to przynajmniej młodzież powinna mieć zagwarantowane prawo ustosunkowania się do nich. To, jakie będzie uczestnictwo młodzieży w realizacji różnych projektów, zależy od postaw dorosłych, a szczególnie spełnienia kilku warunków. Aleksandra Chodasz i Piotr Cykowski na podstawie modelu Harry'ego Shiera opracowali listę niezbędnych warunków.

1. Młodzież jest słuchana.
2. Młodzież jest wspierana w wyrażaniu własnych poglądów.
3. Poglądy młodzieży brane są pod uwagę.
4. Młodzież jest włączana w podejmowanie decyzji.
5. Młodzież wspólnie z dorosłymi zarządza organizacją⁵⁵.

Aktywizować młodzież można na wiele sposobów poprzez zachęcanie do: przynależności do organizacji dziecięcych i młodzieżowych i działania w ich ramach (np. ognisko baletowe, harcerstwo, klub osiedlowy), korzystania z oferty zajęć pozalekcyjnych

⁵⁴ A. Stokowska, *Wyzwania w edukacji, które warto rozwiązywać w modelu partycypacyjnym włączającym młodzież*, Fundacja Civis Polonu 2021.

⁵⁵ A. Chodasz, P. Cykowski, *Partycypacja młodzieży*, w: *Zaloguj się do działania. Praca z młodzieżą w społecznościach lokalnych*, red. A. Chodasz, Fundacja Rozwoju „Dobre Życie”, Lutcza 2014, s. 15, <http://www.dobrezycie.org/system/files/attachments/publikacja-zaloguj-sie-do-dzialania-fundacja-dobre-zycie.pdf> (dostęp: 7.09.2023).

zgodnie z zainteresowaniami, angażowania w wolontariat i akcje charytatywne⁵⁶. Kamila Słupska, podejmując się problematyki aktywizacji młodzieży w środowisku lokalnym, prezentuje różnorodne formy współpracy od metody projektowej poprzez program Aktywna Społeczność i model Organizowania Społeczności Lokalnej (OSL) z konkretnymi przykładami działań organizacji⁵⁷.

„Metoda projektowa jest opracowaniem i przedstawieniem jakiegoś problemu-zadania, które ma zostać rozwiązane lub wykonane w przyszłości”⁵⁸. „Metoda projektowa to sposób pracy nad projektem, czyli ograniczonym w czasie działaniem, o sprecyzowanym początku i końcu, zmierzającym do ściśle wyznaczonych celów i rezultatów”⁵⁹. Sprzyja ona pracy zespołowej, w której uwzględnione są potrzeby, pasje, osobiste chęci rozwoju oraz talenty uczestników.

Angażując młodzież, ważne jest to, jak się z nią komunikujemy, czy potrafimy odpowiednimi komunikatami ją zmotywować do działania, czy potrafimy słuchać, jak reagujemy na zaskakujące emocje, czy potrafimy przyjąć krytykę. Cennych wskazówek w tym względzie udzielają Aleksandra Chodasz i Anna Wójcik⁶⁰. Otwarta komunikacja z częstą informacją zwrotną i aktywnym słuchaniem bardziej motywuje. Ważne jest dostrzeganie starań wszystkich członów grupy i docenianie działań.

Ważna jest też umiejętność pracy z zespołem oparta na zaufaniu i dostrzeganiu potencjału osób. Angażowanie wszystkich i promowanie wzajemnego szacunku pomimo różnic to ważne zadania osoby dorosłej pracującej z młodzieżą. To, czy uda się stworzyć zespół, zależy od kompetencji dorosłego lidera, które charakteryzuje: świadomość i pewność własnych umiejętności i odpowiedniego prezentowania ich w grupie, zdolność do konstruktywnego rozwiązywania konfliktów i poszukiwania wspólnych rozwiązań, łączenie własnych interesów z celami zespołu, rezygnacja z rywalizacji, otwartość, uznanie osiągnięć innych bez umniejszania własnych zasług⁶¹.

⁵⁶ A.I. Brzezińska, A. Resler-Maj, *Aktywizacja dzieci młodzieży z grup ryzyka*, w: *Edukacja kulturowa. Społeczność – aktywizacja – uczenie się*, red. A. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska-Nowak, Wrocław 2010, s. 83.

⁵⁷ K. Słupska, *Aktywizacja młodzieży w środowisku lokalnym – różnorodność sposobów działania*, w: *Aktywizacja młodzieży w warunkach zmiennej rzeczywistości społeczno-kulturowej*, red. A. Cybał-Michalska, K. Segiet, K. Węc, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2021, s. 59–69.

⁵⁸ J. Janson, P. Gawel, *Wprowadzenie do metody projektowej*, w: *Zaloguj się do działania...*, op. cit.

⁵⁹ K. Słupska, *Aktywizacja...*, op. cit., s. 63.

⁶⁰ A. Chodasz, A. Wójcik, *Motywuująca komunikacja*, w: *Zaloguj się do działania...*, op. cit., s. 18–29, <http://www.dobrezycie.org/system/files/attachments/publikacja-zaloguj-sie-do-dzialania-fundacja-dobre-zycie.pdf> (dostęp: 7.09.2023).

⁶¹ Ibidem.

Patrick Lencioni opracował model i etapy działań, dzięki którym można pokonać przeszkody pracy zespołowej i budować spójne i skuteczne zespoły. Wskazał na pięć kluczowych obszarów, od których zależy dobra współpraca. Są nimi: zaufanie, otwarta komunikacja, zaangażowanie, odpowiedzialność, dbałość o wyniki⁶².

Zaangażowani członkowie zespołu znają cele działań i skupiają się na nich, potrafią określać priorytety i kierunek działań. Decyzje podejmowane są wspólnie w drodze wymiany argumentów i negocjacji. Wymieniają się pomysłami, informacjami, które są jawne i transparentne, wzajemnie się inspirują i wspierają. Dokonują oceny osiągnięć, wyłaniając sukcesy i porażki oraz wyciągają wnioski z popełnianych błędów. Dzięki działaniu poznają swoje preferencje, mocne i słabe strony, uczą się nowych kompetencji⁶³.

Aktywna Społeczność to wspólnota obywateli, która świadomie i odpowiedzialnie zarządza własną przestrzenią. Bez względu na miejsce i pełnione funkcje przez mieszkańców danego miejsca chodzi o wspólne dobro – poprawę jakości życia danej osoby i wspólnoty. Powodzenie zależy od mieszkańców, różnych form organizacji, przedsiębiorczości i administracji samorządowej. Ważne jest wsparcie edukacyjne, animacyjne i materialne. Aktywna społeczność jest twórcza, solidarna i otwarta. Ta koncepcja jest uzupełnieniem modelu profesjonalnej pracy środowiskowej – organizowania społeczności lokalnej, o pomysły pochodzące od innych pracujących w środowisku. Inicjatorami pomysłów mogą być organizacje trzeciego sektora, lokalni liderzy, ośrodki kultury, nieformalne grupy mieszkańców. Pomysły mogą być kierowane do młodzieży albo przez nią inspirowane⁶⁴.

Liczne obserwacje, poznawanie młodych w ramach różnych działań, projektów, a także obrazy młodych wyłaniające się z danych z raportów badawczych wypuklają niezgodę młodych na edukację w systemie klasowo-lekcyjnym przypominającą pas produkcyjny⁶⁵. Pragną edukacji włączającej w działania, czytać książki, które są związane z zainteresowaniami, poruszające aktualne problemy, móc wybierać i mieć prawo głosu⁶⁶.

Poza szkołą wielu młodych prowadzi bardzo bogate życie: kręcą filmy, komponują, angażują się w akcje charytatywne, angażują się w wolontariat, pakuja na „siłkach”,

⁶² P. Lencioni, *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej. Opowieść o przywództwie*, MT Biznes, Warszawa 2018.

⁶³ K. Braun, D. Daszkiewicz, I. Kirstein, *Jestem...*, op. cit., s. 59–62.

⁶⁴ K. Słupska, *Aktywizacja...*, op. cit., s. 66.

⁶⁵ M. Mikut, *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 1.

⁶⁶ H. Czernikiewicz, *Marzenia a rzeczywistość*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6.

publikują w sieci wiele własnych aktywności, biorą udział w strajkach klimatycznych, „czarnych protestach”, protestach Anonimus, wspierały strajk nauczycieli w 2019 roku.

Z i Alfa to pokolenia, które po raz pierwszy w historii doświadczyły edukacji na odległość w globalnym wymiarze i długotrwałej izolacji społecznej, rozrastających się liczebnie klas z powodu przyjmowania do szkół młodzieży ukraińskiej.

Współcześni młodzi to świadkowie dynamicznie zachodzących zmian klimatycznych, wojny w Ukrainie wraz z licznymi tego konsekwencjami (po raz pierwszy mamy relacje na żywo z wojny i wiele obrazów okrucieństwa), kryzysu energetycznego, galopującej drożyzny życia. Jacy faktycznie są? W czym tkwi wyjątkowość tego pokolenia młodzieży? Czy można się od niej czegoś nauczyć?

4.5. Czego możemy nauczyć się od młodych?

Młodzież wbrew utartym schematom myślowym na jej temat bacznie obserwuje rzeczywistość i reaguje szczególnie na sprawy, które bezpośrednio jej dotyczą. Mimo wszystko badania pokazują, że są aktywni i gotowi działać, by zmienić otaczającą ich rzeczywistość. Nie wszyscy w równym stopniu, rzecz jasna. Różnią się sposobem działań. Pracę traktują raczej jako środek do celu, którym jest ciekawe, aktywne i spełnione życie, a nie cel sam w sobie.

Młodzież, pomimo ograniczonych doświadczeń, wnosi otwartość na nowe sytuacje, chęć eksperymentowania, entuzjazm i odwagę, gotowość do poświęcania się dla spraw, które uznaje za ważne. Ona nie ma nic do stracenia, działając – wiele zyskuje. To odmienne od postaw wielu starszych dorosłych (w tym jej rodziców), którzy potrzebują stagnacji i bronią *status quo*.

Znaczna część (43%) polskiej młodzieży w przedziale wiekowym 18–24 lata działa na rzecz organizacji obywatelskich, z czego w tej grupie wiekowej 19% deklaruje nieodpłatną pracę na rzecz trzech i więcej organizacji obywatelskich⁶⁷.

Prawie połowa (46%) młodych Europejczyków (w wieku 15–35 lat) z 23 krajów europejskich uważa zmiany klimatu za jeden z najpoważniejszych problemów dotyczących całego świata (martwi się tym problemem bardzo lub ekstremalnie) i większość (66% respondentów) stawia tę kwestię na pierwszym miejscu spośród wymienionych problemów, nawet w trakcie pandemii COVID-19 Zaniepokojenie zmianami klimatu wśród

⁶⁷ *Aktywność w organizacjach obywatelskich*. Komunikat z badań CBOS marzec 2022, s. 4, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_041_22.PDF (dostęp: 7.09.2023).

młodych ludzi w Polsce jest natomiast niższe niż średnia europejska (30% martwi się zmianami klimatycznymi bardzo lub ekstremalnie)⁶⁸.

Podejmowanie działań na rzecz walki ze zmianami klimatu (jeden z celów Zrównoważonego Rozwoju ONZ⁶⁹) jest uważane przez młodych za najważniejsze. Zdecydowana większość młodych Europejczyków jest świadoma, że zmiany klimatu są zjawiskiem mającym wpływ na wszystkie kraje na całym świecie już dziś, nie tylko w przyszłości. Większość (65%) uważa także, że zmiany klimatu wpłyną na nich osobiście⁷⁰.

Wyniki Europejskiego Sondażu Społecznego 2022 dla Polski wskazują, że wbrew obiegowym opiniom to starsi przejmują się psuciem środowiska (dla 20% młodszych i 40% starszych zmiana klimatu jest problemem, który ich bardzo dotyka). „Wśród wszystkich badanych w Polsce, którzy deklarowali, że bardzo niepokoją ich zmiany klimatyczne – najrzadziej taka odpowiedź padała w najmłodszej grupie respondentów, czyli w gronie osób między 15. a 24. rokiem życia”⁷¹.

Młodzi Europejczycy (w tym Polacy) czują się też osobiście odpowiedzialni za zmiany klimatu: 34% z nich twierdzi, że główną odpowiedzialność za zwalczanie tych zmian ponoszą oni sami⁷².

Jak zrozumienie zmian klimatycznych i ich skutków wśród młodych Europejczyków przekłada się na gotowość do działania? Jest to widoczne w wyborach dotyczących stylu życia i diety, które mogą przyczynić się do zmniejszenia negatywnych efektów zmian klimatu, wyniki ankiety są zróżnicowane, ale ogólnie obiecujące. Dość powszechne jest sortowanie odpadów czy oszczędzanie energii elektrycznej w domu – robi to często prawie 80% młodych Europejczyków. Co trzeci z badanych często unika kupowania nowych rzeczy, kupując zamiast nich używane. Zdecydowana mniejszość (13% młodych Europejczyków), myśląc o minimalizowaniu zmian klimatycznych, zmienia nawyki żywieniowe, zostając wegetarianami, peskatarianami lub weganami.

⁶⁸ *Co młodzież mówi o zmianach klimatu?*, https://www.ekonsument.pl/materialy/publ_688_co_mlodziez_mowi_o_zmianach_klimatu.pdf (dostęp: 19.09.2023).

⁶⁹ *Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030*. Rezolucja przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne w dniu 25 września 2015, Organizacja Narodów Zjednoczonych A/RES/70/1, https://www.un.org.pl/files/164/Agenda%202030_pl_2016_ostateczna.pdf (dostęp: 19.09.2023).

⁷⁰ *Co młodzież mówi...*, op. cit.

⁷¹ *Pierwsze wyniki 10 rundy Europejskiego Sondażu Społecznego*, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, <https://ess.ifispan.pl/pierwsze-wyniki-10-rundy-europejskiego-sondazu-spolecznego> (dostęp: 19.09.2023).

⁷² *Co młodzież mówi...*, op. cit.

Co czwarty (25%) badany głosował na polityków, którzy traktują priorytetowo problemy dotyczące zmian klimatu, migracji i migracji klimatycznej, a 50% twierdzi, że może tak zagłosować w przyszłości. W Polsce ten odsetek jest także wysoki. Aż 76% badanych twierdzi, że głosowało lub głosowałoby na polityków, którzy traktują te problemy priorytetowo. Chęć do działań wymagających większego wysiłku, jak wolontariat czy praca w partii politycznej lub grupie aktywistów, jest słabsza. Takie doświadczenia ma zdecydowana mniejszość młodych Europejczyków (10%), chociaż 44% twierdzi, że może to zrobić w przyszłości.

Najmłodsza grupa wiekowa (15–19 lat) ankietowanych jest najbardziej zaangażowana w uczestnictwo w pokojowych demonstracjach i protestach. Może być to związane ze „szkolnymi strajkami dla klimatu”, odbywającymi się w ostatnich latach. Fakt, że było to głównie zjawisko miejskie, jak większość demonstracji, może też tłumaczyć, dlaczego młodzi Europejczycy w dużych miastach wydają się nieco bardziej zaangażowani. Młodzi ludzie są zaangażowani w korzystanie z mediów społecznościowych w omawianych tu kwestiach. Znaczna część badanych przesyła dalej lub udostępnia stworzone przez innych treści na temat zmian klimatu (24%), migracji (29%) i migracji klimatycznej (17%)⁷³.

Młodzież, która za główne źródło informacji uważa media społecznościowe, docenia również transparentność, czyli wartość jawności i wiarygodności ujawnianych informacji. Zdaniem Dona Tapscotta „młodzi ludzie chcą takich struktur rządowych i administracyjnych, które działają szybko, bazują na innowacyjnych rozwiązaniach i które można dostosować do swoich potrzeb. Chcą mieć możliwość wyboru i szanse na podejmowanie wspólnych działań. Będą bacznie obserwować kandydatów i patrzeć na ręce osobom sprawującym władzę”⁷⁴.

„Młodzi dorośli rzadziej niż ich rodzice uczestniczą w wyborach. [...] Tych, którzy biorą udział w politycznych wyborach, cechuje wyższy poziom sprawczości – mają większe poczucie wpływu i potrzebę brania odpowiedzialności za własne działania. [...] młodzi dorośli, którzy odwracają się od polityki, mają poczucie braku wpływu i swoistej bezradności wobec rzeczywistości politycznej lub poczucie sprawczości zyskują dzięki działaniom pozapolitycznym. Odwrót młodych ludzi od polityki to częściowo efekt jej nieprzystawania do świata spraw ważnych dla młodych. [...] Jednym z kluczowych czynników decydujących o włączaniu się w sferę publiczną młodych jest poziom przeżywania

⁷³ Ibidem.

⁷⁴ D. Tapscott, *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, przeł. P. Cypryański, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010, s. 438.

przez nich frustracji, rozumianej jako napięcie między aspiracjami życiowymi a osiągniętym statusem⁷⁵. Zaangażowanie obywatelskie młodych uzależnione jest między innymi od posiadanej orientacji życiowej i sytuacji życiowej. Aktywności obywatelskiej młodych sprzyja umiarkowana lub wysoka stabilizacja życiowa. Monika Kwiecińska-Zdrenka podkreśla w swych analizach, że młodzi dorośli mają cechy, które mogą stanowić uśpiony potencjał do obywatelskiego zaangażowania⁷⁶.

Krystyna Szafraniec twierdzi, że „zaangażowanie społeczne młodych Polaków nie jest mniejsze [...]. Nie mieści się ono jednak w konwencjonalnych ramach, [...] Młodzież [...] sięga do innych płaszczyzn i nośników kontaktu społecznego. Wśród nich internet i technologie ICT dokonują największych przeobrażeń. Z dwóch typów obywatelstwa – partycypacyjnego/konwencjonalnego i zaangażowanego/niekonwencjonalnego – polska młodzież wyraźnie dystansuje się wobec pierwszego, który nie budzi jej zaufania. Wyjątkowo (w sytuacjach szczególnych czy szczególnego zagrożenia własnych wartości) korzysta z przysługującego jej prawa wyborczego. Zdecydowanie bardziej ciągnie ją w stronę form »czystych«, powstających *ad hoc*, które nie ukazują jakiejś przemyślanej linii politycznego postępowania⁷⁷. Posiada przy tym kruchy kapitał zaangażowania, który z racji braku doświadczeń w uczestnictwie w zbiorowych przedsięwzięciach i rozczarowaniu polityką może ulec szybkiemu rozpadowi.

Potwierdzeniem tego był liczny udział młodych w wyborach parlamentarnych w 2023 roku. W grupie najmłodszych wyborców (w przedziale wiekowym 18–29 lat) w wyborach parlamentarnych 15 października 2023 roku wzięło udział 70,9%. W porównaniu z udziałem w wyborach tej grupy wiekowej w roku 2019 (46,6%) to skok o ponad 20 punktów procentowych⁷⁸. Młodzież odbiera świat bardzo emocjonalnie, a jej oceny działań innych ludzi i organizacji wynikają ze stosowania przez nią bardzo rygorystycznych, etycznych i logicznych kryteriów⁷⁹. Najmłodszy spośród głosujących znają tylko rządy partii PiS i to pokolenie licznie idąc do urn wyborczych, dało wyraz swojemu niezadowoleniu wobec rządów dotychczasowej partii rządzącej. To pokolenie było świadkami mowy nienawiści i agresywnych działań przedstawicieli ówczesnej

⁷⁵ M. Kwiecińska-Zdrenka, *Pokolenie...*, op. cit., s. 138.

⁷⁶ Ibidem.

⁷⁷ K. Szafraniec, *Dojrzewający obywatele dojrzewającej demokracji. O stylu politycznej obecności młodych*, Instytut Obywatelski, Warszawa 2012, s. 80.

⁷⁸ I. Dzieciuchowicz, „Świeże PESEL-e” zagłosowały. Mówią, że przy urnach „włożyli nogę w uchylone drzwi”, <https://tvn24.pl/premium/wybory-parlamentarne-2023-jak-glosowali-mlodzi-sa-za-wolnoscia-klimatem-wsparciem-dla-osob-lgbt-i-nie-chca-mowy-nienawisci-7399254> (dostęp: 20.10.2023).

⁷⁹ K. Szafraniec, *Dojrzewający...*, op. cit., s. 93.

partii rządzącej wobec młodych ze środowisk LGBTQ+ nazywanej „tęczową zarazą”, odczłowieczani i przyrównywani do ideologii. Zdaniem Ewy Krzaklewskiej, socjolożki młodzieży z Instytutu Socjologii UJ, wybory parlamentarne 2023 były wyjątkowo silnie związane z emocjami. Mirosław Oczkoś podkreśla, że młodzi są pokoleniem akcyjnym, wychowanym na WOŚP przez Jurka Owsiaaka. „Jest akcja. Działają! Tym razem ruszyli na wybory, a gdy była kolejka, też ją potraktowali akcyjnie”⁸⁰. Młodzież mobilizuje się akcyjnie według profesora Marzęckiego i wtedy jest skuteczna, co należy dostrzegać⁸¹.

Warto jednak podkreślić, że młodzi są wykluczani w wielu obszarach życia politycznego i to nie tylko w Polsce. „Na blisko 50 europejskich państw tylko w 19 średnia wieku członków izb parlamentów na początku kadencji wynosiła 50+. Polski Sejm i Senat należą do tych najstarszych w Europie”⁸². W Niemczech Bundestag w listopadzie 2022 roku przyjął ustawę o obniżeniu minimalnego wieku głosowania w wyborach europejskich z 18 do 16 lat, dzięki czemu wzrośnie liczba wyborców w wyborach do Parlamentu Europejskiego w 2024 roku. Młodzież w innych krajach także chce uczestniczyć w procesach politycznych, to kwestia czasu, kiedy inne kraje pójdą w ślady Niemiec.

Ignorowanie głosu młodych, wykluczanie ich ze świata polityki może spowodować znalezienie alternatywnych form zaangażowania społecznego, jakich jeszcze nie znamy. W tym miejscu można jedynie spekulować, ale jedna kwestia jest niezwykle istotna. Systemy edukacyjne, jeśli mają sprzyjać rozwojowi sprawczości młodych, zobowiązane są uczynić priorytetowym zachowanie równowagi między przyrostem wiedzy i rozwijaniem kompetencji społecznych oraz umiejętności. Te efekty kształcenia powinny być mocno powiązane dzięki aktywnemu procesowi uczenia się.

Ważne jest poczucie wpływu i chęć chronienia tego, co w mniemaniu młodych zagraża ich wolności. Zaufanie jest kluczowe dla długoterminowych relacji z młodym pokoleniem. Pokolenie sieci oczekuje wiarygodności od innych ludzi i organizacji. Nie podejmie pracy w firmie, która jest nieuczciwa, nie będzie też kupować produktów takiej firmy. Zanim zdecyduje się na zaangażowanie w jakąkolwiek pomoc instytucjom, sprawdza opinie o danym miejscu. Jeśli ma z nową osobą/grupą wejść we współpracę, muszą być wiarygodne i autentyczne. Na bieżąco sprawdza także wypowiedzi rzekomych autorytetów. Ma to ogromne znaczenie również dla budowania autorytetu nauczyciela, rodzica, ponieważ młodzież bacznie obserwuje i słucha i zestawia/porównuje docierające

⁸⁰ A. Pezda, *Głos sprzeciwu*, „Neeweek”, 23–29 października 2023.

⁸¹ Ibidem.

⁸² J. Suchecka, *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2023, s. 278.

do niej informacje z tym, co znajduje w zasobach sieci. W tych nieograniczonych w dostępie do informacji ma możliwość kontaktu z *mistrzami* 24 godziny na dobę⁸³.

Zasoby sieci są też cennym źródłem wiedzy o sobie i świecie dla młodych. Właściwie młodzież ucząca się bardzo szybko porzuca podręczniki na rzecz bardziej przystępnie opracowanych źródeł cyfrowych. Swoją wiedzę i umiejętności poszerza dzięki zasobom sieci. Filmy na kanałach YouTube pozwalają opanować im krok po kroku wiedzę, znajdować sposoby na rozwiązanie wielu bieżących problemów. Młodzież jest aktywna w mediach społecznościowych, ale niekoniecznie chce tam publikować czy reagować, są one raczej potrzebne do podtrzymania znajomości i poszukiwania inspiracji dla siebie. Wielu młodych ma świadomość, że każdy „ślad” (w postaci wpisu, zdjęcia, zamieszczanych informacji) pozostawiony przez siebie w sieci może powodować różnorodne konsekwencje. Młodzież wiele uczy się, korzystając z zasobów sieci i w obszarach, które ją bardzo interesują potrafi osiągnąć wysoki poziom wiedzy i umiejętności społecznych.

Internet jest też przestrzenią aktywności obywatelskiej. Najnowsze badania przeprowadzone w 2021 roku w ramach projektu ySKILLS „pokazały wzrost zainteresowania partycypacją obywatelską online wśród młodych ludzi (w wieku 12–17 lat). Okazało się, że 28% osób badanych dodało lub obserwowało grupę polityczną w mediach społecznościowych, 25% – przynajmniej raz wzięło udział w protestach lub kampaniach prowadzonych w internecie, a aż 42% – przynajmniej raz wzięło udział w dyskusji lub komentowało kwestie społeczne i polityczne w internecie”⁸⁴.

Młodzież zdaje sobie sprawę, że wszelkie działania, aby były jak najbardziej skuteczne, muszą mieć rozgłos medialny. Młodzi wykorzystują media społecznościowe między innymi do poszerzenia swoich wpływów. „Miejscowi organizatorzy i ich współpracownicy na całym świecie komunikują się za pośrednictwem internetowych sieci aktywizmu, aby planować i omawiać przyszłe działania, rekrutować uczestników i wolontariuszy, dzielić się doświadczeniem organizacyjnym, pozyskiwać fundusze i inne rodzaje wsparcia oraz koordynować złożone przedsięwzięcia logistyczne, związane ze skupianiem dziesiątków tysięcy ludzi w jednym miejscu i zapewnianiem im podstawowego zaplecza bytowego, transportu i wsparcia technicznego. Dla aktywistów i organizatorów komunikacja internetowa oznacza pokonanie wielu fizycznych barier, które

⁸³ B. Sajduk, *Nowoczesna dydaktyka akademicka. Kto kogo uczy?*, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera, Kraków 2014, s. 47.

⁸⁴ N. Walter, *Jasna strona...*, op. cit., s. 382.

wcześniej utrudniały organizację ruchu ponad granicami państwowymi, kulturalnymi i geograficznymi”⁸⁵.

Młodzi z pokolenia Z „są nastawieni na współpracę, głęboko troszczą się o innych, walczą o różnorodność społeczną, cenią elastyczność, mają pragmatyczne podejście do rozwiązywania problemów, które odziedziczyli po poprzednich pokoleniach, takich jak zmiany klimatu”⁸⁶.

Najmłodsze pokolenie Alfa, czyli urodzeni po 2010 roku, to obecnie dorastający, dla którego naturalnym środowiskiem jest świat wirtualny i który najszybciej chłonie nowości technologiczne. To pokolenie, które także najszybciej będzie wchodzić we współpracę z SI (sztuczną inteligencją). Richard Brown podkreśla potrzebę edukacji przygotowującej do takiej współpracy, a w tytule swojego artykułu nawiązuje do pokolenia sztucznej inteligencji (*The Generation AI*). Przewiduje się, że aktywne podejście do uczenia się w postaci realizacji zadań projektowych, pracy zespołowej, wzajemnego oceniania się, a także wiedza i umiejętności zdobyte poza szkołą (dzięki między innymi wolontariacie, pracy w organizacjach) mają największy wpływ na zdobywanie umiejętności społecznych, analitycznych, zarządzania swoją pracą. Znaczenie większości z tych umiejętności wzrośnie w nadchodzących latach i pozostanie ważne w pracy ze sztuczną inteligencją⁸⁷.

SI uczy się szybko, ale to co ona tworzy, i co będzie tworzyć w przyszłości, zmieni także umysły najmłodszych. Sztuczna inteligencja może mieć szerokie zastosowanie w edukacji, a dostęp do płatnych programów wspomaganych SI może bardzo różnicować osiągnięcia uczniów i uczennic. „Rozwój sztucznej inteligencji (AI) niesie ze sobą wiele potencjalnych korzyści, ale również poważne zagrożenia, zwłaszcza jeśli chodzi o określanie celów w edukacji”⁸⁸. Wymaga to zwrócenia uwagi na kwestie etyczne i rozwijania krytycznego myślenia, ochrony prywatności i rozwijania wrażliwości etycznej.

⁸⁵ L.A. Lievrouw, *Media alternatywne i zaangażowanie społeczne*, przeł. M. Klimowicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 211.

⁸⁶ R. Katz, za: J. Suchecka, *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2023, s. 266.

⁸⁷ R. Brown, *The AI Generation: How universities can prepare students for the changing world*. WONKHE, 2023, <https://wonkhe.com/blogs/the-ai-generation-will-need-more-explicit-preparation-for-graduate-employment/?fbclid=IwAR3r4qUjPJSozuEnp5gFcy9-1qOjoUlRt2bqiuxY0VeVa-RUVwMPkOgTYNTY> (dostęp: 8.11.2023).

⁸⁸ L. Kowalczyk, *Możliwości wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności dydaktycznej i naukowej*, w: *Pedagogika, zarządzanie, psychologia i inżynieria zarządzania wobec wyzwań współczesności. Relacje i interdyscyplinarność wyzwaniem współczesności*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczo, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości, Wałbrzych 2023, s. 18–19.

Jest wielu młodych, którzy dokonują już w bardzo młodym wieku spektakularnych zmian i są zaangażowani społecznie. Janek Gawroński, samorzecznik, jak siebie nazywa, pomysłodawca i prezes Klubu Świadomej Młodzieży, specjalizuje się w pisaniu petycji do urzędników i polityków. Dzięki nim dokonał już bardzo wielu zmian na rzecz osób ze spektrum autyzmu. Walczy także ze stereotypami i uprzedzeniami na ten temat, uczestnicząc w spotkaniach, na których prezentuje potrzeby osób autystycznych i prawo do wolności od hałasu, wskazując rozwiązania (wyciszenie dzwonków w szkole, brawa w języku migowym) oraz wagę tolerancji i wartość różnorodności⁸⁹. Jest to jeden z 30 dopiero wkraczających w dorosłość bohaterów i bohaterek historii opisanych przez dziennikarkę edukacyjną Justynę Suchecką⁹⁰. Jego wyjątkowa wrażliwość społeczna i promowanie aktywności osób z niepełnosprawnościami w różnych dziedzinach życia została nagrodzona tytułem „Lodołamacza Specjalnego” w 2020 roku. W 2022 roku został laureatem nagrody „Młody Człowiek bez Barier”, a w roku 2023 laureatem nagrody „ALE KLASA 2023” za wspieranie dzieci i dorosłych ze spektrum autyzmu. Był zaangażowany w kampanię społeczną realizowaną w dniach 15–29 września 2023 roku „Szkoła przyjazna dla autyzmu”, którą honorowym patronatem objął Rzecznik Praw Obywatelskich. Wsparcia udzieliła koalicja organizacji i inicjatyw społecznych, które działają na rzecz poprawy jakości życia osób w spektrum autyzmu⁹¹. Sama liczba organizacji i osób zaangażowanych w tę kampanię ujawnia moc działań społecznych realizowanych we współpracy.

Inna osoba, Weronika Snoch, pomimo młodego wieku, ma już wiele osiągnięć. Jest bohaterką książki Justyny Sucheckiej *Nie powiem ci, że wszystko będzie dobrze*, w której opowiada o swoich kryzysowych doświadczeniach⁹². Działalność społeczną zaczęła w 2013 roku od wolontariatu w świetlicy środowiskowej, w której organizowała czas wolny podopiecznym. Jest współtwórczynią Nastoletniego Azylu, witryny założonej

⁸⁹ M. Mikut, „Autyzm? Od tego mam zalety”. *Wyjątkowość neuroróżnorodności*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, 2022, nr 4, s. 93.

⁹⁰ J. Suchecka, *Young Power...*, op. cit.

⁹¹ Organizacje i inicjatywy społeczne wspierające akcję: Inicjatywa Obywatelska „Chcemy całego życia!”, Inicjatywa „Nasz Rzecznik”, Idź pobeć, Fundacja Pro Aperte, Nastoletni Azyl, Fundacja ALEKLASA, Klub Świadomych Rodziców Fundacji AutismTeam, Społeczne Pogotowie Interwencyjne, Fundacja Pomerdało mi się, Fundacja Artonomia, Autistic Snapshots/Photography&Asperger Marek Stankiewicz, Fundacja na rzecz Praw Ucznia, Ośrodek Terapii Neurorozwojowej „Poczuj Sam”, Stowarzyszenie Fabryka Równości, Nieszabloność Pedagożka Marta Szymczyk i Artegracja-Kampania społeczna „Szkoła przyjazna dla autyzmu” pod Honorowym Patronatem RPO, <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/patronaty-rpo-2023-kampania-spoeczna-szkola-przyjazna-dla-autyzmu> (dostęp: 16.09.2023).

⁹² W. Snoch, *Nastoletni Azyl, Dziewczyna na rollercoasterze*, w: J. Suchecka, *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022, s. 180–195.

przez nastolatkę Angelikę Friedrich⁹³ w 2018 roku i prowadzoną przez grupę młodych ludzi. Działalność młodych dla dobrostanu najmłodszych skoncentrowana jest na edukacji w zakresie zdrowia psychicznego i pomocy dorosłym w zrozumieniu własnych dzieci. Weronika jako członkini zespołu przedstawia się następująco: „Moją misją jest inspirowanie młodych ludzi do walki o siebie oraz dawanie im wsparcia, jakiego potrzebują. Sama doświadczyłam kryzysów zdrowia psychicznego, więc wiem, jak bardzo jest to ważne”. Od 2021 roku uczestniczy aktywnie w posiedzeniach Zespołu Parlamentarnego ds. Zdrowia Psychicznego Dzieci i Młodzieży, a w 2023 roku razem z Angeliką Friedrich i mec. Moniką Horną-Cieślak stworzyła projekt ustawy umożliwiającej małoletnim dostęp do pomocy psychologa bez zgody rodziców/opiekunów prawnych. Pracuje przy wielu projektach, takich jak: *Młode Głowy* Fundacji UNAWEZA, wspiera inicjatywy Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę, Instytut Wymiaru Sprawiedliwości, Tramwaj Zdrowia Psychicznego Fundacji Growspace, kampanie społeczne fundacji Autism Team, poradnik *Z psychiatrią na Ty!* Rzecznika Praw Pacjenta. Prowadziła zajęcia i warsztaty dla młodzieży, rodziców oraz osób pracujących z młodym pokoleniem, np. dla Sekcji Praw Dziecka przy ORA w Warszawie, Sieci Młodych Liderów czy specjalistów biorących udział w Kolonii dla Dorosłych realizowanej przez Mazowiecki Instytut Kultury. Liczba działań realizowanych robi wrażenie i jest świetnym przykładem zaangażowania społecznego rozwijanego od wczesnego etapu życia. Jej doświadczenia z depresją i terapią wykorzystała, by pomagać innym młodym w podobnej sytuacji.

Żalozycielka Nastoletniego Azylu Angelika Frierdrich swoje doświadczenia z leczeniem anoreksji i depresją przekuła w pomoc innym nastolatkom zmagającym się z zaburzeniami odżywiania. W 2023 roku została finalistką konkursu „25 under 25” Forbesa w kategorii *Pozytywny Wpływ* oraz bohaterką i autorką programu profilaktycznego kampanii *Młode Głowy* Fundacji UNAWEZA⁹⁴.

O tym, jaka moc płynie z energii i wrażliwości młodych, można przekonać się, czytając także *Young Power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat* Justyny Sucheckiej⁹⁵.

Ta wrażliwość obserwowana jest u wielu w dzieciństwie. „Dorośli często myślą, że mają monopol na udzielanie wsparcia mentalnego i emocjonalnego dzieciom oraz młodzieży. Tymczasem dzieci już od przedszkola, czyli pierwszej fazy uspołecznienia,

⁹³ Angelika Frierdrich również jest bohaterką książki Justyny Sucheckiej *Nie powiem Ci, że wszystko...*, op. cit., s. 25–39.

⁹⁴ A. Frierdrich, *Nastoletni Azyl, Zwykle zaczyna się niewinnie*, op. cit., s. 25–39.

⁹⁵ J. Suchecka, *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*, Znak emoticon, Kraków 2020.

pomagają sobie nawzajem. Potrafią się pocieszać, wspierać dobrym słowem. Wiedzą, kiedy kogoś przytulić, potrafią zauważyć, że ktoś jest smutny”⁹⁶. Podstawowe dyspozycje do kooperacji pojawiają się już na etapie wieku przedszkolnego i to w tym okresie dokonują się znaczące zmiany. Zarówno akulturacja do współpracy, tworzenia fundamentów zaufania, jak utrwalanie konkurencji, nieufności, polegania tylko na sobie kształtują się bardzo wcześnie w głównych środowiskach socjalizacji i wychowania, czyli w domu rodzinnym, szkole, przedszkolu. Czasami te procesy są nieodwracalne⁹⁷.

Aż 96% studentów ceni wartość edukacji wysokiej jakości. Młodzież jest ciekawa i interesuje się wieloma obszarami wiedzy, ale wielu brakuje cierpliwości. Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego posiłkując się danymi z raportu o sprawczości młodych, daje zalecenia do pracy z młodzieżą studencką. „Stwórz partnerską relację, którą studenci docenią bardziej niż tradycyjne podejście mistrz-uczeń. Pielęgnuj w studentach wartości liderskie i sam bądź liderem. Młodzi chcą mieć wpływ, jednak ciągle jest w nich strach przed wyrażaniem swojej opinii – daj im więc otwartą i bezpieczną przestrzeń, tak by mogli wyrażać siebie i swoje przekonania. Zadbaj, by Twoje zajęcia nie tylko dawały wiedzę merytoryczną, ale również rozwijały inne kompetencje i umiejętności, takie jak efektywne komunikowanie się, podtrzymywanie wewnętrznej motywacji czy zarządzanie czasem i emocjami”⁹⁸.

Przekonuję się o tym, współpracując z młodzieżą studencką w ramach opieki nad Kołem Naukowym Pedagogów Młodzieży „Young Power” w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Szczecińskiego. Nie miałam problemów z powołaniem tej organizacji, ale byłam świadoma, że jeśli młodzież ma zaangażować się w określone działania, to muszę szybko dostarczyć dowodu, że mam plan, dobrą orientację w zakresie pedagogiki młodzieży i że jestem godna zaufania. Naszą działalność rozpoczęliśmy od wyłonienia przyczyn nierozumienia młodzieży przez dorosłych i bardzo szybko doszliśmy do wniosku, że trzeba zorganizować konferencję na temat „Obalamy stereotypy dotyczące młodzieży”. Większość negatywnych opinii o młodych bierze się z powielanych stereotypów i niezrozumienia, w jakich realiach oni dorastają. Młodzież żyje w czasach wielokrotnego wyboru, nadmiaru ludzi, informacji i rzeczy i ważne jest dla niej to, by nie

⁹⁶ T. Bilicki, *Pierwsza pomoc psychologiczna*, w: J. Suchecka, *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022, s. 15.

⁹⁷ *Od zaufania do zaangażowania*. Z Kubą Wygnańskim o polskim kapitale społecznym rozmawia Adam Puchejda, „Znak”, 2011, nr 1, s. 25.

⁹⁸ Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, *Studiując w świecie niepewnego jutra: perspektywy, sprawczość, wizje przyszłości. JustStart2, Raport końcowy*, https://raporty.iuw.edu.pl/raport-2022_1/ (dostęp: 6.06.2023).

popęłnić błędu. To tłumaczy, dlaczego wielu boi się podejmować odpowiedzialność, częściej obserwuje niż aktywnie działa. Konferencja odbyła się w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli i miała formułę odwróconej lekcji, czyli to młodzież prezentowała obszary problemowe. Pamiętam niepokój młodych dotyczący tego, jak zostaną odebrani przez nauczycieli i czy w ogóle mają prawo do prezentowania stanu wiedzy naukowej o młodzieży jako studenci przed osobami z długim stażem pracy w szkołach różnego szczebla. Przekonywałam ich, że jako osoby młode lepiej rozumieją młodzież i mogą pokazać te obszary potrzeb, których nie dostrzegają dorośli. Uważam, że o młodzieży nie można mówić bez udziału jej samej. Studenci sami wybierali problematykę i dobierali odpowiednie źródła, ja ich tylko inspirowałam i wspierałam na każdym etapie, aż do wystąpienia na konferencji. Tematy referatów spotkały się z zainteresowaniem i pozytywnym odzewem uczestników konferencji. Wiedziałam, że takie doświadczenie wzmocni zaangażowanie studentów. Nie chciałam, aby ich praca pozostała bez trwałego śladu, namawiałam do napisania tekstów, które warto opublikować. Redaktor dr Sławomir Iwasiów „Refleksji Zachodniopomorskiego Dwumiesięcznika Oświatowego” (od 2023 roku już kwartalnika) uczestniczący w konferencji był pod wrażeniem niektórych wystąpień, więc wspólnie doszliśmy do wniosku, że może warto byłoby jeden z numerów tego czasopisma poświęcić problematyce młodzieży i tak się stało. Teksty szóstego numeru „Refleksji” z 2022 roku poświęcone były właśnie tej problematyce i temat numeru brzmiał „Młodzież teraz!”⁹⁹ Pamiętam, jaką radość przyniosły pierwsze publikacje odbierane osobiście przez studentów i było to dla nich przełomowe osiągnięcie. Te dwa doświadczenia otwały większość na kolejne działania i przetarły szlak dla nowych członków koła naukowego, którzy zachęteni sukcesami swoich kolegów i koleżanek chcieli rozwijać własną sprawczość. Jako opiekunka z przyjemnością obserwuję rozwój młodych, ale dzięki ich działaniom i ja chcę się rozwijać. To najlepszy dowód pracy zespołowej.

Uczenie się od młodych to przyszłość, coraz więcej projektów powstaje właśnie z myślą o współpracy z młodzieżą. Katarzyna Włodkowska, nauczycielka języka polskiego i edukacji medialnej w Zespole Szkół im. Stanisława Staszica w Pile, dzięki uważnemu słuchaniu głosów młodych, stawianiu im wyzwań, angażowaniu do współpracy stworzyła profilowaną klasę medialną według własnego projektu. Spośród wielu realizowanych przez nią wraz z uczniami i uczennicami klas medialnych projekt w ramach programu Szkoła Dialogu zajął pierwsze miejsce w kategorii *Innowacyjność realizacji*¹⁰⁰.

⁹⁹ „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6.

¹⁰⁰ O. Gorzeńska, 2021, *Projekt zmiana...*, op. cit., s. 205.

W wielu miejscach edukacji, gdzie dominują konserwatywne wzory nauczania i uczenia się marnotrawiony jest potencjał młodych, których trenuje się w powielaniu wzorców i akceptuje bierność. Młodzież chce czuć się potrzebna i jeśli stworzy jej się warunki do aktywnego działania prowadzonego w dialogu z dorosłymi, to jest szansa, że odważniej i pewniej będzie myśleć o swojej przyszłości. Zaangażowanie w określoną aktywność jest najlepszą profilaktyką zaburzeń funkcjonowania psychicznego i społecznego młodych.

Przedstawione w tym rozdziale przykłady aktywności młodych przekonują o ich cennych zasobach. Czego możemy nauczyć się od wielu młodych? Ciekawości świata, wrażliwości na potrzeby innych, tolerancji, odwagi. Młodzież jest bardzo wyczulona na sprawy innych młodych, dlatego chętnie otwiera się na działania pomocowe. Wykorzystanie jej zasobów do działań z zakresu poradnictwa rówieśniczego to obszar stwarzający wiele szans dla młodych, zarówno po stronie wspierających, jak i wspieranych. Młode pokolenie bacznie obserwuje rzeczywistość, aktywizuje się, gdy czuje, że jej wartości są zagrożone. Przejmuje się szczególnie zmianami klimatycznymi, bo to namacalnie dotyka jej przyszłości. Młodzież chętnie dzieli się swoim doświadczeniem i wiedzą, chce mieć wpływ na rzeczywistość, w której funkcjonuje, ale na jej zasadach. Potrzebuje uważności i doceniania jej starań, ale także wzmacniania motywacji w momentach niepewności. Młodzi mają wiele dobrych pomysłów i chętnie angażują się w działania, które wzmacniają ich poczucie wartości i powodują, że czują się potrzebni. Warto uświadomić sobie też, że aktywność młodzieży w sieci daje możliwość działania nieograniczonego do jednego miejsca i grupy osób. Potwierdza się również pewna prawidłowość, że osoby zaangażowane społecznie realizują działania na wielu polach. To świetny trening dla wielu umiejętności społecznych.

Podsumowanie

Przedstawione bardzo syntetycznie i w ograniczonym zakresie wybrane obszary funkcjonowania społecznego młodzieży oraz ich identyfikacje społeczne pozwalają na pewne ogólne i ostrożne zarazem wnioski. Młodzi funkcjonują w dynamicznie zmieniającej się rzeczywistości. Doświadczenie pandemii i innych znaczących zdarzeń wytworzyło w większości młodych nawyki do bycia raczej obserwatorami życia społecznego i nie przywiązywania się do określonych grup społecznych. Młodzi zmagają się z problemami samoakceptacji i wycofują się z szerszego udziału w społeczeństwie. Nie mają zaufania do dorosłych, ważne jest jednak dla nich poczucie pełnej wolności. Brak zaangażowania społecznego u znaczącej części młodych, może być efektem niepewności, w co i po co się angażować. Życie w świecie tak wielu niewiadomych nie zachęca do wyborów, które mogą skutkować zamknięciem szansy dla innych ważnych spraw.

Bez wątpienia te wskazane i opisane tendencje wybrane spośród wielu w kontekście funkcjonowania młodzieży jednoznacznie uwypuklają życie w kulturze prefiguratywnej, której to dzieci, a nie rodzice czy dziadkowie, będą reprezentować to, co nastąpi¹.

Dziś wiedza i doświadczenia starszych pokoleń są niewystarczające, a pandemia i doświadczenia wojny w Ukrainie oraz wojen cyfrowych ten niedostatek wiedzy jeszcze bardziej obnaża. Współcześnie niezbędne staje się wyzwanie, „jak zmienić wychowanie dorosłych, by odkryć prefiguratywne sposoby uczenia się i przekazywania wiedzy, które mogłyby uchronić nas przed zamknięciem sobie wielu możliwości na przyszłość. Musimy stworzyć nowe wzorce dla dorosłych, którzy powinni nauczyć dzieci nie tego, czego powinny się uczyć, lecz tego, jak powinny się uczyć i nie tego, z czym się powinny identyfikować, tylko tego, jaką wartość ma identyfikacja”².

Jest to znaczące w obliczu zwiększającej się z każdym rokiem dynamiki zmian w każdym aspekcie życia społecznego. Na tym tle przemyślenia i zmian wymaga system edukacji w kierunku wysokiego wartościowania zaufania, różnorodności, zaangażowania

¹ M. Mead, *Kultura i tożsamość...*, op. cit., s. 123.

² Ibidem, s. 127–128.

społecznego, współpracy i odpowiedzialności. Ważne jest, by zajęcia szkolne i pozaszkolne sprzyjały realizacji odważnych projektów wykorzystujących pomysły młodych w postaci chociażby odwróconych lekcji. Umiejętności społeczne rozwija się najlepiej w warunkach sprzyjających wymianie myśli i zastosowaniu wiedzy do rozwiązywania aktualnych problemów we współpracy z organizacjami i osobami ze środowiska lokalnego, by dochodziło do wymiany zasobów. Należy pamiętać, że nawyki formują się bardzo wcześnie, zatem myśląc o projektach aktywizowania i angażowania młodych, akcent trzeba położyć na wczesny okres edukacji z zachowaniem konsekwencji kontynuowania działań na dalszych jej etapach. Jest wiele dobrych praktyk, które są publikowane także do pobrania w wolnym dostępie. Jest wielu zaangażowanych nauczycieli i pedagogów, którzy chętnie dzielą się swoją wiedzą i doświadczeniem, organizując warsztaty, szkolenia, konferencje. Wielu aktywistów także otwiera się na wielowymiarową współpracę. Ważne jest także realizowanie systematycznej współpracy środowisk naukowych ze środowiskami praktyków w obszarze edukacji, kultury i społecznej działalności – praca zespołowa połączona z interdyscyplinarnym podejściem daje najlepsze rezultaty w postaci tworzenia skutecznych rozwiązań.

Pewna część młodych już w bardzo wczesnym okresie życia odkrywa obszary dla społecznego zaangażowania, ma świetne, oryginalne pomysły i odwagę działania w szerszym zakresie. Chce, by jej pomysły były poważnie traktowane i realizowane. Twórzmy wiele okazji, by młodzi mogli zaistnieć pozytywnie i rozwijać swoją sprawczość. Angażujmy młodych do współtworzenia kultury danego miejsca.

Jednym z nowatorskich rozwiązań w nauczaniu i uczeniu się jest metoda *design thinking* wykorzystująca kreatywne i analityczne techniki używane przez profesjonalnych projektantów przy identyfikowaniu i rozwiązywaniu problemów. Niezbędna jest współpraca interdyscyplinarna³. Dobra współpraca wymaga dobrej komunikacji i krytycznego myślenia, ale innowacyjnych rozwiązań nie będzie bez kreatywności, które wymagają ciągłego rozwijania. Istotna jest zatem edukacja ustawiczna i aktualizacja wiedzy w różnych obszarach uczenia się.

Jak ważne jest rozwijanie umiejętności społecznych i angażowanie do działań dla wspólnej sprawy młodzieży przekonywałam, prezentując doświadczenia wielu działaczy edukacyjnych i młodych społeczników oraz dane z licznych raportów o zaangażowaniu młodych w poszczególnych rozdziałach tej monografii. Edukacja angażująca społecznie jest szansą dla tworzenia społeczeństwa obywatelskiego i szansą ocalenia przyszłości ludzkości. Marnotrawienie potencjału młodych, wdrażanie do bierności i odtwórczości

³ K. Robinson, *Kreatywne szkoły...*, op. cit., s. 184.

oddala od tej szansy. Czas płynie szybko, a ryzyko ziszczenia się czarnych scenariuszy prezentowanych przez klimatologów, epidemiologów oraz badaczy zjawisk społecznych w kolejnych dekadach życia zwiększa się. Wymowne są w tym miejscu konstatacje wskazane przez socjologa Stanisława Burdzieja obrazujące rozpad społeczeństwa obywatelskiego. „Polacy nadal będą jeździć coraz lepszymi samochodami po coraz gorszych drogach, czuć się coraz mniej bezpiecznie w coraz silnie strzeżonych osiedlach, mieć coraz piękniejsze domy w coraz bardziej chaotycznym otoczeniu, coraz więcej pracować, nie odczuwając zadowolenia z życia [...] Indywidualne zasoby nie przeobrażą się w magiczny sposób w dobro wspólne”⁴.

Nabiera to jeszcze większego znaczenia dla życia społeczeństw w różnych częściach świata i myślenia o problemach w wymiarze globalnym. Warto zadać sobie pytanie: jakie to może mieć konsekwencje w obliczu zbliżającej się katastrofy klimatycznej i kryzysu humanitarnego?

⁴ S. Burdziej, *Blaski i cienie kapitału społecznego*, „Znak”, 2011, nr 1, s. 22.

Inspiracje

Publikacje rozwijające/promujące zaangażowanie społeczne

Bąkiewicz G., *Kto tu rządzi? Demokracja od podwórka*, Wydawnictwo literatura, Łódź 2022.

Brooks B., *Opowieści dla chłopców, którzy chcą być wyjątkowi*. Cz. 1 i 2, Grupa Wydawnicza K.E. Liber, 2018–2019.

Brooks B., *Opowieści dla dzieci, które chcą być wyjątkowe. 100 historii kobiet i mężczyzn, którzy wyrosli ponad przeciętność*, Grupa Wydawnicza K. E. Liber, 2019.

Favilli E., Cavallo F., *Opowieści na dobranoc dla młodych buntowniczek*, Wydawnictwo Debit, t. 1 i 2, 2017–2018.

Kompendium dobrych praktyk. 10+1 dobrych praktyk zapobiegania nietolerancji, dyskryminacji i nienawiści motywowanej uprzedzeniami w Europie Środkowej i Wschodniej, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa, https://tea.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/CEE_04_online.pdf.

Molicka M., *Biblioterapia i bajkoterapia. Rola literatury w procesie zmiany rozumienia świata społecznego i siebie*, Media Rodzina, Poznań 2011.

Podręcznik młodego lidera. Jak zarządzać organizacją młodzieżową, https://www.fwtw.org.pl/liderzyprzyszlosci/podrecznik/?fbclid=IwAR3wtll8Z9_N-bQvIYmHWHshd2DV1o0xdSaghj3zvbjT8t_77QLuOrHE960.

Suchecka J., *Young Power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*, Znak emoticon, 2020.

Suchecka J., *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022.

Suchecka J., *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*, Grupa Wydawnicza Foksal, Warszawa 2023.

Szkoła równości. Temat lekcji: Wszyscy o wszystkim mało wiemy. Scenariusze lekcji z reportażami, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2016, <https://tea.org.pl/wp-content/uploads/2021/08/Wszyscy-o-wszystkim-malo-wiemy.pdf>.

Publikacje dotyczące edukacji antydyskryminacyjnej

- Abramowicz M. red., *Wielka nieobecna – o edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, TEA, Warszawa 2011, https://tea.org.pl/userfiles/file/Wielka_nieobecna_raport.pdf.
- Branka M., Cieslikowska D. red., *Edukacja antydyskryminacyjna, Podręcznik trenerski*, Kraków 2010, https://rownosc.info/media/uploads/edukacja_antydyskr.pdf.
- Chmura-Rutkowska I., *Być dziewczyną – być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w narracjach młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2019.
- Chmura-Rutkowska I., Duda M., Mazurek M., Sołtysiak-Łuczak A. (red.), *Gender w podręcznikach. Projekt badawczy. Raport. Tom 1–3*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2016, <https://feminoteka.pl/raport-gender-w-podrecznikach-tom-1-3-publicacja-do-pobrania>.
- Chustecka M., Kielak E., Rawłuszko M. red., *Edukacja antydyskryminacyjna. Ostatni dzwonek! O deficytach systemu edukacji formalnej w obszarze przeciwdziałania dyskryminacji i przemocy motywowanej uprzedzeniami. Raport z badań*, TEA, Warszawa 2016, https://tea.org.pl/wp-content/uploads/2019/03/TEA_raport_www_FINAL.pdf.
- Czy równe traktowanie w szkole jest możliwe?*, Fundacja na rzecz Różnorodności Społecznej, Warszawa 2016, http://ffrs.org.pl/wp-content/uploads/FRS_CzyRTwSzkoleJestMozliwe_Broszura.pdf.
- Dzieci się liczą 2017. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, red. M. Sajkowska, „Dziecko Krzywdzone. Teoria. Badania. Praktyka”, 2017, nr 16 (1), <https://fdds.pl/corobimy/dzieci-sie-licza-2017>.
- Dzierzgowska A., Rutkowska E., *Ślepa na płęć edukacja równościowa po polsku*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2008, https://feminoteka.pl/wp-content/uploads/2016/05/slepa_na_plec.pdf.
- Drama stosowana w edukacji antydyskryminacyjnej* <http://stop-klatka.org.pl/nasze publikacje>.
- Edukacja antydyskryminacyjna i jej standardy jakościowe*, Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, Warszawa 2011, <http://tea.org.pl/userfiles/file/Edukacja%20antydyskryminacyjna%20i%20jej%20standardy%20jakosciowe.pdf>.
- Edukacja obywatelska i edukacja na rzecz praw człowieka jako zadanie wszystkich nauczycieli*, Rada Europy, ORE, Warszawa 2012, http://www.bc.ore.edu.pl/Content/708/edukacja+obywatelska_13+marca.pdf.

- Bądź bezpieczna w sieci. Poradnik dla nauczycielek i nauczycieli*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2014, http://feminoteka.pl/wp-content/uploads/2014/10/badz_bezpieczna_w_sieci_poradnik.pdf.
- Głosy przeciwko przemocy. Poradnik – jak pracować z chłopcami i młodymi mężczyznami*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2016, http://feminoteka.pl/wp-content/uploads/2016/07/gpp_nastrone.pdf.
- Przeciwdziałanie przemocy i przemocy seksualnej wobec dziewcząt. Poradnik dla nauczycieli i nauczycielek*, Fundacja Feminoteka, Warszawa 2008, <https://feminoteka.pl/przeciwdzialanie-przemocy-i-przemocy-seksualnej-wobec-dziewczat-poradnik-dla-nauczycieli-i-nauczycielek>.
- Dyskryminacja w szkole – obecność nieusprawiedliwiona. O budowaniu edukacji antydyskryminacyjnej w systemie edukacji formalnej w Polsce. Raport z badań*, red. K. Gawlicz, P. Rudnicki, M. Starnawski, TEA, Warszawa 2015, https://tea.org.pl/userfiles/raport_TEA_dyskryminacja_w_szkole.pdf.
- Język równościowy*, Amnesty International, <https://amnesty.org.pl/wp-content/uploads/2016/04/J%C4%99zyk-rownosciowy.pdf>.
- Wybierz różnorodność. Promowanie postaw antydyskryminacyjnych w organizacji, szkole i miejscu pracy*, red. A. Kamińska, Stowarzyszenie Inicjatyw Niezależnych „Mikuszewo”, Mikuszewo 2007.
- Innowacyjne rozwiązania w pracy z dziećmi cudzoziemskimi w systemie edukacji. Przykłady praktyczne*, red. N. Klorek, K. Kubin FRS, Warszawa 2012, <https://frs.org.pl/publikacje/innowacyjne-rozwiazania-w-pracy-z-dziecmi-cudzoziemskimi-w-systemie-edukacji-przyklady-praktyczne>.
- Kompas – Edukacja o prawach człowieka w pracy z młodzieżą*, Rada Europy, 2015, <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=189&from=publication>.
- Kompasik – Edukacja na rzecz praw człowieka w pracy z dziećmi*, Rada Europy, 2009, <http://www.bc.ore.edu.pl/Content/185/Kompasik.pdf>.
- Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji – poradnik dla nauczycielek i nauczycieli*, red. Majewska E., Rutkowska E. we współpracy M. Jonczy-Adamska, A. Wołosik, Dom Współpracy Polsko-Niemieckiej, Gliwice 2007.
- https://www.wup.pl/images/uploads/VII.FUNDUSZE_EUROPEJSKIE/a/xi.zasada_rownosci_k_i_m_z_projektach_PO_KL/2.poradniki_pomocnicze/16780_Rowna_Szkola_-_edukacja_wolna_od_dyskryminacji.pdf.

Listy bibliograficzne jako źródła do podejmowania tematów społecznych

Grzybowski P.P., *Co jeszcze warto przeczytać?*, w: P. Grzybowski, G. Idzikowski, *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*, Bydgoszcz 2018.

Grzybowski P.P., *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2011.

Grzybowski P.P., *Lektury dla dzieci do edukacji antydyskryminacyjnej, międzykulturowej i równościowej (przewodnik bibliograficzny)*, w: *Inny. Edukacja równościowa. Tworzenie przestrzeni i warunków dla Innego*, red. M. Obrycka, G. Piekarski, M.A. Sałapata, Kraków 2020, https://repozytorium.ukw.edu.pl/xmlui/bitstream/handle/item/7432/Grzybowski_Lektury_dla_dzieci_do_edukacji_antydyskryminacyjnej.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Alternatywna Lista Lektur dla dzieci i młodzieży – otwarty projekt powstały we współpracy Towarzystwa Inteligentnej Młodzieży, portalu BUKBUK oraz Fundacji EDICO, <https://bukbuk.pl/2021/01/alternatywna-lista-lektur>.

Minilekcje bez tabu Marii Gajewskiej, <https://www.facebook.com/hashtag/minilekcjebeztabu>.

Młodzież ma wpływ. Bibliografia <http://mlodziezmawplyw.org.pl/bibliografia.html>.

Żywa Biblioteka, <https://zywabibliotekapolska.pl/?fbclid=IwAR3dexbUp-7KnwxhPy-N3aYTNygfWOp1esY2HJ0N9jkYFaNd2IIZX4yNcR04>.

Fundacja Powszechnego Czytania. Program Ratownicy Czytelnictwa, <https://fpc.org.pl/ratownicy-czytelnictwa>.

Filmy angażujące młodych i budzące świadomość krytyczną – zagadnienia dotyczące mowy nienawiści, nietolerancji, stereotypów, uprzedzeń, walki o prawa człowieka

Australia (reż. Baz Luhrmann Australia/USA 2008)

Billy Elliot (reż. Stephen Daldry, Wielka Brytania 2000)

Body Ciało (reż. Małgorzata Szumowska, Polska 2015)

Bóg nie umarł (reż. Michael Mason, Vance Null, Harold Cronk, USA 2014)

Buntownik z wyboru (reż. Gus Van Sant, USA 1997)

Carte blanche (reż. Jacek Lusiniński, Polska 2015)

Chce się żyć (reż. Maciej Pieprzycza, Polska 2013)

Choć goni nas czas (reż. Rob Reiner, USA 2007)
Cudowny chłopak (reż. Stephen Chbosky, 2017)
Drżące ciało (Carne trémula, Hiszpania 1997)
Dumni i wściekli (reż. Matthew Warchus, Wielka Brytania 2014)
Happy Feet: Tupot małych stóp (reż. George Miller, USA 2011)
Horton słyszy Ktosia (USA 2008)
Jestem taka piękna (reż. Abby Kohn, Marc Silverstein, USA 2018)
Johnny (reż. Daniel Jaroszek, Polska 2022)
Lektor (reż. Stephen Daldry, USA/Niemcy 2008)
Młodzi gniewni – historia Rona Clarka (reż. Randa Haines, Kanada/USA 2006)
Nadzwyczajni (reż. Olivier Nakache, Eric Toledano, Francja 2019)
Nerve (reż. Ariel Schulman, Henry Joost, USA 2016)
Nietykalni (reż. Olivier Nakache, Eric Toledano, Francja 2011)
Obywatel Milk (reż. Gus Van Sant, USA 2008)
Podaj dalej (reż. Mimi Leder, USA 2000)
Praktykant (reż. Nancy Meyers, 2015)
Przełęcz ocalonych (reż. Mel Gibson, USA, Australia 2016)
Ron Usterka (reż. Sarah Smith, J.P. Vine, Wielka Brytania 2021)
Sekretne życie pszczoł (reż. Gina Prince-Bythewood, USA 2008)
Skate girl (reż. Manjari Makijany, 2021, USA/Indie)
Sonata (reż. Bartosz Blaschke, 2022)
Stowarzyszenie umarłych poetów (reż. Peter Weir, USA 1989)
Suфраżytki (reż. Sarah Gavron, Wielka Brytania 2015)
Śubuk (reż. Jacek Lusiński, 2022)
Tall Girl: Wysoka dziewczyna (reż. Nzingha Stewart, USA 2019)
Wielki Mike (reż. John Lee Hancock, USA 2009)
Wieloryb (reż. Darren Aronofsky, USA 2022)
Witaj w klubie! (reż. Jean-Marc Vallée, USA 2013)
Wolność słowa (reż. Richard LaGravenese, USA/Niemcy 2007)
Wonder child: Cudowny chłopak (reż. Stephen Chbosky, USA 2017)
Wśród chwastów (reż. Kheiron, Francja 2018)
Wymazać siebie (reż. Joel Edgerton, USA 2018)
Zielona granica (reż. Agnieszka Holland, Polska 2023)

Infografiki do zajęć rozwijających sprawstwo

- Co nas dzieli, a co nas łączy, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-3-co-nas-laczy.pdf>
- Czuję złość, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-7-zloscl.jpg>
- Dyskryminacja w szkole, https://tea.org.pl/wp-content/uploads/2022/09/infografika_dyskryminacja_w_szkole.pdf
- Dziewczynka, która się zezłościła, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-15-dziewczynka-ktora1.jpg>
- Jak rozmawiać z dziećmi o tym, co się dziś dzieje w Polsce?, <https://kosmosdladoroslych.pl/ale-temat/jak-rozmawiac-z-dziecmi-o-tym-co-sie-dzis-dzieje-w-polsce>
- Jakie reguły ciebie denerwują, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-18-ankieta.pdf>
- Manipulacja czy nie?, https://tea.org.pl/wp-content/uploads/2022/07/scenariusz_granica_zalacznik-4.pdf
- Narysuj zmianę na rzecz równości, <https://tea.org.pl/biblioteka/kolorowanki-tygodnia-dla-edukacji-antydiskryminacyjnej-2023>
- O czym chciałabyś decydować?, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-7-ankieta.pdf>
- Rzeka Twoich mocy, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/01/Rzeka-Twoich-Mocy-do-pobrania.pdf>
- Ty też jesteś obywatelką 1, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-1-obywatelka1.jpg>
- Ty też jesteś obywatelką 2, <https://kosmosdladziejczynek.pl/wp-content/uploads/2020/10/KOSMOS-nr-1-obywatelka2.jpg>
- Plan działania samorządu uczniowskiego, http://mlodziobywatele.pl/wp-content/uploads/2020/07/PLAKAT_MALY.png
- Wspieram różnorodność, https://kultura.ceo.org.pl/wp-content/uploads/sites/4/2021/09/gea_plakat_roznorodnosc_fin.pdf

Organizacje zajmujące się promowaniem i obroną praw człowieka

- Amnesty International, <https://www.amnesty.org.pl>
- Europejskie Centrum Solidarności, <https://www.facebook.com/ecsgdansk>
- Fundacja im. Stefana Batorego, <https://www.batory.org.pl>
- Fundacja na rzecz różnorodności społecznej, <https://frs.org.pl/>

Fundacja Pozytywni, <https://fundacijapozytywni.org>
Fundacja WOŚP, <https://www.wosp.org.pl>
Helsińska Fundacja Praw Człowieka, <https://www.facebook.com/hfhrpl>
Homo Faber, <https://www.facebook.com/HFLublin>
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, <https://tea.org.pl>
UNICEF, <https://unicef.pl>

Organizacje wspierające rozwój dzieci i młodzieży

Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO), <https://ceo.org.pl>
Fundacja Civis Polonus, <https://civispolonus.org.pl>
Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, <https://fdds.pl>
Fundacja Dbam o Mój Zasięg, <https://dbamomojzasieg.pl>
Fundacja Psycho-Edukacja, <https://fp-e.pl>
Fundacja Szkoła z Klasą, <https://www.szkolazklasa.org.pl>
Fundacja UNAWEZA, <https://www.unaweza.org>
Juniorowo, <https://www.juniorowo.pl>
Fundacja Kosmos dla Dziewczynek, <https://kosmosdladziewczynek.pl>
Fundacja Marek Kamiński, <https://kaminskifoundation.life>
Młodzi obywatele, <http://mlodziobywatele.pl>
Młodzieżowy Strajk Klimatyczny, <http://www.msk.earth>
Obywatele Dla Edukacji, <https://obywateledlaedukacji.org>
Superbelfrzy RP, www.superbelfrzy.edu.pl
Towarzystwo Edukacji Antydyskryminacyjnej, <https://tea.org.pl>

Bibliografia

- 10 kompetencji przyszłości. Najważniejsze umiejętności w 2020 roku*, w: *Wszystko Co Najważniejsze*, <https://wszystkoconajwazniejsze.pl/pepites/dziesiec-kompetencji-przyszlosci-najwazniejsze-umiejtnosci-w-2020-roku>.
- Akademickie Zaczysze*, <https://www.facebook.com/2020.WP> Kanał YouTube poświęcony rozmowom <https://www.youtube.com/c/AkademickieZaczysze> i książkom strona facebookowa <https://static.xx.fbcdn.net/rsrsrc.php/v3/y3/r/BQdeC67wT9z.png> z zakresu pedagogiki i szeroko pojętej edukacji.
- Aktywność w organizacjach obywatelskich*. Komunikat z badań CBOS marzec 2022, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_041_22.PDF.
- Apel Stowarzyszenia – Ruch Pedagogów Społecznie Zaangażowanych z dnia 3 maja 2018*, ngo.pl Publicystyka, <https://publicystyka.ngo.pl/apel-stowarzyszenia-ruch-pedagogow-spoecznie-zaangazowanych>.
- Berzowsky M., *Identity style and well-being: Does commitment matter?*, „Identity”, 2003 nr 3 (2).
- Besta T., Jaśko K., Grzymała-Moszczyńska J., Górka P., *Walczyć, protestować, zmieniać świat. Psychologia aktywizmu*, Smak Słowa, Sopot 2019.
- Bochno E., Jaskulska S., *Zasoby szkolne badanych*, w: *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, M. Dudzikowa i in., Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2013.
- Boszczyk N., *Szkola dobrej relacji*, <https://szkoladobrejrelacji.pl>.
- Braun K., Daszkiewicz D., Kirstein I., *Jestem, działam, współpracuję. Jak dorośli może wspierać młodzież w rozwoju?*, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Warszawa 2021.
- Brown R., *The AI Generation: How universities can prepare students for the changing world*, WONKHE, <https://wonkhe.com/blogs/the-ai-generation-will-need-more-explicit-preparation-for-graduate-employment/?fbclid=IwAR3r4qUjPJSozuEnp5gFcy9-1qOjoUIRt2bqiuxY0VeVaRUVwMPkOgTYNTY>.
- Brzezińska A.I., Resler-Maj A., *Aktywizacja dzieci młodzieży z grup ryzyka*, w: *Edukacja kulturalna. Społeczność- aktywizacja – uczenie się*, red. A. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska-Nowak, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Zarządzania „Edukacja”, Wrocław 2010.
- Brzezińska A., *Społeczna psychologia rozwoju*, t. 3, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2010.

- Budząca się szkoła*, <https://budzaciaszkoła.edu.pl>.
- Burdziej S., *Blaski i cienie kapitału społecznego*, „Znak”, 2011, nr 1.
- Burman L., *A Culture of Agency: Fostering Engagement, Empowerment, Identity, and Belonging in the Early Years*, Redleaf Press, St. Paul, MN 2023.
- Centrum Edukacji Obywatelskiej (CEO), <https://ceo.org.pl>.
- Charycka B., Bednarek J., Gumkowska M., *Ufam, ale... Polki i Polacy o organizacjach pozarządowych*, Raport z badań, Stowarzyszenie Klon/Jawor, Warszawa 2023.
- Chodasz A., Wójcik A., *Motywuująca komunikacja*, w: *Zaloguj się do działania. Praca z młodzieżą w społecznościach lokalnych*, red. A. Chodasz, Fundacja Rozwoju „Dobre Życie”, Lutcza 2014, <http://www.dobrezycie.org/system/files/attachments/publikacja-zaloguj-sie-do-dzialania-fundacja-dobre-zycie.pdf>.
- Cialdini R., *Wywieranie wpływu na ludzi. Teoria i praktyka*, tłum. B. Wojciszke, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 1999.
- Ciesiołkiewicz Konrad, rozmowa z Romanem Leppertem – twórcą Akademickiego Zaczysza. *Sam jestem sobie sterem, żeglarzem i okrętem począwszy od doboru materiałów, rozmów i zaproszonych gości*, „Głos Nauczycielski” z 17 grudnia 2022, <https://glos.pl/prof-roman-leppert-tworca-akademickiego-zaczysza-jestem-sam-sobie-sterem-zezlarzem-i-okretem-poczawszy-od-doboru-tematow-rozmow-i-zaproszonych-gosci?fbclid=IwAR0QUYyCeAJg7F-ifxzKPgy80YLFDBHYyRVNfTW0Z30Ud4>.
- Co młodzież mówi o zmianach klimatu? 2022*, https://www.ekonsument.pl/materialy/publ_688_co_mlodziarz_mowi_o_zmianach_klimatu.pdf.
- Czapiński J., *Polska – państwo bez społeczeństwa*, „Nauka”, 2006, nr 1.
- Czerepaniak-Walczak M., *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*, Toruń 1997.
- Czerepaniak-Walczak M., *Między dostosowaniem a zmianą. Elementy emancypacyjnej teorii edukacji*, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1995.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna. Rozwój świadomości krytycznej człowieka*, GWP, Gdańsk 2006.
- Czerepaniak-Walczak M., *Zaangażowanie, jego wymiary i konsekwencje*, „Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja”, 2001, numer specjalny.
- Czerepaniak-Walczak M., *Emancypacja czy izonomia?*, w: *Edukacja wobec wyzwań pluralizmu ideologiczno-politycznego*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 1996.
- Czerepaniak-Walczak M., *Warunki kształtowania emancypacyjnych kompetencji młodzieży*, w: *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, red. B. Śliwerski, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1992.
- Czernikiewicz H., *Marzenia a rzeczywistość*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy”, 2022, nr 6.
- Dębski M., Flis J., *Zdrowa Szkoła. Ocena jakości relacji szkolnych w świetle ogólnopolskich wyników badań uczniów i nauczycieli. Raport z badań – część 1*, Fundacja Dbam o Mój Zasięg, Gdynia

- 2022 <https://dbamomojzasieg.pl/wp-content/uploads/2022/11/Zdrowa-szkola-raport-z-badan.pdf>.
- Diagnoza społeczna 2015. Warunki i jakość życia Polaków*, red. J. Czapiński, T. Panek, Rada Monitoringu Społecznego, Warszawa 2015.
- Dobroczynność. Zdaniem Polek i Polaków, co zachęca, a co jest barierą?* Raport ABR SESTA. Bank Żywności SOS w Warszawie. Fundacja WWF Polska, 2021.
- Dictionnaire francais- polonais* par B. Hamel, LIBRARIE POLONAISE A PARIS, Paris 1990.
- Doliński D., *Orientacja defensywna*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN, 1993.
- Dudzikowa M., Knasiecka-Falbierska K., *Sprawcy i/lub ofiary działań pozornych edukacji szkolnej*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013.
- Dunaj B. red., *Popularny słownik języka polskiego*, Wydawnictwo WILGA, Warszawa 2000.
- Dweck C.S., *Mindset: The New Psychology of Success*, Ballantine Books 2016.
- Dzieci mają głos w sprawach szkoły. Samorządność uczniowska w klasach 1–3*, Fundacja Civis Polonus, Warszawa 2020.
- Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci*, Fundacja Dajemy Dzieciom siłę, Warszawa 2022, https://fdds.pl/_Resources/Persistent/d/c/3/0/dc3061e1723b49503224bd0a968f493b7ae34935/Dzieci%20się%20liczą%202022%20Raport.pdf.
- Dzieciuchowicz I., „Świeże PESEL-e” zagłosowały. Mówią, że przy urnach „włożyli nogę w uchylone drzwi”, <https://tvn24.pl/premium/wybory-parlamentarne-2023-jak-glosowali-mlodzi-sa-zawolnoscia-klimatem-wsparciem-dla-osob-lgbt-i-nie-chca-mowy-nienawisci-7399254>.
- Ebner N.C., Freund A.M., Baltes P.B., *Developmental changes in personal goal orientation from Young to late adulthood: from striving for gains to maintenance and prevention of losses*, „Psychology and Aging”, 2006, t. 21.
- Edukacja jako odpowiedź. Odpowiedzialni nauczyciele w zmieniającym się świecie*, red. G. Mazurkiewicz, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Warszawa– Kraków 2014.
- Edukacja i sfera publiczna. Idea i doświadczenia pedagogiki radykalnej*, red. H.A. Giroux, L. Witkowski, Impuls, Kraków 2010.
- Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*, red. J. Pyżalski, Warszawa 2020, <https://zdalnie.edu-akcja.pl>.
- Elias N., *Zaangażowanie i neutralność*, tłum. J. Stawiński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2003.
- Ewa Radanowicz o edukacji!* Doradztwo, warsztaty, szkolenia, wystąpienia, projektowanie, <https://ewaradanowicz.wordpress.com>.
- Gaś Z.B., *Pomoc psychologiczna młodzieży*, WSiP, Warszawa 1995.
- Giroux H.A., *The Promise of Critical Pedagogy*, w: *On Critical Pedagogy*, H.A. Giroux, The Continuum International Publishing Group, New York 2011.

- Główny Urząd Statystyczny (2014), *Prognoza ludności na lata 2014–2050*, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r-,1,5.html>.
- Gorzeńska O., *Projekt zmiana. Od frustracji do satysfakcji z pracy w szkole – warsztatownik*, Ok-tawia Gorzeńska, Gdańsk 2021.
- Gorzeńska O., Radanowicz E., *Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji. Po-radnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli*, ORE, Warszawa 2019.
- Gorzeńska O., *Sposoby na angażowanie uczennic i uczniów w proces edukacyjny*, https://gorzenska.com/2023/08/05/sposoby-na-angazowanie-uczennic-i-uczniow-w-proces-edukacyjny/?mc_cid=6de8ddddd2e&mc_eid=662b85b02d.
- Górecki M., *Idea, instytucjonalizacja i funkcje wolontariatu*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2013.
- Gromkowska-Melosik A., *Ściagi, plagiaty, fałszywe dyplomy: studium z socjopatologii edukacji*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2007.
- Gruenert S., Whitaker T., *School Culture Rewired. How to Define, Assess and Transform It*, Al-exandria, USA 2015.
- Grzybowski P.P., *Czerwony nos i radość życia. Działalność doktorów klaunów w opiniach wolon-tariuszy*, w: *Wolontariat – czas stracony czy bezcenny?*, red. P.P. Grzybowski, N. Woderska, Akademickie Centrum Wolontariatu – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2014.
- Grzybowski P.P., *O multikulti, edukacji i wspólnocie najprościej. Zróżnicowanie kulturowe z per-spektywy pedagoga*, w: P. Grzybowski, G. Idzikowski, *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji mię-dzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2018.
- Grzybowski P.P., *Spotkania z Innymi. Czytanki do edukacji międzykulturowej*, Impuls, Kraków 2011.
- Grzybowski P.P., Idzikowski G., *Inni, Obcy – ale Swoi. O edukacji międzykulturowej i wspólnocie w szkole integracyjnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2018.
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 2: *Przyczynek do krytyki rozumu funkcjonal-nego*, tłum. A.M. Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Habermas J., *Teoria działania komunikacyjnego*, t. 1: *Racjonalność działania a racjonalność spo-łeczna*, tłum. A.M. Kaniowski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2002.
- Hamer K., *Identyfikacje społeczne, uznawane kryteria polskości i fundamenty moralne młodych Pola-ków*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyń-ska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021.
- Harari Y.N., *21 lekcji na XXI wiek*, tłum. M. Rusinek, Wydawnictwo Literackie, Kraków 2018.
- Hawranek M., *Szkoły do których chce się chodzić (są bliżej niż myślisz)*, Społeczny Instytut Wydaw-nicz Znak, Kraków 2021.
- Inkubator Uniwersytetu Warszawskiego, *Studiując w świecie niepewnego jutra: perspektywy, spraw-czość, wizje przyszłości. JustStart2, Raport końcowy*, https://raporty.iuw.edu.pl/raport-2022_2.

- Janson J., Gawel P., *Wprowadzenie do metody projektowej*, w: *Zaloguj się do działania. Praca z młodzieżą w społecznościach lokalnych*, red. A. Chodasz, Fundacja Rozwoju „Dobre Życie”, Lutcza 2014, <http://www.dobrezycie.org/system/files/attachments/publikacja-zaloguj-sie-do-dzialania-fundacja-dobre-zycie.pdf>.
- Jaskulska S., *Zaangażowanie społeczno-obywatelskie*, w: *Oblicza kapitału społecznego uniwersytetu. Diagnoza – interpretacje – konteksty*, red. M. Dudzikowa i in., Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013.
- Jaśko K., *Aktywizm młodych: spontaniczność vs. zinstytucjonalizowanie, online vs. offline, powody radykalizacji*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyńska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXVII.pdf>.
- Joldersma C.W., Deakin R. Crick, *Obywatelstwo, etyka dyskursu i emancypacyjny model całościowego uczenia się*, w: *Habermas, teoria krytyczna i edukacja*, red. M. Murphy, T. Fleming, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław 2012.
- Kampania na rzecz młodzieży*, UrbanLab urban_lab_karty, Fundacja Dbam o Mój Z@sięg, 2022.
- Kampania społeczna *Szkoła przyjazna dla autyzmu* pod Honorowym Patronatem RPO, <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/patronaty-rpo-2023-kampania-spoeczna-szkola-przyjazna-dla-autyzmu>.
- Kanafa-Chmielewska D., *Zaangażowanie społeczne z perspektywy psychologicznej*, „Psychologia Społeczna”, 2016, t. 11, nr 3(38).
- Klus-Stańska D., *Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2018.
- Klus-Stańska D., *Pedagogika wczesnej edukacji*, w: *Podręcznik akademicki. Pedagogika*, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2019.
- Kmiotek K., *Źródła i konsekwencje zaangażowania pracowników*, „Zarządzanie i Finanse”, 2013, t. 4, nr 2.
- Komunikat z badań CBOS, *Aktywność w organizacjach obywatelskich*, marzec 2022, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_041_22.PDF.
- Komunikat z badań CBOS *O dopuszczalności przerywania ciąży i protestach po wyroku Trybunału Konstytucyjnego*, grudzień 2020 (oprac. M. Feliksiak, B. Roguska).
- Komunikat z badań CBOS, *Zaufanie społeczne*, marzec 2022, https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2022/K_037_22.PDF.
- Komunikat z badań CBOS, *Aktywności i doświadczenia Polaków w 2020 roku*, luty 2021 https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2021/K_014_21.PDF.
- Koralewicz J., *Autorytaryzm, lęk, konformizm*, Wydawnictwo Naukowe Scholar/Collegium Civitas Press, Warszawa 2000.
- Kowalczyk L., *Możliwości wykorzystania sztucznej inteligencji w działalności dydaktycznej i naukowej*, w: *Pedagogika, zarządzanie, psychologia i inżynieria zarządzania wobec wyzwań*

- współczesności. Relacje i interdyscyplinarność wyzwaniem współczesności*, red. L. Kowalczyk, F. Mroczko, Wyższa Szkoła Zarządzania i Przedsiębiorczości, Wałbrzych 2023.
- Kozielecki J., *Koncepcje psychologiczne człowieka*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2000.
- Kozielecki J., *Spółczesność transgresyjna. Szansa i ryzyko*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2004.
- Krajowy Fundusz na rzecz Dzieci. Program zdolni, <https://fundusz.org/program-zdolni>.
- Kropaczek A., *Uczniowie, rodzice i nauczyciele z Chorzowa napisali książkę o pandemii*, https://www.rm24.pl/regiony/slaskie/news-uczniowie-rodzice-i-nauczyciele-z-chorzowa-napisali-ksiazke-,nId,6293398#crp_state=1.
- Kuś P., *(Nie)wygodne (s)poko – lenie*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6.
- Kwaśnica R., *Dwie racjonalności. Od filozofii sensu ku pedagogice ogólnej*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2007.
- Kwiecińska-Zdrenka M., *Pokolenie (nie)obecne. Uwarunkowania i procesy obywatelskiej aktywności i bierności młodych dorosłych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2022.
- Kwieciński Z., *Między patosem a dekadencją. Studia i szkice socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji TWP, Wrocław 2007.
- Lencioni P., *Pięć dysfunkcji pracy zespołowej. Opowieść o przywództwie*, MT Biznes, Warszawa 2018.
- Lewicka M., *Mechanizmy zaangażowania i kontroli w działaniu człowieka*, w: *Psychologia aktywności: zaangażowanie, sprawstwo, bezradność*, red. M. Kofta, Wydawnictwo Nakom, Poznań 1993.
- Lievrouw L.A., *Media alternatywne i zaangażowanie społeczne*, tłum. M. Klimowicz, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.
- Łukaszewicz R.M., *Edukacja z wyobraźnią, czyli jak podróżować bez map*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 1994.
- Łukaszewicz R.M., Leksicka K., *Głos dzieci*, Fundacja Wolne Inicjatywy Edukacyjne, Wrocław 2002.
- Marcia J., *Ego identity development*, w: *Handbook of adolescent psychology*, red. J. Adelson, John Wiley, New York 1980.
- Marody M., Giza-Poleszuk A., *Przemiany więzi społecznych*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2004.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2000.
- Mead M., *Kultura i tożsamość. Studium dystansu międzypokoleniowego*, tłum. J. Hołówka. Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1978.
- Melosik Z., *Postmodernistyczne kontrowersje wokół edukacji*, Wydawnictwo Edytor, Toruń–Poznań 1995.

- Mendel M., *Animacja współpracy środowiskowej*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2013.
- Mendel M., Naumiuk A., Skrzypczak B., *W trosce o społeczeństwo. Pedagogika społeczna w czasach nacjonalizmu*, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 4.
- Mendel M., *Pedagogika społeczna radykalnie zaangażowana. O aktualności dzieła Teodory i Izydora Gulgowskich*, „Pedagogika Społeczna”, 2019, nr 3.
- Mikut M., *Do kogo ma zaufanie polska młodzież?*, w: *Zaufanie w szkole w społeczeństwie sieciowym*, red. M. Czerepaniak-Walczak, E. Perzycka, Wydawnictwo ZAPOL, Szczecin 2013.
- Mikut M., „Autyzm? Od tego mam zalety”. *Wyjątkowość neuroróżnorodności*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, 2022, nr 4.
- Mikut M., *Jedyną stałą jest zmiana. Z czym się mierzą nauczyciele, którzy myślą o przyszłości swoich uczniów (i własnej)?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2019 nr 4.
- Mikut M., *Komu ufa młodzież akademicka? Wybrane aspekty społecznego zaufania*, „Przegląd Pedagogiczny”, 2019, nr 2.
- Mikut M., *Kultura zdalnej edukacji. Jak pandemia wpłynęła na szkolną rzeczywistość?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2020, nr 5.
- Mikut M., *Odnaleźć swój żywioł. Kreatywność w edukacji, czyli jak odejść od szkoły niemocy*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 1.
- Mikut M., *What Information is Trusted by Polish Students*, w: *Media and Trust – Theoretical and Practical Contexts*, red. M. Czerepaniak-Walczak, E. Perzycka, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Szczecin 2014.
- Mikut M., *Wiedzieć, kim się jest*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2022, nr 6.
- Mikut M., *Zaangażowanie*, w: *Kalejdoskop. Współczesne pojęcia pedagogiczne*, red. M. Czerepaniak-Walczak, S. Iwasiów, Wydawnictwo Uniwersytetu Szczecińskiego, ZCDN Szczecin 2021.
- Mikut M., *O stawianiu się sobą*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2021, nr 2.
- Mitulska W., <https://www.facebook.com/wiesia.mitulska>.
- Młodzi w demokracji. Wyniki Międzynarodowego Badania Kompetencji Obywatelskich ICCS 2022*, red. O. Wasilewska, Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2023.
- Modzyłowska J.M., *Zaangażowanie pracowników – aspekty psychologiczne i organizacyjne*, „Myśl Ekonomiczna i Polityczna”, 2013, nr 4 (42).
- Nastoletni Azyl, <https://nastoletniazyl.pl>.
- Muchacki M., Machowska-Goc J., Suła B., *Wolontariat w dobie płynnej rzeczywistości*, Wydawnictwo Petrus, Kraków 2020.
- Nowak M., *Teoria nieracjonalnego działania. Socjologiczne studium na temat wolontariatu i społecznego aktywizmu*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2015.

- Niezbędnik młodego nauczyciela*, red. M. Mikut, A. Godzińska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego, Zachodniopomorskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli, Szczecin 2023.
- Nowosad I., *Kultura szkoły w rozwoju szkoły*, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2019.
- Obuchowski K., *Galaktyka potrzeb. Psychologia dążeń ludzkich*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 2000.
- Od zaufania do zaangażowania*. Z Kubą Wygnańskim o polskim kapitale społecznym rozmawia Adam Puchejda, „Znak” 2011, nr 1.
- Oponowicz K., *Spółeczna robota, czyli jak sprawić, by dzieci poczuły się obywatelkami i obywatelami*, <https://kosmosdladziewczyniek.pl/porta-wiedzy/ale-temat/spoleczna-robota-czyli-jak-sprawic-by-dzieci-poczuly-sie-obywatelkami-i-obywatelami>.
- Pancer S.M., *The psychology of citizenship and civic engagement*, Oxford University Press 2014.
- Pezda A., *Głos sprzeciwu*, „Neeweek”, 23–29 października 2023.
- Piekarski G., *Działania prospołeczne a troska o egzystencjalny wymiar wolontariatu*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń 2022.
- Pierwsze wyniki 10 rundy Europejskiego Sondażu Społecznego, Instytut Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk, <https://ess.ifispan.pl/pierwsze-wyniki-10-rundy-europejskiego-sondazu-spolecznego>.
- Plan dla edukacji, <https://projektujemyprzyszlosc.pl/jest-plan-dla-edukacji>.
- Prognoza ludności na lata 2014–2050*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2014, <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/ludnosc/prognoza-ludnosci/prognoza-ludnosci-na-lata-2014-2050-opracowana-2014-r,1,5.html>.
- Przekształcamy nasz świat: Agenda na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030*. Rezolucja przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne w dniu 25 września 2015, Organizacja Narodów Zjednoczonych A/RES/70/1.
- https://www.unic.un.org.pl/files/164/Agenda%202030_pl_2016_ostateczna.pdf.
- Putnam R.D., *Samotna gra w kregle. Upadek i odrodzenie wspólnot lokalnych w Stanach zjednoczonych*, tłum. P. Sadura, S. Szymański, przedmowa M. Ziółkowski, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2008.
- Putnam R.D., *Demokracja w działaniu. Tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, tłum. J. Szacki, Społeczny Instytut Wydawniczy Znak, Kraków 1995.
- Pyżalski J., *Permanentny alarm*, w: *Po szkole. Rozmowy o edukacji (2015–2020)*, red. S. Iwasiów, Uniwersytet Szczeciński, Szczecin 2021.
- Radanowicz E., *W szkole wcale nie chodzi o szkołę*, Wydawca Sensor, Głogów 2020.
- Radanowicz E., Żarska I., Kubinowski D., *Ogólnopolska kampania O co chodzi w szkole? Rekomendacje*, https://online.pubhtml5.com/wtmc/yqzs/?fbclid=IwAR0eVbXNnI_eVXRzTGDznR-r5Ea3UI7Uf-trklISVXpWmj8Ob85GrUH8tF1E#p=7.
- Rifkin J., *Wiek dostępu: nowa kultura hiperkapitalizmu, w której płaci się za każdą chwilę życia*, tłum. E. Kania, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław 2003.

- Robinson K., *Kreatywne szkoły. Oddolna rewolucja, która zmienia edukację*, tłum. A. Baj, Wydawnictwo Element, Gliwice 2020.
- Robinson K., Aronica, L., *Uchwycić swój żywioł. O tym jak znalezienie pasji zmienia wszystko*, tłum. A. Baj, Wydawnictwo Element, Kraków 2012.
- Rudd T., *Reimagining outdoor learning spaces. Primary capital, co-design and educational transformation*, Futurelab, 2008.
- Rozmawiaj z klasą. *Codziennosc wychowawstwa – co jest ważne dla wychowawców i młodych ludzi? Raport z badania* 2022, <https://www.szkolazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-codziennosc-wychowawstwa-co-jest-wazne-dla-wychowawcow-i-młodych-ludzi-raport-z-badania>.
- Rozmawiaj z klasą. *Zdrowie psychiczne uczniów i uczennic oczami nauczycieli i nauczycielek. Raport z badania*. 2022, <https://www.szkolazklasa.org.pl/materialy/rozmawiaj-z-klasa-zdrowie-psychiczne-uczniow-i-uczennic-oczami-nauczycieli-i-nauczycielek-raport-z-badania>.
- Rozmowa Konrada Ciesiołkiewicza z Romanem Leppertem – twórcą Akademickiego Zacisza. *Sam jestem sobie sterem, żeglarzem i okrętem począwszy od doboru materiałów, rozmów i zaproszonych gości*, „Głos Nauczycielski” z 17 grudnia 2022, <https://glos.pl/prof-roman-leppert-tworca-akademickiego-zacisza-jestem-sam-sobie-sterem-zeglarzem-i-okretem-poczawszy-od-doboru-tematow-rozmow-i-zaproszonych-gosci?fbclid=IwAR0QUYyCeAJg7F-ifxzKPy80YLFDBHYyRVNfTW0Z30Ud4>.
- Rudawska A., *Motywowanie do zaangażowania w organizację oraz życie społeczne i rodzinne*, „Master of Business Administration”, 2011, nr 1.
- Sajduk B., *Nowoczesna dydaktyka akademicka. Kto kogo uczy?*, Wyższa Szkoła Europejska im. ks. Józefa Tischnera, Kraków 2014.
- Schlink B., *Lektor*, tłum. K. Niedenthal, Wydawnictwo Rebis, Poznań 2009.
- Skarżyńska K., *Młodzi dorośli Polacy: wspólne i indywidualne doświadczenia oraz ich mentalne konsekwencje*, w: *Młodzi dorośli: identyfikacje, postawy, aktywizm i problemy życiowe*, red. K. Skarżyńska, Instytut Problemów Współczesnej Cywilizacji im. Marka Dietricha, Warszawa 2021, <http://www.ipwc.pw.edu.pl/pliki/IPWC-LXXVII.pdf>.
- Słownik poprawnej polszczyzny*, red. D. Podlaska, M. Świątek-Brzezińska, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa–Bielsko-Biała 2011.
- Słownik synonimów języka polskiego*, <https://synonim.net/synonim/zaangazowanie#g1195>.
- Słownik synonimów*, <https://www.synonimy.pl/synonim/zaangazowanie>.
- Słownik synonimów*, M. Dobrowolski, Videograf II, Katowice, 2008.
- Słownik wyrazów obcych*, red. I. Kamińska-Szmaj, Wydawnictwo EUROPA, Wrocław 2005.
- Słupska K., *Aktywizacja młodzieży w środowisku lokalnym – różnorodność sposobów działania*, w: *Aktywizacja młodzieży w warunkach zmiennej rzeczywistości społeczno-kulturowej*, red. A. Cybal-Michalska, K. Segiet, K. Węc, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2021.
- Smolińska-Theiss B., *Pedagogika społeczna – pedagogika społecznie zaangażowana. Wokół inicjatyw i ruchów społecznych*, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 4.

- Spis organizacji. Stowarzyszenie Zaangażowanych Społecznie Pedagogów*, <https://spis.ngo.pl/302174-stowarzyszenie-ruch-pedagogow-spolecznie-zaangazowanych>.
- Stankiewicz J., Moczulska M., *Wartości jako czynnik warunkujący zaangażowanie pracowników w organizacji*, „Zarządzanie i Finanse, Journal of Management and Finance”, 2013, nr 4, cz. 1.
- Stokowska A., *Wyzwania w edukacji, które warto rozwiązywać w modelu partycypacyjnym włączającym młodzież*, Fundacja Civis Polonus, Warszawa 2021.
- Suchecką J., *Nie powiem Ci, że wszystko będzie dobrze*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2022.
- Suchecką J., *Pokolenie zmiany. Młodzi o sobie i świecie, który nadejdzie*, Wydawnictwo W.A.B., Warszawa 2023.
- Suchecką J., *Young power. 30 historii o tym, jak młodzi zmieniają świat*, Znak emoticon, Kraków 2020.
- Superbelfrzy RP, www.superbelfrzy.edu.pl.
- Szafraniec K., *Dojrzewający obywatele dojrzewającej demokracji. O stylu politycznej obecności młodych*, Instytut Obywatelski, Warszawa 2012.
- Szkoła od nowa*, <https://www.facebook.com/szkolaodnowa>.
- Szkudlarek T., Śliwerski B., *Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki*, Impuls, Kraków 2000.
- Sztompka P., *Kapitał społeczny. Teoria przestrzeni międzyludzkiej*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2016.
- Ścieżki wkraczania w dorosłość*, red. A.I. Brzezińska, A. Syska, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Nauk Społecznych UAM, Poznań 2016.
- Śliwerski B., *Mysleć jak pedagog*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2010.
- Śliwerski B., *Pedagog*. Blogspot z dnia 17 stycznia 2016, <https://sliwerski-pedagog.blogspot.com/2016/01/ruch-pedagogow-spoecznie-zaangazowanych.html>.
- Śliwerski B., *Pedagogika (w) demokracji*, „Rocznik Pedagogiczny”, 2014, nr 37.
- Śliwerski B., *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, 1998.
- Tapscott D., *Cyfrowa dorosłość. Jak pokolenie sieci zmienia nasz świat*, tłum. P. Cypryański, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa 2010.
- Theiss W., *Edukacja i zaangażowanie. Sto lat pedagogiki społecznej w Polsce (1908–2008). Wprowadzenie*, „Pedagogika Społeczna”, 2018, nr 2.
- Tłuściak-Deliowska A., *Kultura szkoły. Studium teoretyczno-empiryczne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2015.
- Tłuściak-Deliowska A., *Kultura szkoły. Dlaczego warto ją odkrywać i jak ją kształtować?*, „Refleksje”. Zachodniopomorski Dwumiesięcznik Oświatowy, 2017, nr 4.
- Toffler A., *Szok przyszłości*, tłum. W. Osiatyński, E. Ryszka, E. Woydyłło-Osiatyńska, Ośrodek Badania stosunków Wschód-Zachód, Warszawa 1972.

- Trigg R., *Rozum a zaangażowanie*, tłum. B. Chwedeńczuk, Instytut Wydawniczy Pax, Warszawa 1989.
- UNICEF, Cho A., Byrne J., Pelter Z., *Digital civic engagement by young people*, UNICEF Office of Global Insight and Policy 2020, https://participationpool.eu/wp-content/uploads/2020/07/UNICEFGlobal-Insight-digital-civic-engagement-2020_4.pdf.
- Walter N., *Jasna strona mocy, czyli o zaangażowaniu prospołecznym on-i offline dzieci i młodzieży*, w: *Dzieci się liczą 2022. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*, Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, 2022.
- Wielki Słownik Języka Polskiego*, red. P. Żmigrodzki, http://www.wsjp.pl/index.php?id_hasla=42185#.
- Wiosna Edukacji – ogólnopolski program współpracy szkół i nauczycieli, https://gorzenska.com/wiosna-edukacji/?gclid=Cj0KCQjw4ImEBhDFARIsAGOTMj-sTxXbSSJlcppVJdd9dBwh2B8QKe3CFnXM5uMOSsmqS4BpMc9C2fgaAkxbEALw_wcB.
- Witkowski J., „*Rozumiem, nie ufam*” – wyniki i wnioski z badań edukacji obywatelskiej, Centrum Edukacji Obywatelskiej, <https://ceo.org.pl/rozumiem-nie-ufam-edukacja-obywatelska>.
- Wojciechowska M., *Dorośli oczekują, że będziemy mieć plan na życie. A przecież nie musimy go mieć*, „Wysokie obcasy”, 2022, https://www.wysokieobcasy.pl/wysokie-obcasy/7,173910,28494815,warto-sie-zwierzyc.html?token=juK4s9EUza1wLMByz5vINYWEM-na_6rigLsxuxNDn1H0UWBo5FO-2_-7c97cBcUX.
- Wojciszke B., *Psychologia społeczna*, Wydawnictwo SCHOLAR, Warszawa 2011.
- Wojnarowska A., *Rzeka Twoich Mocy, czyli skąd czerpać siłę do działania*, <https://kosmosdla-dziewczynek.pl/portal-wiedzy/do-pobrania/rzeka-twoich-mocy-czyli-skad-czerpac-sile-do-dzialania>.
- Wolontariat – czas stracony czy bezcenny?*, red. P.P. Grzybowski, N. Woderska, Akademickie Centrum Wolontariatu – Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2014.
- Young Power – Koło Naukowe Pedagogów Młodzieży*, <https://www.facebook.com/profile.php?id=100081782445353>.
- Zaangażowanie społeczne Polek i Polaków – raport z badania 2013*, Stowarzyszenie Klon/Jawor, 2014.
- ZUS portal informacyjny. Wiek emerytalny w Polsce 2022, <https://www.zus.info.pl/wiek-eme-rytalny>.

Streszczenie

(Za)angażowanie młodzieży.

Ku pedagogice i edukacji zaangażowanej społecznie

Współczesność, w której dorasta młode pokolenie, jest pełna paradoksów i wyzwań, a dynamicznie dokonujące się zmiany rysują niedaleką przyszłość jako niekoniecznie optymistyczną. Dorastający doświadczają nowych sytuacji często jako pierwsi wraz ze wszystkimi żyjącymi generacjami, a zatem nie mogą skorzystać z doświadczeń i wiedzy starszych. Co zatem pozostaje młodym, by nie utracili kontroli nad swoim życiem?

Nadzieję niosą nauczyciele i pedagodzy zaangażowani w realizację przemyślanych programów uczenia się i projektów społecznych rozwijających sprawstwo. Istnieje wiele bardzo dobrych praktyk, ponieważ zaangażowani społecznicy chętnie dzielą się wiedzą i doświadczeniem. Dla wielu młodych szkoła to jedyne miejsce spotkań z rówieśnikami i nawiązywania bliskich relacji. Warto wiedzieć, kim są uczniowie, w jakich środowiskach żyją na co dzień. Bardzo ważne jest, by mogli od wczesnego okresu swojej edukacji uczestniczyć w aktywnym procesie uczenia się i mogli odkrywać i rozwijać swoje naturalne uzdolnienia. Szkoła i każda inna przestrzeń edukacyjna ma ogromny potencjał tworzenia wspólnoty. Istotne jest też to, jak nauczyciele i pedagodzy postrzegają złożone problemy społeczne i siebie jako inicjatorów zmian. Czy potrafią działać zespołowo i podejmować wspólne działania z młodzieżą?

Pedagogika i edukacja zaangażowana społecznie stwarza szanse na rozwój wielu umiejętności społecznych młodzieży niezbędnych dla inicjowania przez nią zmian i mierzenia się z problemami przyszłości. Głównym celem tej monografii jest przedstawienie relacji/powiązania między przemyślaną praktyką edukacyjną a rozwojem (za)angażowania społecznego młodzieży. Zaangażowanie społeczne jest uwarunkowane wieloczynnikowo i może objawiać się w różnych formach. Jest powiązane z zaufaniem i uzależnione od doświadczeń społecznych. Podwaliny zaangażowania społecznego młodzieży tworzone są już we wczesnym okresie ich życia w znaczących środowiskach wychowawczych.

Ważne jest, by młodzi mieli okazje do poznawania siebie i rozwijania własnych potencjałów dzięki uczeniu się działania w środowiskach edukacyjnych z kulturą zaufania, otwartą na zaangażowaną współpracę z innymi i promującą aktywizm społeczny. Edukacja zaangażowana społecznie nie może być realizowana w oderwaniu od życia społecznego. Szkoła jest położona w określonym środowisku z całym dobrodziejstwem problemów, wyzwań i zasobów społecznych. Młodzież ma w sobie potencjał wprowadzania konstruktywnych zmian, pod warunkiem że

będzie miała prawo decydowania w sprawach jej dotyczących i okazje do rozwijania i trenowania umiejętności społecznych. Czym jest zaangażowanie społeczne? Jak angażować młodych? Skąd czerpać pomysły na działania z młodymi? Czy dorośli mogą uczyć się od młodych? Na te i inne pytania dostarczają rozdziały tej monografii.

Słowa kluczowe: zaangażowanie, pedagogika zaangażowana społecznie, edukacja zaangażowana, partycypacja społeczna w szkole

(...) monografia to wielowątkowa opowieść o społecznym zaangażowaniu w edukację. Wprowadziwszy czytelnika w świat dyskursu pedagogicznego dotyczącego edukacji zaangażowanej społecznie, Autorka ukazuje znaczenie działalności edukacyjnej podejmowanej przez młodzież w sferze publicznej w różnych kontekstach. (...) Autorka opisuje skalę zaangażowania młodzieży w edukację obywatelską, ekologiczną, międzykulturową i in., działania o charakterze socjalnym wynikające z potrzeb indywidualnych i społecznych uwarunkowanych współczesnymi zdarzeniami. Publikacja zawiera również wykazy środków dydaktycznych (literatury, filmów, infografik, projektów realizowanych przez organizacje pozarządowe i in.), które z pewnością zainteresują osoby pasjonujące się edukacją od strony praktycznej. Jest to publikacja niewątpliwie aktualna i potrzebna, a jej lektura dostarczy wielu refleksji nie tylko czytelnikom ze środowiska akademickiego, ale również uczniom, studentom, działaczom organizacji pozarządowych, liderom wolontariatu.

Z recenzji wydawniczej
prof. dr. hab. Przemysław Pawła Grzybowski